

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ЛІТЕРАТУРИ ІМЕНІ Т. Г. ШЕВЧЕНКА НАН УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НАН УКРАЇНИ

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ НАПН УКРАЇНИ

**ІНСТИТУТ МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА, ФОЛЬКЛОРИСТИКИ
ТА ЕТНОЛОГІЇ ІМЕНІ М. Т. РИЛЬСЬКОГО НАН УКРАЇНИ**

**ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ МИХАЙЛА КОЦЮБИНСЬКОГО**

**Факультет філології й журналістики
імені Михайла Стельмаха**

**До 105-річного ювілею
від дня народження Михайла Стельмаха**



***Михайло Стельмах у новітніх
парадигмах наукового знання***

Збірник наукових праць

Вінниця – 2017

**Друкується за рішенням Вченої Ради
Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
(протокол № 21 від 29 червня 2017 р.)**

**Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання : зб. матеріалів
Всеукр. наук.-практ. конф., присвяч. 105-річчю від дня народж. письменника / гол. ред.
О. М. Куцевол [та ін.]. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. – 287 с.**

У збірнику вміщено матеріали доповідей та повідомлень учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції «Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання», яка відбулась 25–26 травня 2017 р. на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха (м. Вінниця, вул. Острозького, 32).

У виданні знайшли відображення актуальні питання вивчення й популяризація творчого спадку М. Стельмаха в аспекті дослідження його стилістики, художньої майстерності, ідейно-естетичних засад епічної, ліричної та драматичної творчості; визначення внеску дослідника у вітчизняну фольклористику.

Опубліковані матеріали можуть бути корисними для науковців, учителів, викладачів та студентів вищих навчальних закладів.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Куцевол О. М., доктор педагогічних наук, професор (головний редактор);
Завальнюк І. Я., доктор філологічних наук, професор (заступник головного редактора);
Голуб Н. Б., доктор педагогічних наук, професор;
Дмитренко М. К., доктор філологічних наук, професор,
Жила С. О., доктор педагогічних наук, професор;
Іваницька Н. Л., доктор філологічних наук, професор;
Кравець Л. В., доктор філологічних наук, професор;
Мацько В. П., доктор філологічних наук, професор;
Токмань Г. Л., доктор педагогічних наук, професор;
Петрович О. Б., кандидат педагогічних наук, асистент (відповідальний секретар).

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Єременко Олена Володимирівна, доктор філологічних наук, професор кафедри української літератури та компаративістики, директор інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка (м. Київ);

Семеног Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови Сумського державного університету імені А. С. Макаренка (м. Суми);

Хом'як Іван Миколайович, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Острозької академії (м. Острог).

ISBN &&&&&

© Автори статей, 2017
© Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського, 2017

ЗМІСТ

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

<i>Голуб Ніна.</i> Лінгводидактичний потенціал творів Михайла Стельмаха.....	6
<i>Дмитренко Микола.</i> Михайло Стельмах – збирач і дослідник українського фольклору ...	11
<i>Колошук Надія.</i> Автобіографічні повісті Михайла Стельмаха: нефікційна чи «лірична» проза?	15
<i>Кравець Лариса.</i> Архетип метафори в мовотворчості Михайла Стельмаха	25
<i>Мацько Віталій.</i> Особливості вивчення творчості Михайла Стельмаха в школі	31
<i>Ткач Людмила.</i> Стельмахове Поділля в українській лексикографії (на матеріалі «Словника української мови» 1970–1980 рр.).....	37
<i>Харлан Ольга.</i> Геопоетика Поділля в малій прозі Михайла Стельмаха.....	47

РЕЦЕПЦІЯ ТВОРЧОЇ ПОСТАТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В ІСТОРИЧНИХ ТА ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛАХ

<i>Гальчак Сергій.</i> Не цурався Великої Рідні.....	52
<i>Кіраль Сидір.</i> «Після такої книги вже неправильно писати, що Шолохов один у радянській літературі» (епістолярні контакти Михайла Стельмаха з литовцем Альпасом Ліпсзонісом).....	55
<i>Міцінська Тамара.</i> Діалог у листуванні Михайла Стельмаха й Микити Годованця 50-х та 60-х років ХХ ст.	75

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ

<i>Романишина Наталя.</i> Повість Михайла Стельмаха «Гуси-лебеді летять» як «текст» життя автора.....	79
<i>Ромащенко Людмила.</i> Михайло Стельмах і Йонас Авіжюс: точки дотику	85
<i>Токмань Ганна.</i> Екзистенціально-діалогічна інтерпретація художнього тексту	92
<i>Франчук Марина.</i> Особливості метафори у віршах для дітей Михайла Стельмаха	100

ХУДОЖНЯ СПАДЩИНА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА ЯК ОБ'ЄКТ МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЙ

<i>Беценко Тетяна.</i> Народнопісенна основа мовотворчості Михайла Стельмаха (до проблеми про значення ідіостилю письменника в історії національної мовнокультурної думки)...	105
<i>Богатько Валентина.</i> Функційно-граматичні та семантичні параметри неповних структур з еліпсованими головними членами (на матеріалі прозових творів Михайла Стельмаха)	112
<i>Врублевська Тетяна.</i> Номінації страв та напоїв України в прозі Михайла Стельмаха	116
<i>Громко Тетяна.</i> Географічна лексика в збірці оповідань Михайла Стельмаха «Березовий сік».....	120
<i>Іваницька Ніна.</i> Ускладнення структури номінацій денотатів частками (на матеріалі прози Михайла Стельмаха).....	126
<i>Коваль Людмила, Тименюк Віталій.</i> Формально-синтаксичні параметри головного	

компонента безособових речень у творах Михайла Стельмаха.....	132
<i>Лебедь Юлія.</i> Кількаслівна дієслівна номінація як параметр ідіостилю Михайла Стельмаха	136
<i>Мацько Любов, Мацько Оксана.</i> Лінгвокультурологічний аналіз мовообразів роману Михайла Панасовича Стельмаха «Правда і кривда».....	139
<i>Павликівська Наталія.</i> Пропріальна лексика в романі «Чотири броди» Михайла Стельмаха	148
<i>Прокончук Людмила.</i> Функційні вияви складнопідрядних порівняльних речень у художній прозі Михайла Стельмаха.....	152
<i>Ткаченко Тетяна.</i> Стилістична виразність демінутивних утворень у прозі Михайла Стельмаха	156

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В СЕРЕДНІЙ І ВИЩІЙ ШКОЛІ

<i>Бабійчук Тамара.</i> Виховання любов'ю: твори Михайла Стельмаха в позанавчальній роботі педагогічного коледжу.....	160
<i>Башманівська Любов.</i> Семантико-культурологічний зміст концептів «родина», «рідня», «рід» у контексті родинного виховання (за повістю Михайла Стельмаха «Гуси-лебеді летять»).....	164
<i>Войтюк Людмила.</i> Методика вивчення оповідання Михайла Стельмаха «Березовий сік» на уроці позакласного читання у 8 класі.....	168
<i>Галаєвська Людмила.</i> До проблеми формування діалогічного мовлення на основі прозових творів Михайла Стельмаха.....	173
<i>Куцевол Ольга.</i> Використання поетичної Стельмахіани в процесі шкільної літературної освіти.....	177
<i>Ладоня Катерина.</i> Використання творів Михайла Стельмаха в процесі формування пунктуаційної компетентності учнів 8–9 класів.....	188
<i>Логвіненко Наталія.</i> Дослідження фольклорних джерел як основи самобутнього світу творчості Михайла Стельмаха.....	192
<i>Немировська Наталія.</i> Використання блогодидактики в контексті вивчення життєтворчості Михайла Стельмаха.....	199
<i>Новосолова Валентина.</i> Художня спадщина Михайла Стельмаха як засіб формування духовно-світоглядних цінностей учнів на уроках української мови	205
<i>Петрович Ольга.</i> Літературні вечори як форма літературно-краєзнавчої позакласної роботи.....	209
<i>Пойда Оксана.</i> Пізнання школярами малої батьківщини крізь дивосвіт природи на уроках вивчення лірики Михайла Стельмаха.....	217
<i>Скидан Вікторія.</i> Формування креативних здібностей семикласників під час вивчення життєвого й творчого шляху Михайла Стельмаха.....	224
<i>Скриннік Наталія.</i> Особливості навчання української літератури учнів 5–6 класів засобами хмаро орієнтованого навчального середовища.....	230
<i>Ярмолюк Алла.</i> Спостереження над мовою прози Михайла Стельмаха під час вивчення складного речення.....	236
<i>Яценко Таміла.</i> Вивчення творчості М. Стельмаха у контексті цінностей родинних виховних традицій.....	241

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА, ЛІНГВІСТИКИ ТА МЕТОДИК НАВЧАННЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

<i>Мельникова Руслана.</i> Формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи на уроках української мови в процесі навчання розділу «Морфологія» (на матеріалі прикметника)	246
<i>Мельник Оксана.</i> Багатокомпонентні ергоніми Вінниччини: лексико-семантичний аспект	250
<i>Онищенко Олександр.</i> Використання нефікційної прози на уроках української літератури	254
<i>Сазонова Олена, Юрченко Вадим.</i> Антиколоніальні мотиви у романі «Честь» Михайла Могилянського	258
<i>Сеник Тетяна.</i> Комунікативний потенціал фразеологізмів у формуванні міжкультурної та комунікативної компетентності студентів-іноземців	263
<i>Стадній Алла, Зозуля Ірина.</i> Вивчення технічних термінів на уроках української мови як іноземної.....	268
<i>Тименко Валентина.</i> Новітні підходи до вивчення української літератури: ноосферна педагогіка.....	273
<i>Фасоля Анатолій.</i> Читацька компетентність: проблеми формування й оцінювання.....	277



Учасники Всеукраїнської науково-практичної конференції
«Михайло Стельмах у новітніх парадигмах наукового знання»
(Вінниця, 25–26 травня 2017 р.)

ПЛЕНАРНЕ ЗАСІДАННЯ

УДК 373.5.016:811.161.2

Ніна Голуб
(м. Київ)

ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТВОРІВ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. Автор статті розглядає мову творів М. Стельмаха крізь призму лінгводидактичних можливостей. На прикладі лексичних і синтаксичних одиниць показано спроможність їх ілюструвати різні мовні явища й сприяти формуванню ключових і предметної компетентностей.

Ключові слова: предметна й творча уява, мовне чуття, мовний смак, збагачення активного словника.

Поставлення проблеми в загальному вигляді. Позитивним аспектом процесу модернізації шкільної освіти є намір розглядати шкільні предмети як засіб розвитку дитини, а зміст кожного предмета зробити функційним, максимально корисним. Удосконалений варіант програми «Українська мова (5–9 кл.)» орієнтує вчителя на реалізацію суспільно, життєво й особистісно важливих завдань, а саме: «виховувати ціннісне ставлення до української мови»; «формувати вміння розрізняти, аналізувати, класифікувати мовні факти, оцінювати їх із погляду нормативності, відповідності ситуації та сфері спілкування»; «формувати уявлення про мовленнєві жанри як спосіб надання здобутим знанням і набутим умінням функційності, дієвості»; «збагачувати активний словник»; «формувати навички текстотворення»; «навчати засобами мови пізнавати світ і взаємодіяти в ньому, ідентифікувати себе, зберігати й передавати наступним поколінням набуток культури, виражати емоції й почуття, розв'язувати різноманітні життєві проблеми та ін.»; «формувати усвідомлення краси й естетики української мови»; «формувати мовний смак і мовне чуття». З огляду на мої читацькі й мовні смаки, твори М. Стельмаха є саме тим джерелом і засобом, за допомогою якого вчитель зможе реалізувати поставлені завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лінгвістична наука демонструє широкий діапазон досліджень мови українських письменників. Особливості різних аспектів мовотворчості майстрів слова виявляємо в працях С. Єрмоленко, М. Жовтобрюха, І.Ковалика, Т. Космеди, М. Лесюк, Л. Мацько, О. Ожигової, І. Ощипко, Л. Полюги, М. Полюги, В. Русанівського, О. Сербенської, І. Ціхоцького та інших учених.

Наукові розвідки з проблеми мови творів М. Стельмаха багатоманітні, різнопланові, цікаві й корисні навіть пересічному читачеві. Увагу дослідників привертає лексична синоніміка (А. Бевзенко), фразеологія (Л. Авксентьев), епітети (М. Сидяченко), особливості лексики (М. Миронюк), засоби стилізації розмовності, діалектизми (Т. Ткаченко) тощо. Особливої уваги заслуговують лексикографічні джерела – словники мови творів Г. Квітки-Основ'яненка, Т. Шевченка, Лесі Українки, Панаса Мирного та ін.

Прикро, що весь цей дослідницький набуток не доходить до масового споживача. Із праць учених, що вивчають освітній, методичний досвід Японії, відомо, що японці заради розвитку інтелекту реформували мову й галузь мовленнєвої діяльності. Одним із кроків такого реформування є введення особливого шкільного предмета – вивчення мови окремих людей.

Мета статті – привернути увагу до мови творів письменника як універсального засобу навчання української мови учнів загальноосвітніх шкіл, показати можливості мови творів М. Стельмаха в реалізації завдань сучасної шкільної мовної освіти.

Виклад основного матеріалу. Курс на компетентнісний підхід у навчанні, заявлений у концепції «Нова українська школа», означає радикальні зміни в змісті, технологіях, методиці й результатах навчально-виховного процесу. Зміщення знаннєвого показника з провідної позиції

на користь особистісного розвитку дитини спонукає розглядати кожен шкільний предмет як засіб розвитку учня. Формуючи ключові (життєво важливі) й предметні компетентності, сучасний учитель й учень як суб'єкти навчально-виховного процесу мають бути рівною мірою мотивовані на ці результати й відповідальні за них. Конкретизують ці результати різними виявами – знаннями, уміннями, ставленням, ціннісним сприйняттям, що в підсумку мають сформувати в дитини ефективну суспільну поведінку. Називають різні ознаки такої поведінки: активність, ініціативність, відповідальність, здатність до творчості, комунікабельність тощо.

За висновками психологів, шкільний етап розвитку людини як особистості й суб'єкта діяльності передбачає наявність таких результатів:

- 1) розвиток інтелекту;
- 2) розвиток емоційної сфери;
- 3) розвиток стійкості до стресу;
- 4) розвиток упевненості й самоприйняття;
- 5) розвиток позитивного ставлення до світу й прийняття інших;
- 6) розвиток самостійності, автономності;
- 7) розвиток мотивації, самоактуалізації, самовдосконалення [2, с. 52].

Якщо говорити про предметну компетентність, то першою ознакою її має бути сформоване ціннісне ставлення до мови як до великого блага, завдяки якому ми відчуваємо себе людьми; як до державо- й націєтворчого чинника; як до знаряддя безпеки країни й нації; як до маркера, за яким розпізнають, що ми – українці; як до засобу пізнання світу й порозуміння з ним; як до засобу подання себе світові; як до засобу вираження своїх емоцій, почуттів і волі тощо.

Найперше, про що варто сказати, аналізуючи мову творів М. Стельмаха: кожен твір – це модернізований шкільний посібник. Так, вивчаючи лексику й фразеологію, саме тут виявляємо ті самоцінні, оригінальні й у великій кількості приклади, що не просто ілюструють мовне явище чи категорію, але водночас розширюють світ довкола учня, розвивають уяву, збагачують активний словник, увиразнюють функції мови (наприклад, номінативну, культурологічну, експресивну чи волонтактивну). Лексикологія – цікавий для вивчення й цінний для розвитку дитини розділ мовознавства. Тому лексичні вправи необхідно практикувати на кожному уроці й у кожному класі. Як зазначав іще Конфуцій, коли ти не знаєш слів, нічим пізнавати людей. Варто б цей вислів продовжити, додавши: «... і нічим буде заявити світові про себе». З огляду на зазначене, привертаємо увагу до груп слів, що є повноцінним цікавим ілюстративним матеріалом у процесі вивчення лексики української мови, лексичного значення слова й водночас у процесі роботи над збагаченням активного словника учнів:

1) називання реалій українського природного простору, побуту: *вишняк, бджоляник, бодня, божник, грабки, дровітня, долівка, кіш, кожушок, комин, комора, кошик, лиштва, мантачка, оселя, пілочка, ринка, липівка, ожеред, покуття, полумисок, присілок, юшка, саблук, сіни, скриня, стріха, бортяниця, пасіка, прискринок, оплетінь, околот, ляда, підвечірок, щільник,*

2) називання осіб за різними характеристиками: *парубчак, хлопчак, хлопчєня, жовтодзьоб, дівчисько; злиденник, сіромаха; грамотій, розумник, неотеса, невіглас; лобуряка, одчайдух, заповзятєць, збитошник, телєпень, бурмило, вертій, лінюх, гречкосій, дрїмайло, харциз, коверзуха, пащекувата, щебетуха, носодер, дурисвіт, грошолоуб, крутій, безчесник, нудисвіт, мерзота, мерзопакосник, сушиголова, шкіродравець, шарлатан, збитошник, злостивець; невісточка, небіж, своячок; удівець, відданиця; одиначка, красюк, рудань; дебеляк, носань; залицяльник; наречена, дружка, світилка, коровайниці; вишивальник, крамник, пасічник, косар, мельник, риболов, візник, кобзар, лісник; мельниківна, мельниченко тощо;*

3) називання рослин: *айстри, євшан-зілля, жоржини, м'ята, нечуївітер, буркун, конюшина, материнка, матіола, медуниця, папороть, пижма, рута, ромашка, татарське зілля, чорнобривці, перекотиполе, пирій, півники, спориши, чебрець, кульбаба, чорнобиль, мальви, лілея, шалфей.*

Згруповані слова засвідчують також динаміку лексичних шарів мови, важливість їх для розуміння реалій, зображених у творі. Діти також мають відчувати, що ми втрачаємо, коли чужа лексика витісняє свою: «дубльонка» – «кожушок», «туфлі» – «черевики», «сапожки» – «чобітки», «шмотки» – «ганчір'я», «хазяїн» – «господар», «хазяйка» – «господиня».

У творах Михайла Стельмаха трапляються оригінальні приклади тлумачення лексичного значення слів: 1. Село такий вулик, що всього нагуде. 2. Душа – це корито, що наллеш у нього, то й хлюпотить. 3. Філософ – це людина, яка має дуже велику голову, багато в ній лою і різних думок, найбільше проти царів та капіталістів, і живе собі в бочці. 4. Життя – це трохи радості, трохи надій, трохи любові, а решта – скрипуче ярмо буденщини. 5. Яка страшна ця хвороба – байдужість! Вона вбиває апарат мислення, сердечний апарат, залишає тільки механічний. 6. Страх – це така тітка, від якої і в левів трусяться жижки. 7. Любов – це той солодкий дар, з якого люди роблять гіркість.

Важливо, щоб учні, вивчаючи мову, відчували відтінки й розмаїття значень слів: *жито* – *житечко*; *бігом* – *бігцем*; *слово* – *слівце*; *хутір* – *хуторець*; *сукня* – *сукенка*; *мудрець* – *мудрій*; *пасіка* – *пасічисько*; *добрий* – *добрячий*; *чоботи* – *чоботята*.

Приклади вживання слів у переносному значенні не лише сприяють засвоєнню теорії, а передусім формуванню творчої уяви:

1. Хатки були такі ошатні, наче збиралися кудись у гості. 2. Робота горіла в її проворних тонких руках. 3. Вечір ворухив на леваді чуби туманів. 4. Між вербами й вільхами схлипувала, зітхала вода. 5. За річкою червень виклепував коси. 6. Якийсь ранній косар розкошував світанок – чути було вологий шелест коси, а рани трав уточили в досвіт свої пахоці. 7. На сході ранок ухопився за золоту гичку проміння й витягнув із землі сонце. 8. Літо зашелестіло під її руками. 9. Майже біля кожної оселі серпень підняв над землею вибухи цвіту. 10. Вересень гортав свої останні сторінки. 11. У попелі хмарин зотліває сонце. 12. Вересневе сонце непомітно зайшло за потріскані негусті хмари й зразу ж розіслало аж за ліс недобілені полотна. 13. За столітніми дубами позіхнуло сонце. 14. Біля татарського броду за пару тижнів зацвіла під сніжником нова хата-білянка. 15. Сонце вже почало спускатись по гілках старої розпадистої яблуні. 16. Удосвіта з річки прийшов такий туман, хоч ножем ріж.

І. Дзюба в статті «Вимирання Слова», порушуючи багато актуальних проблем, пов'язаних із нашим ставленням до мови та усвідомленням її ролі, висловлює занепокоєння нівелюванням сакральності слова, зменшенням світопізнавальних можливостей і світопояснювальної спроможності Слова. «Людина вже не здатна адекватно поіменувати світ у його, хоч і зникаючому, але все ще наявному багатстві. А без найменування немає володіння» [1]. Відірваність людини від природи не дає можливості повною мірою відчувати глибину й смак слова, відчувати, чому «лугова стежка м'яка», як «дня медом пахне», як природа «вереснем пахне», як «душа лісу стогне», як «пахне купальське зілля», які вони «пахоці борошина», як «половіє нива»; уявляти, як «синя бабка сушить прозорі крила», які це джмелі «наволохачені»; яка «хвиляста скатертину снігів», чому «Оцей степ, оцей вітряк, оці крила ... аж просяться в музику, у душу!»; зрозуміти, чому «тяжко на душі, коли крила вітряка мовчать» та ін.

Чутливий до мови, письменник своїм героям передає надмірну увагу до слова: 1. Така дівчина варта була й найкращих слів, і волів. 2. Бо є таке страшне слово – самозігрівання, і воно доти буде пожирати нашу працю, гноїти хліб, поки хлібоприймальні пункти стоять просто неба. 3. А мені хоч би слово сказав. 4. Ви, діду, навіть тепер не тримаєте на прив'язі слово. 5. Коли ув'яжеш слово, ув'яжеш серце, чотириногим станеш. 6. Що не слово – то золото! 7. Тож Ярина спересердя вліпила таке паскудне слівце.

Твори М. Стельмаха демонструють синонімічне багатство мови: *метелиця*, *хуртовина*, *хурделиця*, *завійниця*, *завія*, *завірюха*, *заметіль*, *сніговійниця*, *сніговиця*, *сніговій*, *хуртеча*, *хуртовина*; містять приклади застарілої лексики: *райком*, *секретар Центрального Комітету*, *райнаросвіта*, *разовка*, *робітфак*, *чорнильниця*, *гімнастерка*, *гармаші*, *чумацькі мажі*, *звинтівка*, *машталір*.

Під час вивчення фразеології важливо добирати оригінальні, самобутні й багатофункційні приклади, такі, що є новими й цікавими для учнів, а саме:

Замісили мак із перцем. Дурневі язик на припоні не втримаєш. Буде толк, як безтолоч не розведеться. Із сонця решета не зробиш. Потрібний, як місяць у небі. Мій батько горів, а хтось руки погрів. Приносити додому дзвони в ногах. Час викошує не тільки погане, а й добре. Підставив Бог свою бороду, то чіпляйся за неї. Вилузуватися зі шкіри. Не так склалось, як гадалось. Навіть і з квасу виростає окраса. Чим так говорити про святе, краще зжувати язик. Добре, коли біля людини покручує хвостом гумор. За мудрість соняху зрізали голову. Уже й виріс, та розуму не виніс. Який розум, такі й слова. У чужі криниці легше заглядати, аніж свою викопати. Не ти коріння носиш, а коріння тебе. Кожен має свій покіс – один у руках, а другий – у душі. Чи це насмішка на язиці, чи недорід у голові. Де є такі граблі, щоб од себе гребли. Як не їла душа часнику, то й тхнути не буде. Ніхто не знає, чиє буде завтра. Не хоче півень на чуже весілля, та несуть. Не в тім діло, що кобила сива, а в тім, що не везе. Вітряк має чотири крила, а людина тільки два, і то не кожна. Нехай гнеться лоза, а ти, дубе, кріпись. Хто варить лихо, той їстиме біду. Безкрилий не народить крилатого. Хто лежить, той не впаде.

Попри інновації, у методиці не втрачає актуальності проблема збагачення активного словника учнів питомими українськими словами: *авжеж, бахматий, безталання, бентежити, бентежний, благати, бовваніти, бриніти, веремія, виквилювати, відлунювати, утішати, гомоніти, дебелий, діброва, дотепний, жахнутися, жебоніти, журливий, зачайтися, збагнути, збиткуватися, зціпити, кремезний, кумедно, куняти, ластовиння, літувати, метушитися, мерцій, набакирений, непокоїтися, несамовитий, нишпорити, нуртувати, оберемок, одвірок, отетеріти, оторопіти, охлянути, очікувати, ошелешити, принаджувати, приголомшувати, сахатися, скорбота, скрадатися, скуйовджений, спаленіти, спасувати, спекатися, споважніти, сполохати, стугоніти, сум'яття, узлісся, шумовиння, хизуватися, чвари, шулитися, щеміти, ятритися, урозтіч, блакитнаво, відтоді, усерйоз, гамірно, звідусіль, крадькома, мерцій, мішма, млосно, навзгинці, навкулачки, навстіж, навштиньки, наосліп, неодмінно, покvapливо, спересердя, статечно, чимдуж, неодмінно, очевидячки, удосвіта, душа в душу, ліворуч та ін.*

Є теми, недостатньо різноманітно ілюстровані в підручниках і посібниках. Цей недолік легко подолати, уважно читаючи твори письменника. Ідеться про кличний відмінок і порівняльний зворот:

Кличний відмінок: *хлопче, нерозумнице, Яринко, небораче, Богдане, синку, дідусю, дубе, коню, Володимире, козаче, подояночко, Максиме, жайворонку, Броніславо Михайлівно, Іване Васильовичу, Іваночку, тіточко, Остапе, дзвонарю, Василю, людоньки, красунечко, вродливице, Северине, Тоню, Антоне, пане Пасикевичу, тату, нахабо, Сергію, дитино, Стецьку, дівчинко, панове, молодче, доленько, дзвоне, діду Корнію, господинько, іроде, розумнику, лелеко, Данилку, Ганнусю, жінко, дівко, доле, лебідко, Василю, Левку, ясочко, серденятко, тітко Ганю та ін.*

Порівняльний зворот: *дівчина, як вечірня зоря; дівчина, як весняна година; став, мов куц туману; обсіли, як гайвороння; натура, як у тура; стукає в сні, ніби в свою скорботу; лагідна, як літо; сивий дід, мов сон; красується, мов бриль на дитячій голівці; крутиться, як посолений в'юн; червонясті, мов кінський щавель; скощавів, наче лелека весною; місив слова, як тісто на коровай; очищав душу, як чоботи; бджоли, мов крихітки сонця; шершава, мов осінній соняшник; гортати життя, як нецікаву книгу; вії, неначе млинки; запишався, мов турецький біб; думки, наче повінь; роса, мов невиплакані сльози; ошатні в білих свитках хати притихли, немов дівчата перед весільним танцем; тихо, ніби у сні.*

Вивчення словосполучень на матеріалі творів письменника дає змогу водночас розвивати уяву, формувати мовний смак і мовне чуття, відчувати естетичну насолоду: *самотній вітряк, попеляста блакить, джмелиний смуток, мрійні очі, ліщиновий тилок, підволохачені ранки, пташині крила, чепурна хатинка, сиві ворітечка, рахманна земля, відсвіт зорі, високе сонце, чудернацьке прізвище, озерецько пиениці, зоряний вечір, передосінній туман, полотно неба, медвяне життя, травний придолюнок, розлетисті брови, вечірній оксамит, пахоці луку, литий колос, коромисло веселки, роїлося зорями, прикриничний журавель, долоні вересня, степовий*

смуток, симфонії осокорів, парча березняків, крихітне озеречко, квиління сосон, павутиння зморшок, полин пам'яті, гребінь стріхи, липівка меду, шелест слів.

Обшир простих речень, ускладнених однорідними членами, складних речень дає необмежені можливості добору дидактичного матеріалу, сприятливого для розвитку емоційного інтелекту дітей: 1. Цього болю не приколишуть ні тополі біля хати, ні гніздо лелеки на хаті, ні сама хата. 2. Їх не радували ні вишиті в хрещик ялини, ні зодягнені в святкові свитки хати, ні булані дими, ні саме сонце. 3. Одна розумна людина сказала про хліборобів: кров наша – із жита й сонця, тому так і тривожиться вона, коли зобиджають зерно. 4. Далекі світи, і зорі, і місяць, і рухливі поля, і луки з копичками сіна, і дзвіниця підступили до старого. 5. День склав свої білі крила, а вечір підняв чорні й послав на землю сон.

Навчаючи синтаксису на прикладах речень із творів письменника, повертаємо увагу водночас до комунікативного наміру мовців, актуалізуємо мовленнєві жанри: пробачення (1. Я не винен. Прости... Тобі краще буде. Прости мене... Прости! То Крамів наговорив на тебе, а я повірив); пораду (1. Говоріть краще у вічі, ніж позаочі. 2. Не мели зайвини. 3. Ви б краще йшли до церкви, аніж галакати про телячі діла. 4. Ти, чоловіче, або водички випий, або збігай на ярмарок!); засторогу (1. Хай він продає собі хамсу чи одеколони, а нашу землю не калічить, бо для цього багато розуму не треба. 2. Дивіться ж, ніде не забувайте нашого хліба. 3. Северине, не випробовуймо долю! Біжімо!); утішання (1. Що ти, мала! Твоя доля вся попереду! 2. Не треба, мамо, не плачте. Прийшов же. 3. Тримайся, хлопче, ти ж у мене козак!); докір (1. Невже ви загубили жаль до зерна? А хоч один рік сіяли ви чи ваш батько в мерзлу землю зерно? 2. Який же з тебе солдат?); звинувачення (Ти не солдат, а мародер, що грабує й державу, і землю!); формули етикету (Добрий вечір добрим людям! А по цій мові бувайте здорові! Ходімо ж до хати, ми вас свіженьким стільниковим медом почастуємо. Пробачте, що невчасно прийшов. Бувайте здорові! Щастя вам!).

Твори письменника містять достатньо матеріалу для реалізації завдань екологічної та здоров'язбережувальної наскрізних ліній: «А ви чули, що джмелі навіть у приморозки, коли бджоли давно відпочивають, збирають мед? Джмелів треба берегти», 2. Діду, а бджоли не загинуть? Ще ж холодно. 3. Дівчинка раптом зупинилась перед старим гіллястим дубом. При його корені темніло нерівне присмалене провалля. «Дубе, дубе, хто тобі душу виів?» – у думках запитав я дерева.

Навчаючи діалогічного мовлення, пропонуємо теми дискусійного характеру, узяті з творів М. Стельмаха:

1. Згадалися Іванові слова: «Дивись, щоб тебе не згубили м'якість і гордість». Напевне, дуже погано, коли доля вгатить в одне серце таке сусідство.

2. По любові можуть женитися або безпросвітні дурні, або великі пани, що проживають на готовизні.

3. А де ж узяти емоції на засушені суфікси й префікси?

4. Шлях пісні відомий – він веде до людського серця.

5. Коли до людини в одні двері входить старість, то в другі – виходить радість.

6. Підозра четвертує віру в людину.

Твори письменника водночас добре ілюструють етапи розвитку мови, зміну правил написання й уживання слів. Наприклад, у творах із малої літери написано релігійні свята й основні релігійні поняття. Трапляються такі написання, як-от: стома піснями (ста піснями), у сто крат (у стократ), ганок (ганок) та ін. Ця й інші проблеми можуть стати темою учнівського дослідження чи пізнавального проекту.

Висновки й перспективи подальших досліджень. Сучасна шкільна методика навчання української мови перебуває на стадії оновлення, пошуку. Нерідко цей пошук виводить науковців за межі вітчизняного наукового поля. Взаємний обмін ідеями й набутками – річ корисна. Однак почасти захоплення заморськими ідеями відволікає від своїх надбань, яких у нас сила-силенна: це й глибокі філософські освітні ідеї Г. Сковороди, самобутні методики В. Сухомлинського, С. Чавдарова, О. Біляєва та багатьох інших учених. Пильна увага до творів нашого красного

письменства теж себе виправдовує, бо живить ці методики, формує внутрішню мотивацію до вивчення мови й збереження її. Методичне оброблення творів М. Стельмаха може стати цікавим й актуальним дослідницьким проектом, якого чекає українська школа.

Список використаних джерел:

1. Дзюба І. Вимирання Слова [Електронний ресурс] / Іван Дзюба. – Режим доступу : http://gazeta.dt.ua/CULTURE/vimirannya_slova.html. (дата звернення: 20.04.2017). – Назва з екрана.
2. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008. – 574 с.
3. Стельмах М. П. Твори : у 7 т. Т. 2. / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1982. – 592 с.
4. Стельмах М. П. Твори : у 7 т. Т. 3. / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1983. – 672 с.
5. Стельмах М. П. Твори : у 7 т. Т. 6. / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1983. – 606 с.
6. Стельмах М. П. Твори : у 7 т. Т. 7. / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1984. – 647 с.

Nina Holub

LINGUO-DIDACTIC POTENTIAL OF MYKHAYLO STELMAKH'S WORKS

Abstract. The author reviews the language of M. Stelmakh's works through the light of linguo-didactic opportunities. Using lexical and syntactic units as an example, it is shown their ability to illustrate various linguistic phenomena and categories and contribute to the formation of key and subject competencies.

Key words: subject and key competencies, attitude towards language, language of writer's works, creative imagination, sense of language, linguistic taste, enrichment of active vocabulary.

Нина Голуб

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА.

Аннотация. Автор статьи рассматривает язык произведений М. Стельмаха под углом лингводидактических возможностей. На примере лексических и синтаксических единиц продемонстрирована способность их иллюстрировать различные языковые категории и способствовать формированию ключевых и предметной компетентностей.

Ключевые слова: предметная и ключевые компетентности, отношение к языку, язык произведений писателя, творческое воображение, языковое чутье, языковой вкус, обогащение активного словаря.

УДК 929Стельмах:398(=161.2)

Микола Дмитренко
(м. Київ)

МИХАЙЛО СТЕЛЬМАХ – ЗБИРАЧ І ДОСЛІДНИК ФОЛЬКЛОРУ

Анотація. У статті висвітлюється проблема «М. Стельмах – фольклорист», оцінюється внесок Стельмаха-дослідника у вітчизняну фольклористику, характеризуються його напрацювання на теренах збирання та дослідження усної народної творчості від початку 1930-х рр. до кінця його життя.

Ключові слова: Михайло Стельмах, українська усна народна творчість, фольклористика, збирання й дослідження фольклору.

Видатний письменник Михайло Стельмах здійснив помітний внесок в українську фольклористику. Цю його специфічну сферу любительської та професійної діяльності можна розділити на два сегменти: збирання та дослідження усної народної творчості.

Записувати фольклор юний М. Стельмах розпочав у рідному селі Дяківцях на Літинщині. У студентські роки зацікавлення фольклором поглибилося. Проте це любительське заняття тоді, на початку 1930-х рр., було небезпечним. Недарма невдовзі після закінчення Вінницького вчительського інституту через можливу загрозу життю молодий учитель був змушений з рідного Поділля виїхати на Київщину, у село Літки, що розкинулося над зачарованою Десною. Тоді ж познайомився з Максимом Рильським, який став добрим його наставником у літературі й науці.

Доробок М. Стельмаха – збирача фольклору – потребує спеціального вивчення. З листів, спогадів, деяких публікацій та архівних джерел відомо, що кількість Стельмахових записів народних пісень сягає до тисячі, казок, легенд, переказів – декілька сотень; чимало прислів'їв та приказок, загадок, замовлянь, голосінь, прикмет. Ще в 1930-ті рр. (упродовж 1936–1938-го) молодий учитель і поет разом з членами фольклорного гуртка зібрали понад чотириста пісень, що їх оформили у вісім альбомів – по 50 пісень у кожному. Альбоми оздобили зразками народної вишивки, орнаментами з рушників, сорочок, скатерок, поясів тощо. Частина цих записів під час Другої світової війни пропала. Проте чотири загальні зошити-альбоми збереглися в рукописних фондах Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського Національної академії наук України: фонд 8–4, одиниці збереження 370, 371, 372, 374.

Під час війни, як засвідчив М. Стельмах у листі від 1 грудня 1946 р. до студентки Вінницького педагогічного інституту Катерини Сех, він «на фронті записав сто пісень» [4, с. 78]. Чимало записів фольклору він здійснив під час експедицій, працюючи науковим співробітником із 1945 до 1953 рр. в Академії наук, в Інституті мистецтвознавства, фольклору та етнографії (Кам'янець-Подільський, Дрогобич, Корсунь-Шевченківський, рідна Вінниччина, Полісся та інші місцевості). Ці матеріали також зберігаються в рукописних фондах ІМФЕ НАН України, зокрема у фонді 14–3, од. зб. 21; фонді 14–5, од. зб. 29, 37, 45 та розпорошені по деяких інших фондах й одиницях збереження.

Частина збирацького доробку письменника опублікована в різних виданнях, передусім у таких збірках: «Українські народні пісні в записах Михайла Стельмаха» (1969), уміщено 176 зразків текстів без мелодій; тираж 2800 прим.; упорядник Василь Скрипка [9], «Українська народна поезія про Велику Вітчизняну війну» (упоряд. М. Родіна та М. Стельмах. – Київ, 1953), «Українські народні думи та історичні пісні» (упоряд. П. Павлій, М. Родіна, М. Стельмах. – Київ, 1955), «Народна лірика» (упоряд. М. Стельмах та І. Синиця. – Київ, 1956), «Народні перлини» (упоряд. М. Стельмах, 1961 і повніше – 1971, без паспортизації), у деяких томах академічної серії «Українська народна творчість» (з 1961 р.).

Цілісна картина записів фольклору М. Стельмахом може постати на основі спеціального вивчення як державних архівів, так і приватних – самого письменника та причетних до його діяльності осіб.

Особливістю публікацій записів М. Стельмаха та деяких упорядкованих ним видань є те, що пісні, як правило, подані без мелодій. Хоча відомо, що письменник глибоко розумів органічність поєднання слів і музики, записував тексти й мелодії пісень, що засвідчують рукописи в архівах. Дехто виправдовував публікацію М. Стельмахом лише поетичних текстів тим, що, мовляв, до збірок увійшли «найпопулярніші, добре знані в народі пісні» [4, с. 80]. Літературоцентричність української фольклористики 1940–1950-х рр. відбилася на багатьох виданнях, М. Стельмах тут не виняток. Навіть у популярній серії видавництва «Дніпро» кінця 1980-х рр., коли статус української фольклористики утвердився як академічної фундаментальної науки, збірки народних пісень вийшли як збірки народної поезії – без мелодій («Пісні кохання», «Весільні пісні», «Соціально-побутові пісні», «Пісні сімейного життя» та ін.).

М. Стельмах як дослідник фольклору за стилем і методами нагадує представників романтичної фольклористики XIX ст., суттю чого є науково-популярний підхід і, зрештою, і сама мета: зберегти все народне, піднести його значення для суспільства загалом і для індивіда зокрема. У цьому плані можна вирізнити два аспекти: власне авторські науково-популярні тексти (розділи до підручників, передмови до збірок) і спосіб упорядкування різножанрових збірок, класифікація матеріалів.

Щодо теоретичних студій, то їх у М. Стельмаха небагато. І. Березовський у монографії «Українська радянська фольклористика: Етапи розвитку і проблематика» (1968) позитивно оцінив внесок вченого в розвиток наукової галузі. Згодом Марія Іщук до 60-річчя письменника акцентувала: «З усіх нарисів, написаних М. Стельмахом до колективних монографій та для підручника «Українська народна поетична творчість» (1965), найбільш оригінальним і цікавим є розділ «Голосіння». Тут помітне заглиблення автора в матеріал та захоплення ним, а звідси –

майстерне розкриття ідейно-естетичної суті народних голосінь, поетичності їх змісту й форми» [4, с. 78].

Сучасні дослідники про Стельмаха-науковця майже не згадують, а якщо й пишуть, то переважно загально й часом нехтуючи принципом історизму. Розділи М. Стельмаха «Голосіння» та «Пісні літературного походження» опубліковано в першому томі академічного підручника «Українська народна поетична творчість» (1958) за редакцією М. Рильського [8]. Про першу студію дослідника народних голосінь І. Коваль-Фучило в монографії «Українські голосіння: антропологія традиції, поетика тексту» (2014) зазначає: «Стаття написана в дусі тогочасних радянських досліджень із відповідними акцентами, термінологією...» [5, с. 44]. І далі: «Загалом сам розділ «Голосіння» М. Стельмаха, його термінологія, методичні підходи, наукові пріоритети, як і відповідні рецензії, свідчать про тогочасні підходи до аналізу жанрів усної словесності в дусі радянської ідеології й переконань, перевагу описового методу й занедбання здобутків попередників – фольклористів членів НТШ і ВУАН» [5, с. 45]. Не зовсім справедливий закид, адже в невеликому за обсягом розділі простежено (хоч і коротко) історію видань та досліджень голосінь, згадано напрацювання О. Потебні, Ф. Колесси, І. Фенціцького та ін. А щодо «духу ідеології», то не рахуватися з нею було тоді складно.

Науково-популярний стиль, близький до публіцистичного, властивий передмовам М. Стельмаха до упорядкованих збірок. Варто пам'ятати: про пісні, думи, інші жанри фольклору писав не просто вчений, а талановитий літератор, митець, із дитинства залюблений в усну творчість. М. Рильський писав, що М. Стельмах прийшов у прозу, узявши із собою поезію [6, с. 8]. Не позбавлені поетизації численні його пасажи й щодо народних пісень, дум. У вступному слові до збірки народних пісень «Дівчина з легенди Маруся Чурай» (1967; 1974) письменник захопливо констатував: «Є прадавні скарби, що намертво лежать у землі, і є живі скарби, що йдуть по землі, ідуть від покоління до покоління, огортаючи глибинним чаром людську душу. До таких національних скарбів належить і наша лірична пісня. Погортайте сторінки сивих віків, учитайтеся в прості й хвилюючі слова пісень, віднайдіть золоті ключі мелодій – і вам відкриється багато поетичних таємниць...» [6, с. 7].

М. Стельмах високо підніс значення народної ліричної пісні в передмові до великої за обсягом збірки «Народні перлини», що побачила світ у видавництві «Дніпро» 1971 р. накладом 25 тис. примірників: «Українська народна пісня, ввібравши в себе і грозовий, і барвінковий ласкавий світ, історію й побут, болючі роздуми й найніжніші почуття, воістину геніально поєднала пристрасне й емоційне слово з незбагненим чаром, з незбагненими таємницями мелосу, що одразу охоплює душу то ясою перемог, то трагедійністю неволі, то повівом ще язичницької давнини, то тривогою й довірливістю кохання. І тому не дивно, що наша пісня супроводить людей-трудівників – своїх творців і хранителів – протягом усього їхнього віку, від колиски до могили, бо нема такої значної події в житті народу, нема такого людського почуття, яке б не озвалось в українській пісні чи ніжністю струни, чи рокотом грому» [7, с. 5–6]. Далі автор виявив неабияку відважність, процитувавши дві строфи пісні «Гей, у лузі червона калина». Пісні козацькі та про кохання митець вважав за вершину народної поезії.

Книга «Народні перлини» містить 308 пісень та майже двісті зразків образотворчого мистецтва як ілюстрації-пояснення до ліричних творів. Цікаво, що упорядник розпочав збірку не колядками та щедрівками, як у більшості видань, а веснянками. Далі, крім колядок та щедрівок, ввійшли до збірки пісні козацькі та гайдамацькі, чумацькі, про кріпаччину, рекрутські та солдатські, бурлацькі та строкарські, про кохання, родинні та сирітські, весільні, жартівливі. Популярна збірка «Народні перлини» мала б вагоміше наукове значення, якби упорядник подав паспорти до кожного вміщеного зразка (до речі, список образотворчих робіт є). Щодо цього наївно вважати, що «пісні подані без приміток, без паспортів, з чого можна судити, що автор не ставив перед собою наукової мети, а лише хотів задовольнити естетичні потреби сучасників, розкрити за допомогою кращих пісенних зразків, розміщених у певній послідовності, історію життя народу, його багатий внутрішній світ» [4, с. 80].

Науковий підхід виявив М. Стельмах в упорядкуванні за історико-тематичним принципом унікальної збірки великого формату «Думи» (1969), де, крім вступного слова, тридцяти чотирьох текстів, наведено й примітки, у яких зазначене джерело, за яким друкується твір, відомості про те, хто, де і коли записав думу, скільки існує її варіантів тощо. Важливо, що тут до текстів подано й мелодії дум, а також словничок – «Пояснення слів» (щоправда, вислів «арештована гарматами» упорядник пояснює: «озброєна гарматами»; з погляду текстології варто зазначити, що галери не «арештовані», а обладнані, риштовані гарматами – тут або кобзар-виконавець або записувач-збирач подали близьке до звучання й відоме за змістом слово «арештовані» замість спеціальної лексеми «риштовані»).

У нашій передмові до першого тому академічного видання українських народних дум у п'яти томах розгляд питання генези дум розпочато зі своєрідного заспіву – белетризованого уривка зі «Вступного слова» письменника-фольклориста М. Стельмаха до збірки «Думи»: «Терпкими соками суворої й величної історії, волелюбністю народного серця й незміреною любов'ю до рідної, навіл засіяної зерном і кров'ю землі вирощена українська дума. Не в затишку біля домашнього вогнища, а на сплюндрованих вогнем і мечем поселеннях, не під дзвін золотої бджоли, а під гадючий посвист петлі татарського ординця й зловісний блиск турецького ятагана народжувався наш героїчний епос. Народжувався він там, де жив, страждав і боровся український народ: на велелюдних, розколиканих тяжкими звітками майданах і в орлиних гніздах Запорозької Січі, у турецькій неволі і в кривавих січах проти чужоземних людоловів і поневолювачів. Тому ми й крізь віки вчуємо в українській думі кипучу пристрасть наших предків, разючий свист козацьких шабель, брязкіт невірницьких кайданів і ясу перемог» [3, с. 5]. Далі автор процитованих рядків патетично зауважив, що наш героїчний епос, народившись у XV ст., «...крізь буремні віки дожив до сьогоднішнього дня й житиме для нових поколінь, бо генієм народу йому дано те безсмертя, перед яким безсилі тумани хронології...» [3, с. 6].

Іронія М. Стельмаха щодо «туманів хронології» небезпідставна, адже питання походження українських народних дум епосознавці та історики тривалий час активно дискутували. Одні науковці вважали, що зародження дум відбулося за доби Київської Русі, з княжо-дружинної поезії, інші – із церковнослов'янських джерел або віршованої книжкової традиції, з билинного епосу, народних голосінь тощо [2, с. 16]. Кожна окремо взята гіпотеза була хибною, навіть якщо її авторами були такі видатні вчені, як М. Драгоманов, П. Житецький, Ф. Колесса. Сучасний науковий погляд на генезу дум синтезує різноманітні підходи з переважанням солідарного з М. Стельмахом бачення. Письменник наголосив на тягlostі й невмирущості традиції: «Кипучою історією України, дійовою любов'ю до рідного краю ткалася безсмертна тканина нашого героїчного епосу, який увібрав у себе не тільки народні сльози і кров, але й волелюбність народу, його гуманізм, народну силу й віру в майбутнє. Українські думи є не тільки художнім літописом минулих віків, – вони й зразом людяності й поезії виховують у нас любов до рідної країни, ненависть до всякого гніту й поневолення» [3, с. 11].

Ще один аспект проблеми «Михайло Стельмах і фольклор» є фольклоризм творів письменника. Цей аспект хоч і висвітлений у численних публікаціях літературознавців, мовознавців, у фольклористиці системно не вивчений.

Отже, на часі підготовка дипломних, магістерських та кандидатських робіт про Михайла Стельмаха як збирача, дослідника фольклору та окремої узагальнюючої студії про фольклоризм поетичних, прозових, драматичних творів видатного українського письменника-класика, чий доробок небезпідставно образно називають вишиваним рушником в українській літературі.

Список використаних джерел:

1. Дівчина з легенди Маруся Чурай / вступ. слово М. Стельмаха ; упоряд. підгот. текстів та післямова Л. Кауфмана. – Київ : Дніпро, 1974. – 108 с.
2. Дмитренко М. Українські народні думи як феномен традиційної культури / Микола Дмитренко // Українські народні думи : у 5 т. / упоряд.: М. К. Дмитренко, Г. В. Довженок (тексти), С. Й. Грица (мелодії) ; передм.: М. К. Дмитренко, С. Й. Грици ; за заг. ред.: М. К. Дмитренко, С. Й. Грици. – Київ : ІМФЕ НАН України, 2009. – Т. 1 : Думи раннього козацького періоду. – С. 6–32.

3. Думи / упоряд., вступ. слово та прим. М. П. Стельмаха. – Київ : Держ. вид-во худож. літ., 1959. – 186 с.
4. Ішук М. Михайло Стельмах і народна творчість: збирач і дослідник фольклору / Марія Ішук // Нар. творчість та етнографія. – 1972. – № 3. – С. 77–80.
5. Коваль-Фучило І. Українські голосіння: антропологія традиції, поетика тексту : монографія / Ірина Коваль-Фучило ; НАН України, Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського. – Київ : ІМФЕ ім. М. Т. Рильського, 2014. – 359 с.
6. Михайло Панасович Стельмах : метод. рек. по відзначенню 75-ї річниці від дня народж. письменника / підгот. М. К. Дмитренко. – Київ : Добровільне т-во любителів кн. Укр. РСР, 1986. – 20 с.
7. Народні перлини / упоряд. текстів та вступ. слово М. Стельмаха ; макет, худож. оформ. та впоряд. іл. матеріалу В. Юрчишина. – Київ : Дніпро, 1971. – 392 с.
8. Українська народна поетична творчість : у 2 т. Т. 1. Дожовтневий період / Ін-т мистецтвознавства, фольклору та етнографії ім. М. Т. Рильського АН УРСР : редкол.: відп. ред. М. Т. Рильський. – Київ : Рад. шк., 1958. – 816 с. : іл.
9. Українські народні пісні в записах Михайла Стельмаха / вступ. ст. й упоряд. текстів В. М. Скрипки. – Київ : Муз. Україна, 1969. – 120 с.

Mykola Dmytrenko

MYKHAYLO STELMAKH AS THE COLLECTOR AND RESEARCHER OF FOLKLORE

Abstract. The article deals with the problem of “M. Stelmakh as the folklorist”, the contribution of Stelmakh as the researcher in the national folkloristic is evaluated, his achievements in folklore collecting and investigating from the early 1930's to the rest of his life are characterized.

Key words: M. Stelmakh, Ukrainian folklore, folkloristic, folklore collection and investigation.

Микола Дмитренко

МИХАЙЛО СТЕЛЬМАХ – СОБИРАТЕЛЬ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬ ФОЛЬКЛОРА

Аннотація. В статті розкривається проблема «М. Стельмах – фольклорист», оцінюється вклад Стельмаха-дослідника в отечественную фольклористику, характеризуються його наробки в області збирання та дослідження усного народного творчства з початку 1930-х рр. до кінця життя в 1983 р.

Ключевые слова: М. Стельмах, украинское усное народное творчество, фольклористика, збирання та дослідження фольклору.

УДК 82.161.2-312.6.09

Надія Колошук
(м. Луцьк)

**АВТОБІОГРАФІЧНІ ПОВІСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА:
НЕФІКЦІЙНА ЧИ «ЛІРИЧНА» ПРОЗА?**

Анотація. Йдеться про сприймання повістей «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір» у контексті феномену «ліричної прози» часів радянської «відлиги». Їх не можна віднести до автобіографічних творів nonfiction, зате вони дають можливість з'ясувати особливу природу автобіографізму в українського письменника за радянських часів – соціалістичні засади поетики та змісту Стельмахової прози. Зважитися на радикальну відмову від радянських ідеологічних догм митець не був готовий. У його свідомості залишалися чинними міфи про радянську владу, яка нібито відкрила українському селянству «дорогу до щасливого майбутнього», і він сам доклав руку до поетизації цих міфів.

Ключові слова: автобіографічні повісті М. Стельмаха, лірична проза, соціалізм, зміна канону, читачка рецепція.

Постановка проблеми. Упродовж кількох останніх десятиліть в українському літературно-критичному й літературознавчому просторі відбувається зміна мистецького канону. Цей процес передусім зачіпає визнаних у радянські часи класиків соціалізму, серед яких і Михайло Стельмах. Його твори залишаються такими, якими вони написані у свій час, однак змінюється

читацьке ставлення до них, оскільки, за законами рецептології (словами відомого критика й науковця), «письмо автора скінченне – читання добрих текстів вічне» [11, с. 230]. Якщо творча спадщина М. Стельмаха витримала випробування часом, то що ми бачимо крізь її призму інакше, ніж автор та сучасні йому критики? Так звані «автобіографічні повісті» «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір» нині входять до шкільної програми й добре знайомі широкому читачеві. Отже, що відбувається в сприйманні цих текстів?

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про М. П. Стельмаха ще за його життя, від кінця 1940-х, з'явилися сотні статей у всесоюзній і республіканській періодиці та кілька критичних збірок («Про Михайла Стельмаха: літературно-критичні статті», 1971, «Про Михайла Стельмаха: літературно-критичні матеріали», 1972, «Наш Михайло Стельмах: літературно-критичні статті, етюди, есе», 1982); у 1960-х рр. опубліковані монографії та літературно-критичні нариси Олега Бабишкіна, Юрія Бурляя, Владіміра Піскунова (російською мовою), Івана Семенчука, у 1970-х – Миколи Домницького, у 1980-х – Івана Семенчука (ширший нарис), Василя Марка, Олега Килимника, Григорія Штона. Усе разом сприяло «монументалізації» радянського класика, адже оцінки й коментарі суттєво не змінювалися; головну тезу більшості їх можна означити примітною назвою есею словацького письменника Мілоша Крнго, написаного про українського колегу в 1959 р. та передрукованого (у скороченому перекладі) у 1982-му: «Свято соціалістичної літератури» [9, с. 334]. За висновком сучасного дослідника: «Та найголовніше, що твори М. Стельмаха становили бездоганний ідеологічний зразок, на прикладі якого виховувалися декілька поколінь радянських людей» [16, с. 275]. За радянських часів парад критичної однастайності був порушений єдиний раз – Іваном Світличним у відомій нині статті «Боги і наволоч» («Вітчизна», 1961, № 12), однак розпочату ним критичну дискусію про проблему художньої правди й правди життєвої скоро звели нанівець – часи були хоч і не «людодійські», але й не сприятливі для перегляду догм соцреалізму.

Саме тому, що ціла «соціалістична література» дискредитувала себе, у 1990-х про М. Стельмаха з'явилися лише поодинокі статті відомих літературознавців Володимира Панченка, Григорія Штона, Василя Яременка, Фелікса Штейнбука, підрозділи в монографії Миколи Ткачука [15, с. 402–436], де йшлося й про зміну ставлення до соцреалізму. Однак нове прочитання творчості М. Стельмаха принагідне, не вичерпує її змісту та значення. Молоді критики й дослідники-літературознавці не виявляють до неї помітного інтересу – про це промовисто свідчить відсутність нових дисертацій чи монографій у часи незалежності. Хоча у 2012 році в ювілейних публікаціях до 100-річчя письменника згадувалися факти з його біографії, не обговорювані раніше [1], а Роман Кухаренко заявив про «неформатного класика» [7], та чимало запитань, які виникають у сучасного читача, не знаходять відповіді в науковій рецепції. Відчутних змін у методичних інтерпретаціях названих повістей для школярів (якщо порівняти публікації радянського часу й недавні – для прикладу, виданий 1981 р. посібник [14] та статтю 2003 р. [17]) так і не відбулося. Проблема співвіднесення з поняттями nonfiction та «лірична проза» ніким не розглядалася.

Формулювання мети статті. Мета нашого дослідження – прочитання повістей «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір» у контексті феномену «ліричної прози» часів радянської «відлиги» та порівняння з відомими зразками автобіографічних творів nonfiction, щоб з'ясувати особливу природу автобіографізму в українського письменника за радянських часів – соцреалістичні засади її поетики та змісту.

Виклад основного матеріалу дослідження. У середині 1950-х рр. у російській та в інших радянських літературах заявила про себе тематично-стильова течія, яка невдовзі отримала в критиків назву «лірична проза» / «сповідальна проза» (у 1950-х подібне було й на Заході – варто згадати знаменитий роман Дж. Д. Селінджера «Над прірвою в житті», який критика назвала «сповідальною прозою»). Причина її появи й значної популярності в СРСР полягала в потребі «щирості», яку після закінчення найпохмуріших часів тоталітарної доби, тобто після смерті

Сталіна, відчувала читацька аудиторія та схвалювали найбільш проникливі критики. Ця потреба стала однією з гострих тем у літературній критиці періоду радянської «відлиги» ще за кілька років до XX з'їзду КПРС: у № 12 «Нового мира» 1953 р. (у короткий період першого терміну редакторства О. Т. Твардовського) з'явився есей маловідомого російського письменника Владіміра Померанцева «Про щирість у літературі». Сучасний російський літературознавець Дмитрій Биков бачить справжнє значення В. Померанцева в тому, що він поставив проблему нового канону в літературі, який з настанням післясталінських часів мусив змінитися: «І першим пробив лід цей чоловік, котрий сказав найстрашніше – у Росії мета й смисл підмінені незворотно. І щирість надовго стала синонімом свободи й правди» [2]. В українській критиці молодим, котрі посміли згадувати про свободу й правду (І. Світличний, І. Дзюба), швидко затикали рота.

Деякий час ліризацію прози пов'язували з потужнішою тематично-стильовою течією російської літератури – «сільською» прозою, котра почала розвиватися ще до настання «відлиги», однак пізніше ліричну течію представляли не стільки «сільські» / «деревенские» нарисовці Валентин Овечкін, Єфім Дорош, Гавриїл Троєпольський з новомирівської школи гостросоціальної публіцистики, яка першою ламала лід соцреалізму та суспільної демагогії, а прозаїки й поети зі своїми найщирішими «головними книгами» (такою вважала свою автобіографічну повість «Денні зірки» лєнінградська поетеса Ольга Берггольц) – автобіографічними повістями й циклами оповідань чи нарисів, звернутими, як правило, до пам'яті дитинства або юності: вже названа повість самої Берггольц «Денні зірки» (1959), ліричний цикл Владіміра Солоухіна «Владімірські путівці» (1957), мемуарний цикл Іллі Еренбурга «Люди, роки, життя» (1960–1967), пізня проза Михаїла Пришвіна та Костянтина Паустовського, повісті з оповідань Віктора Астаф'єва «Останній поклон» (1960-ті–1992-й) та «Цар-риба» (1979) тощо.

В українській літературі післясталінської доби в цю течію спочатку влилися нечисленні твори старших прозаїків: знаменита «Зачарована Десна» (1956) Олександра Довженка та повісті Михаїла Стельмаха «Гуси-лебеді летять...» і «Щедрий вечір» (1963, 1964), які знаменували свіжі віяння «відлиги» й водночас усю її слабкість у суспільних перетвореннях та затамовану гіркоту нездійснених надій. Українська критика завважила «відлигу» з появою шістдесятницької поезії та ліричних оповідань молодих прозаїків-шістдесятників Євгена Гуцала, Володимира Дрозда, Валерія Шевчука, а згодом долучила до знакових творів цього періоду ще й мемуарну трилогію Юрія Смолича «Розповіді про неспокій» (1968–1972), яка, однак, є очевидним свідченням кон'юнктурності радянської мемуаристики ще більше, ніж книги І. Еренбурга. По-справжньому безкомпромісні чи принаймні некон'юнктурні мемуарні твори української прози, як от «Третя Рота» (1926–1930, 1942, 1959–1960) Володимира Сосюри чи «Щоденник» (1941–1956) Олександра Довженка, ні під час «відлиги», ні подальшого застою до читача так і не дійшли, бо неспотвореними, у повному вигляді не друкувалися аж до кінця 1980-х.

Сучасна дослідниця автобіографізму в українській літературі, беручи за приклади пародійну «Мою автобіографію» (1927) та «вірнопідданий» щоденник (1948–1954) Остапа Вишні, пояснює «параліч жанру [нефікційного / автобіографічного – Н. К.] в умовах тотальної цензури» тягарем замовчувань, оскільки за межами дозволеного «залишається реальна історія формування національної свідомості, боротьба за Україну в лавах війська УНР, арешт, ув'язнення тощо» [6, с. 54, 368]. До переліку замовчуваного українськими радянськими письменниками варто додати кілька хвиль Голодомору, Голокост, боротьбу УПА, ціну німецької окупації та радянського «визволення» й т. і. Оскільки історія радянської України всуціль начинена такими «мінами», то як було митцям братися за мемуаристику?

Натомість у російській прозі тих самих часових відтинків лірична проза та мемуаристика значно багатші, бо й цензура була згідливіша, і провалля замовчуваного не таке глибоке. Показові спостереження подає у своїх спогадах поетеса Ірина Жилєнко, яка була тоді зовсім молодою (частина цих міркувань – витяг із її щоденника 1971 р.), однак інтуїтивно розуміла механіку й мету репресій, бо пізнала на власному досвіді їхню закономірність: «А в нашій

“країні дурнів” найбільше боялися незрозумілого, усіляких там пошуків, мудрувань і фантазій. А ще більше боялися хоч у чомусь виявитися сміливішими, складнішими чи новітнішими за російських митців. Ми мусили слухняно йти позаду, ще й тримаючи солідну дистанцію. Звісно, і російським шістдесятникам діставалося від ідеологічних наставників, але якщо їх ляскали по попці, то нас били по головах. <...> Ми – плебс, нацмени, провінція. Що можна няні, не можна лялі. От і виходить, що вони – Європа, а ми – глухий хутір» [4, с. 423].

Яким «боком вилазить» імперській культурі колишня привілейованість, ми, очевидно, побачимо ще не скоро; наразі йдеться про те, що частина російської наукової спільноти не бачить окремої цінності у створеному як відгук на найболючіші проблеми масиві ліричної прози часів «відлиги». Для широкого читача це поняття подається як *«різновид ліро-епічного жанру»*, проза з ослабленою фабулою, піднесено-емоційним ладом мовлення, переважанням авторського “я”, аж до інтонацій авторської сповіді. У творах цього жанру особистісний, суб’єктивний первень виступає основою художнього втілення дійсності. Композиційні форми ліричної прози: епістолярна, щоденникова, автобіографічна, подорож, есей» [з рос. «Вікіпедии»; виділення моє – Н. К.; дата звернення 17.04.2017]. Як бачимо, поняття, що мусить мати чітку «прописку» в історії радянської літератури (адже сучасна лірична проза вже інакша й не обов’язково вкладається у вказані жанрові параметри), підмінюється поняттям жанрово-теоретичним, абстрагованим від часової конкретики.

Більше рації, очевидно, у визначенні ліричної прози як *«стилістичного різновиду прози [не жанрового! – Н. К.]*, організаційним смисловим і композиційним центром якої служить життя свідомості героя, утіленої в низці душевних переживань і думок. <...> Лірична проза успадкувала від лірики суб’єктивізацію оповіді, переломлювання світу в індивідуальній свідомості, уявлення про зовнішню дійсність як про елемент цієї свідомості. До ознак ліризації прози варто зарахувати *моноцентричність оповіді та монологізацію*: як правило, у ліричній прозі смисловим і структурним ядром слугує... герой, чия точка зору зближена з точкою зору автора. До ліричних якостей ліричної прози належать її *смислова та образна насиченість і багатомірність, ускладненість тропів та сугестивність»* [8].

Українські електронні джерела подають надто скупу й неточну характеристику ліричної прози як *кризового феномену* в радянській культурі на зламі ідеології сталінізму: «Наприкінці 50-х – у першій половині 60-х рр. ХХ ст. інтенсивно розвивається лірична проза. Головний її інтерес зосереджувався на почуттєвому світі героя. Емоційний спалах, “картинка” настроїв, освітлений внутрішнім світлом пейзаж – усе це привертало увагу прихильників ліричної прози. Є. Гуцало широко використовував у своїй творчості цей жанр [?! – Н. К.]. У ліричній прозі застосовується персонажна оповідна стратегія: автор відходить на другий план, вивільняє місце героєві, який сповідається перед читачем. Тому на всьому лежить відсвіт героя – його світобачення, світорозуміння» [5].

Власне, яскраво вираженою суб’єктивністю, яку не можна було підстригти під єдиний копил соцреалізмівського зразка (насаджуваний до «відлиги» цілком успішно), автобіографічні повісті М. Стельмаха й вирізнялися на тлі тогочасної української прози, навіть на тлі його власної романістики. Ще раз пошлюся на Д. Бикова, його визначення соцреалізму для нинішнього широкого читача: «Що таке соціалістичний реалізм? Це неодмінні вимоги дотримання в літературному творі, за одними класифікаціями п’яти, за іншими семи, одних і тих самих страшних нав’язаних правил. Обов’язково має бути присутній розвиток дійсності революційний, обов’язково повинен бути присутній позитивний герой нового типу. Обов’язково має бути присутній соціалістичний оптимізм, на песимізм сучасний автор не має права. Ну й так далі, і так далі, увесь цей безглуздий набір абсолютно вимучених вимог» [2]. Лірична жанрова структура давала можливість відійти від прямолінійного дотримання одіозних вимог, навіть не порушуючи ідеологічних заборон, що й зробив М. Стельмах.

Що саме і як він показав у своїх автобіографічних повістях, а що не зміг чи не захотів? Показав замало, щоб вважати повісті дійсно автобіографічними (автобіографічна повість жанрово тяжіє до документалістики / nonfiction), оскільки в них немає ні реальних

подій, ні конкретного зображення суспільної дійсності, ні справжніх обставин життя автобіографічного героя. Усе постає виразно суб'єктивним, нібито крізь сприймання дев'ятирічного хлопчика Михайлика – *притрушеним* (одне з улюблених Стельмахових слів) *срібним пилом* барвистих метафор і... цілком суголосним з радянськими ідеологемами. Мешканці подільського села на початку 1920-х рр. (реальні 1921–1922 рр. названі *таке время* – повторюваним евфемізмом з лексики персонажів) чітко поділені на бідноту та її класових *ворогів*. Біднота нібито жде – не діждеться міцної радянської влади й потерпає від *бандитів*, а їй не дають вибитися зі злиднів – заважає спадок старих / царських часів та *вороги*. Передусім до ворогів віднесено тих, хто пов'язаний із боротьбою за українську незалежність у 1917–1920-х роках, яка не заслуговує в автора жодного доброго слова, зате таврована з неабиякою пристрасстю: *«Коли в київському цирку об'явився новий правитель України гетьман Скоропадський <...> а на майданах і зборнях по мужицьких шкурах засвітили німецькі й австрійські шомполи, у нашому селі ніхто не захотів стати старостою. <...> Недовго протрималось на чужій зброї оте сузір'я дрібних карликів, яке, дорвавшись до влади, забуло, що надворі стоїть двадцятий вік. Напхане злобою, затавроване братовбивством і торгом землі батьків, це сузір'я дрібних карликів подалось на смітники чужих богів не світити, а гавкати й гарчати на землю батьків, на якій уже в ясній задумі йшов новий ранок»* [12, с. 75–76]¹.

Указуючи на такі публіцистичні пасажі, далекі від світогляду оповідача – дев'ятидесятилітньої сільської дитини, В. Панченко цілком справедливо робив висновки про однозначність авторських оцінок у повістях, про їхнє радянське ідеологічне підґрунтя [10, с. 6]. Відзначив і те, що прямо суперечило догмам комуністичної ідеології, оскільки йшло від поваги М. Стельмаха до селянського ладу, до праці селянина й витвореної працьовитим українським селянством моралі, де совість і добро в злагоді з любов'ю та красою мають перемагати зло, захланність та потворність. Ця повага надихала автора на спротив надто одіозним антигуманним догмам радянської політики, які не можна було погодити з його щирою любов'ю до села: *«А ота книжкова погорда до селянина і його кривної праці породила в мені першу відразу до них, де б не вицирювала вона свої ікла: чи з життєвського щодення, чи з книги, бо в книжці ззеліє слово має бути справжнім святом душі й мислі. Я мало тоді стрічався з скарбами людського духу. Та гріх було б гудити ті часи – вони були по-своєму прекрасні...»* [12, с. 25].

Письменник не хотів визнавати, що зневага до селянства – не просто недолуга пиха якогось невідомого автора окремої книжки; це й була хижа ідеологія більшовиків-ленінців, яким треба було пограбувати, а потім знищити селянство, перетворивши на слухняних рабів. Здійснення мрій про щасливу долю своїх дітей (дорослі персонажі Стельмахових повістей тільки й живуть ними, не кажучи вже про самих дітей), українське село не те що не могло дочекатися, але ніколи за радянської влади й не прямувало до них, хоча М. Стельмах, як і кожен правовірний радянський автор, підкреслював віру в «щасливе майбутнє». Тому й пояснював злиденну реальність села 1920-х рр. присутністю ворогів та загроз із цілого світу: *«Що воно тільки далі з цього буде? Кажуть, знов усі загряниці на нас військо збирають...»* [12, с. 84], – каже в його «Гусях-лебедях...» старий батько одного з найближчих авторові героїв – дядька Себастьяна.

Серед *ворогів* однозначно негативними, хоча й мимохідь показані в М. Стельмаха саме ті, які призначалися на ворогів радянськими ідеологами: священник із родиною, *розчепірений титар* (церковний староста), сільські жмикрути (дядько Володимир і його дружина Марійка) та, як виняток, ті позбавлені совісті земляки, хто з усіх сил пнеться доскочити чиновницької посади. І єдиним таким – бо ж виняток! – показаний Юхрим Бабенко. Натомість типовим «класовим пережитком» виглядає прагнення селянина до заможності – щось на кшталт небезпечної моральної хвороби, яка здатна перетворити

¹ Текст повістей цитуємо за виданням: 12.

трудівника на *бандита* чи здирика (дядько Порфирій, дядько Яків, дядько Сергій). Добру силу, через яку має прийти очікуване щасливе майбутнє, уособлює вільний від власницьких селянських інтересів дядько Себастьян (в устах дядька Якова він зветься *чудило, як святий*) – голова комнезаму, а в недавньому минулому червоний партизан. Та ще безіменні *червоні козаки*, що час від часу виринають невідь-звідки в полі зору оповідача, а ще частіше – у його уяві: «...одне тобі рубає, друге стріляє, третє, як на плакаті, по семеро всяких ворогів так наскрізь прохромлює, що вони тільки ногами дригають і розгублюють чорні капелюхи» [12, с. 13]. От саме що як на плакаті: то промайне згадка про самого *Котовського* (звісно ж, легендарного героя без догани, яким захоплюються всі, хто про нього бодай чув), то невідомий загін *червоних козаків* мчить «*тим старим Чумацьким шляхом, що спадає в місячний півсон*» [12, с. 233], а Михайлик, несучи святкову вечерю дядькові Себастьяну, зачаровано дивиться вслід.

Якби не *поетичні метафори* (та ще й повторювані як лейтмотиви), не майстерно витворена ними атмосфера казки чи героїчної легенди, читач задумався би про те, чому ж насправді таке злиденне подільське село у ХХ столітті, чому стільки крові проливається в ньому і чи справді оті *червоні є козаками*, яких українці звикли асоціювати з народними захисниками; однак автор зовсім не того прагнув, додаючи дитячим оповідкам високого пафосу: «*І все життя я відчуваю над собою безсмертне крило червоного прапора. <...> І хай мою і дитячу, і довічну любов приймуть оті лицарі революції, які шаблями видобували новий світ, щоб ми стояли посеред дня!*» [12, с. 215–216]. А як почувалися ті, хто в жахливих муках, у безпросвітній ночі страждання невдовзі помирав у проваллі Голодомору? Про це – ні словом, ніби автор ні сном, ні духом... Зрозуміло, що в Михайлика цей досвід ще був попереду, а от у дорослого оповідача – уже позаду, тому й виникають до нього питання.

Коли оповідач часом забуває про *дитячу «короткозорість»* (в авторських оцінках вона проявляється тим, що оповідь сфокусовано на конкретних епізодах і незначних подіях, пережитих «тут і тепер») і заглядає в майбутнє, то робить це так обережно, що годі непосвяченому читачеві побачити реальні трагедії: «*Навіть у страшний тисяча дев'ятсот тридцять третій рік, голодуючи, дядько Микола кепкував із своєї недолі. Зустрів його я весною вже обрешклого, розбалакалися про людське горе, згадали сусідів, що передчасно перейшли на цвинтар, посумували...*» [12, с. 17] – оце й усе про Голодомор, у період якого рідне село М. Стельмаха – Дяківці Літинського р-ну Вінницької обл. – опинилося в регіоні, віднесеному нинішніми істориками до так званої І категорії («суцільна враженість голодом»), тобто до регіонів повного вимирання сільського населення. Читачі повісті «Гуси-лебеді летять...» не дізнаються про подальшу долю *обрешклого* Миколи – вусатого дядька-пересмішника, котрий був одним із найсимпатичніших Михайликових сусідів. Було би повчально знайти можливих прототипів Стельмахових повістей у його рідному селі та документально простежити їхню подальшу долю – на жаль, цього ніхто з дослідників так і не зробив донині, хоча без цього вже не можливо читати радянського класика.

Здебільшого оповідь М. Стельмаха зосереджена на епізодах у родині та в дитячому житті маленького персонажа, для якого значно важливіші світ природи й уяви, а не те, що діється в дорослому світі. За Стельмаховими повістями дійсно можна «вивчати українську народну естетику й народну педагогіку» [10, с. 7], однак треба враховувати, що явлена вона в ідеальному вимірі та найвищих цінностях, через які суголосна відкриттям знаменитого українського педагога В. О. Сухомлинського – як показав В. Панченко, зі Стельмахом їх таки чимало поєднує. Під письменницьким пером ідеалізованими постають носії цієї педагогіки – мати й батько, дід і бабуся головного героя; вони не несуть нічого виразно індивідуального й запам'ятовуються хіба окремими деталями та метафорами, а не характерами в конкретних життєвих обставинах. Дивно, що ніхто з критиків так і не сказав одверто, що характери у творах Стельмаха не мають нічого спільного з реалістичним зображенням. Натомість М. Ткачук стверджує, що в «Щедрому вечорі» «органічно поєдналися ліризм з достовірністю й навіть документальним змалюванням подій» [15, с. 426].

Розгляд повістей М. Стельмаха «в контексті цінностей традиційного родинного виховання», як пропонує Т. Яценко [17], доцільний, якби не певні стереотипи радянського літературознавства, від яких не відмовляється ні авторка статті, ні сучасна шкільна методика викладання літератури в цілому. Маю на увазі так званий «пообразний аналіз і цілісне сприйняття художнього твору» [17, с. 11], які стосовно творів Стельмаха не можуть дати очікуваних результатів – довіри до письменника, якщо не казати одверто, що образи названих персонажів ідеалізовані. У них треба бачити соцреалістичну типову умовність, як і в романтизованому *червоному козацтві*, чий образ уведено плакатним лейтмотивом.

Загалом у персонажах-селянах превалює *архетипний первень*, який визначає схожість усіх дідів, дядьків, молодичь, хлопчаків та дівчаток подільського села на ідеальні праобрази з мінімальними варіаціями індивідуальних проявів. Наприклад, усі присутні в повістях дідуся (Себастьянів батько, порубаний денікінцями дід Корній, рідний брат Михайликової бабусі – дід Данило) схожі на мудрого й доброго Михайликового діда Дем'яна, усі сільські молодичі – на маму Ганну (хіба що попівська наймичка Мар'яна молодша, тітка Марійка – недалеко, а попадає – в'їдлива), усі дядьки мають чимало схожого з дядьком Миколою чи дядьком Трохимом... Однаково лунає в усіх устах дотепна мова, бо всі гострі на язик, насмішкуваті й готові на кпини й над сусідами, і над собою. Подеколи підкреслено індивідуальні риси: з одним персонажем пов'язана скупість (дядько Володимир), з іншим – майстровитість (рідний батьків брат – дядько Яків), ще з іншим – *темна душа й срібний голос* (Любин дядько Сергій), з Порфірієм – його *бандитське* минуле, яке йому легко прощає радянська влада в особі дядька Себастьяна, і т. і. Загалом витворюється колективний узагальнено-типізований образ українського села, і в цьому не лише особливість Стельмахового письменницького таланту, а й заданість соцреалістичної естетики: змалювання персонажів визначаються догматичною спрямованістю ідей та пафосом соцреалістичного канону.

Із тою самою метою якнайвиразніше використано *деталі*. Для прикладу візьмемо славнозвісну кирею, у яку батько Панас Дем'янович, повернувшись із фронту (з якого саме – не вказано), загортав сина Михайлика, щоб віднести взимку до школи, бо сім'я ніяк не могла стягтися дитині на взуття; чи не всі критики, хто писав про «Гуси-лебеді...», згадували ці подробиці. Тій киреї оповідач виголошує панегірик: *«Якби тепер запитали, яку найкращу одіж довелося мені бачити по всіх світах, я, не вагаючись, відповів би: кирею мого батька. І коли іноді у творах чи п'єсах я зустрічаю слово “кирея” – до мене трепетно наближаються найдорожчі дні мого дитинства»* [12, с. 119]. Кирея уособлює прагнення батька-селянина дати синові освіту, дорогу до якої нібито відкрила радянська влада. Однак той факт, що десятирічний оповідач Михайлик не ходить до школи, бо не має взуття, виглядає дивним, адже сільські мешканці тодішньої України вміли робити постолі, особливих коштів це не вимагало. Якщо мама Ганна вміє пошити з домотканого полотна галіфе, то невже дідусь-майстер не міг сплести постолів? Отже, життєвої правди в панегірику годі шукати, як і в тих карикатурах, якими марковано негативних персонажів.

Найбільше дісталось від оповідача сількорові Юхримові Бабенку, який має виразні задатки пробивного кар'єриста, за що його не люблять усі, хто тільки бачить. Ніби на лобі в чоловіка написано, що він безсовісний мерзотник, і всі в селі – від сільрадівського сторожа до власної Юхримової дружини Христини – одностайно вважають його таким: *«Люди кажуть, що Юхрим Бабенко шиитий з гадючих спинок, але документально підтвердити цього не можу, а підтверджую, що він соціально небезпечний на всіх державних посадах, без них теж буде каламутити воду...»*, – пише йому *характеристику* лічності дядько Себастьян [12, с. 107]. Чи буває в реальному житті подібна одностайність – питання риторичне. Зате в соцреалістичній естетиці вона була обов'язкова, бо мусила переконувати в «перемозі нового ладу», «комуністичної моралі», утверджувати взірць позитивного героя на протигагу однозначно негативному й т. і.

За сюжетними обставинами змалюваної в повістях дійсності, Юхрим – усього лише діяч сільського, а згодом *повітового* масштабу, однак автор явно втілював у ньому все найгірше з

людської спільноти, і не лише місцевої – сільської. Вочевидь уникаючи звинувачень за те, що радянські номенклатурники показані негативними фарбами, М. Стельмах увів у повість «Гусилебеді...» позитивного персонажа – *сердитого* очільника комісії, котру вища влада прислала в село розглянути скарги на голову комнезаму (тобто наклепи Юхрима на Себастьяна), і цей голова комісії, усупереч побоюванням селян («*Цей не помилує Себастьяна, – з жалем заговорили в селі*» [12, с. 103]), одразу розкусив наклепника й затаврував його моральним вироком, цілком суголосним з авторською оцінкою та суспільною opinio Бабенкових земляків: «*...хто обпатрав, обскуб, наче курку, вашу совість?*» [12, с. 103]. Із тим комісія й поїхала, хоча поновлення справедливості не завадило Юхримові через деякий час піднятися соціальною драбиною на щабель вище: за кілька місяців (у повісті «Щедрий вечір») Бабенко вже уповноважений від повіту як фінінспектор.

Показово, що саме спогад про Юхрима викликає авторські роздуми, далекі від фінансових справ у подільському селі: «*І Юхрим таки вгадав: не один раз у недобрі четверги крутився біля мого слова той смалений вовк, який одне око засклив вульгарним соціологізмом, а друге – гнітючо-сірою підозрою...*» [12, с. 198]. Тобто Юхрим стає ще й втіленням зловісної радянської цензури, хоч автор й обмежується лише натяками на це.

Примітна особливість Стельмахової ліричної прози – *сентиментальна піднесеність авторської оповіді* та (частенько) й *мовлення персонажів*. Як відомо, він ще змолоду був захопленим фольклористом, тож повісті зачаровують *розсипом барвистих описів, колоритних діалогів*, де *відсутня індивідуалізація мовлення конкретних мовців*, зате *майстерно передано дух мови*, яка в час створення повістей втрачала останні терени свого існування – сільський лад відходив у минуле безповоротно, а з ним зникало й усе українське, що доти вціліло. Через те поетична авторська манера викликала в молодших письменників-шістдесятників не стільки захоплення, скільки відторгнення – Володимир Дрозд дещо згодом назве це «цвірінковим стилем» (у передмові до епопеї «Листя землі» та в автобіографічній *повісті-шоу* «Музей живого письменника, або Моя довга дорога в ринок», 1994), а Василь Стус ще в кінці 1970-х – «прозою колгоспних підлітків – один співучіший за другого, один солодший за другого» (у 8-му записі «З таборового зошита» [13, с. 162]), щоправда, не адресуючись до Стельмаха, а до радянської української літератури загалом. Як не згадати мимохідь висловлену Іриною Жиленко у 1966 р. (у листі до чоловіка В. Дрозда) оцінку старшим колегам: «Я боялась “довженківщини”, тобто того, що в Довженка найгірше, – пафосу» [4, с. 596].

Жорстку життєву правду й безкомпромісну щирість мемуарної прози (nonfiction) М. Стельмах замінив на сентиментальну розчуленість та пафос. Зрозуміло, що йому не могло не боліти знищення рідної мови, однак разом з іншими «укрсовписами» він зосереджувався лише на власній мистецькій роботі, яка давала можливість занурюватися в стихію приказок, прислів'їв, метафор, епітетів, обрядів. Але ж не міг не знати, наприклад, що ритуал щедрого вечора, який дав назву другій повісті, на той час уже вдалося викоринити – у шкільні роки мого покоління (1960-ті) не ходили колядники чи щедрувальники від хати до хати, не знали колядок і щедрівок, бо пильні вчителі суворо карали за них не лише учнів, а й погрожували батькам. Повість визнаного письменника не допомогла ні на йоту змінити ставлення радянських ідеологів до «пережитків релігійного минулого», бо вони звириним нюхом чули в них дух «українського націоналізму», якого боялися куди більше, ніж оголошеного неіснуючим Господа Бога.

Варто зауважити, що в той самий час, коли писалися повісті М. Стельмаха, нікому не відомий учитель із Горлівки Василь Стус у листі до Андрія Малишка (12.12.1962 р.) висловлював свій пекучий біль, викликаний загрозами зникнення рідної мови й нації: «Іноді видається, що діячі нашої культури роблять даремну справу. Вони співають, коли дерево, на якому вони сидять, ритмічно здригається од сокири... Як можна зрозуміти їх спокій? Як можна зрозуміти слабосилі зітхання, кволі піклування про долю хутора Надії, слабенькі нарікання, коли мусить бути гнів, і гнів, і гнів?» [13, с. 12].

Тепер ці голоси письменників-сучасників, старшого й молодшого, лунають непримиренною колізією розриву між поколіннями. Трохи згодом, у ганебно зрусифікованому

Києві напередодні «перебудови», Іван Дзюба записав у щоденнику досить зважену оцінку попередникам – щоправда, згадуючи не Стельмаха, а Малишка (запис від 14.09.1985): «Час був складний, і люди були складні, усього в них було понамішувано. Шана їм за те, що й за таких умов творили українську літературу, боронили її гідність. Але щоб зрозуміти цей їхній подвиг, треба і час, і їх самих брати в усій повноті правди, з гірким, прикрим і негідним... А теперішні обожнювальні спогади про них – солодка й безвідповідальна брехня байдужих людей. З нею в небуття йти, а не в майбуття» [3, с. 189].

Тож не будьмо байдужими до М. Стельмаха. Автобіографічні повісті «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір» з'явилися у той момент розвитку української культури, коли короткий спалах свободолюбства молодих шістдесятників запалив і найбільш чесних представників старшого покоління – у протестних листах проти перших арештів дисидентів у 1964-1965 рр. був і підпис Стельмаха, тому про його порядну поведінку з повагою і вдячністю згадують нинішні мемуаристи-шістдесятники – Ірина Жиленко, Світлана Кириченко, Юрій Бадзьо та ін. Але простої порядності старших уже було замало...

Висновки. Лірична структура й стиль повістей «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір» виходять за вузькі рамки естетики соцреалізму тим, що надають зображенню задушевного, проникливого суб'єктивного звучання. Однак зважитися на радикальну відмову від радянських ідеологічних догм М. Стельмах не був готовий. Очевидно, у його свідомості залишалися чинними міфи про радянську владу, яка нібито відкрила українському селянству «дорогу до щасливого майбутнього», і він сам доклав руку до поетизації цих міфів, перетворюючи їх у легенду про *лицарів революції*. На погляд нинішнього читача, він спромігся зробити їх лише плакатними. Вони не можуть приховати від сьогоднішнього читача замовчувань, ідеологічних кліше, яких молодші колеги-шістдесятники не прощали старшим майстрам. Зате опоетизований М. Стельмахом доколгоспний лад подільського села, святощі селянської родини й чистий дитячий погляд на світ сяють під його пером розкішними барвами.

Список використаних джерел:

1. Атанайя Та. Михайло Стельмах: літературне айкідо подільського одесита [Електронний ресурс] / Та Атанайя // Друг читача. – 2012. – 24 трав. – Електронна версія газ. – Режим доступу : <http://vsiknygy.net.ua/person/19112/> (дата звернення: 9.04.2017). – Назва з екрана.
2. Быков Д. Владимир Померанцев «Об искренности в литературе», 1953 г. [Електронний ресурс] / Дмитрий Быков // Сто лекций с Дмитрием Быковым : [телепрограмма рос. каналу «Дождь», 29 жовт. 2016 р., вип. 55]. – Режим доступу: https://tvrain.ru/lite/teleshov/sto_lektsij_s_dmitriem_bykovym/1953-419983/ (дата звернення: 17.04.2017). – Назва з екрана.
3. Дзюба І. Не окремо взяте життя / Іван Дзюба ; післямова Миколи Жулинського. – Київ : Либідь, 2013. – 760 с. ; іл.
4. Жиленко І. Homo Feriens : спогади / Ірина Жиленко ; передм. Михайлини Коцюбинської. – Київ : Смолоскип, 2011. – 816 с.
5. Загальна характеристика прози II половини XX ст. [Електронний ресурс] // Українська література : електрон. б-ка : все для вивчення укр. літ. – Режим доступу : <http://ukrclassic.com.ua/katalog/teoriya-literaturi/2597-zagalna-kharakteristika-prozi-ii-polovini-xx-st> (дата звернення: 17.04.2017). – Назва з екрана.
6. Констанкевич І. Українська проза першої половини XX століття : автобіографічний дискурс : монографія / Ірина Констанкевич. – Луцьк : Вежа-Друк, 2014. – 420 с.
7. Кухаренко Р. Михайло Стельмах – неформатний класик [Електронний ресурс] / Роман Кухаренко // Глобал Аналітик : [веб-сайт]. – Електронні дані і програми. – Режим доступу : <http://www.global-analitik.com> (дата звернення: 9.04.2017). – Дата публ.: 31.08.2016. – Назва з екрана.
8. Лирическая проза [Електронний ресурс] // Литературный словарь терминов [веб-сайт] . – Режим доступу: <http://www.litdic.ru/liricheskaya-proza/> (дата звернення: 17.04.2017). – Назва з екрана.
9. Наш Михайло Стельмах : літ.-критич. статті, етюди, есе / упоряд. І. М. Дузь, І. Є. Кравченко. – Київ : Рад. письменник, 1982. – 368 с.

10. Панченко В. Гуси-лебеді і морози 1921 року : (диалогія Михайла Стельмаха «Гуси-лебеді летять» та «Щедрий вечір») / Володимир Панченко // Укр. мова і літ. в шк. – 1993. – № 9. – С. 4–8.
11. Семків Р. Як писали класики: поради, перевірені часом / Ростислав Семків. – Київ : Rabulum, 2016. – 240 с.
12. Стельмах М. Вибр. твори : у 2 т. Т. 2 : Гуси-лебеді летять...; Щедрий вечір : повісті / Михайло Стельмах. – Київ : Укр. письменник, 2003. – 266 с.
13. Стус В. Листи до сина / Василь Стус ; упоряд. О. Дворко, Д. Стус ; передм. Д. Стус. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2001. – 192 с.
14. Ткаченко Н. С. Вивчення творчості Михайла Стельмаха : посіб. для вчителів / Н. С. Ткаченко, К. О. Ходосов. – 2-е вид., змін. й допов. – Київ : Рад. шк., 1981. – 224 с.
15. Ткачук М. П. Наративні моделі українського письменства : [монографія] / Микола Ткачук. – Тернопіль : ТНПУ, Медобори, 2007. – 464 с.
16. Штейнбук Ф. М. «Гуси-лебеді летять...» : Михайла Стельмаха в контексті тілесно-міметичного методу аналізу художніх творів / Ф. М. Штейнбук // Вісн. Запорізь. нац. ун-ту. Серія : Філологічні науки. – 2010. – № 1. – С. 274–279. – Електрон. версія зб. – Режим доступу: http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2010/fil_2010_1/274-279.pdf (дата звернення: 08.05.2017). – Назва з екрана.
17. Яценко Т. Вивчення автобіографічної повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять...» в контексті цінностей традиційного родинного виховання (7 клас) / Таміла Яценко // Укр. літ. в загальноосв. шк. – 2003. – № 7. – С. 10–14.

Nadiia Koloshuk

AUTOBIOGRAPHICAL STORIES OF MYKHAYLO STELMAKH: NONFICTION OR “LYRICAL” PROSE?

Abstract. This refers to the perception of stories “Geese-swans are flying...” and “Generous evening” in the context of the phenomenon of “lyrical prose” at the time of the Soviet “thaw” and comparison with known samples autobiographical nonfiction works, to determine the particular nature of autobiographism in a Ukrainian writer at the time of Soviet era – to determine socialist-realist principles of its poetics and content. M. Stelmakh cannot decide on a radical rejection of Soviet ideological dogmas, he was not ready for it. Myths of Soviet power that allegedly opened Ukrainian peasants “road to a happy future” remained current in his mind. He had poeticized these myths.

Key words: autobiographical stories of M. Stelmakh, lyrical prose, socialist realism, changes in canon, readers’ reception.

Надежда Колошук

АВТОБИОГРАФИЧЕСКИЕ ПОВЕСТИ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА ДОКУМЕНТАЛЬНАЯ ИЛИ «ЛИРИЧЕСКАЯ» ПРОЗА?

Аннотация. Речь идёт о восприятии повестей «Гуси-лебеди летят...» и «Щедрый вечер» в контексте феномена «лирической прозы» оттепельной советской эпохи. Их нельзя считать образцами автобиографических произведений nonfiction, зато они помогают понять особую природу автобиографизма у украинского писателя советских времён – соцреалистические основания поэтики и содержания прозы Стельмаха. Решиться на радикальный отказ от советских идеологических догм М. Стельмах не был готов. Мифы о советской власти, которая будто бы открыла украинскому крестьянству «дорогу к счастливому будущему», в его сознании остались действительными. И он сам приложил руку к поэтизации этих мифов.

Ключевые слова: автобиографические повести М. Стельмаха, лирическая проза, соцреализм, изменение канона, читательская рецепция.

АРХЕТИПНІ МЕТАФОРИ В МОВОТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. У статті схарактеризовано архетипні метафори та проаналізовано специфіку їх реалізації в прозі М. Стельмаха. Визначено роль архетипних метафор у тексті. Розглянуто художні метафори, які виникли на основі архетипних. Доведено, що архетипні метафори є характерною ознакою творчості письменника.

Ключові слова: архетип, метафора, концепт, архетипна метафора, індивідуально-авторська метафора, антропоморфізація.

Поставлення проблеми в загальному вигляді. Метафору традиційно пов'язують насамперед із віршовим текстом, високим поетичним стилем, проте численні дослідження останніх років переконливо доводять, що вона характерна й для художньої прози, і для мови засобів масової інформації, науки [С. Я. Єрмоленко, Г. Г. Почепцов, Л. П. Нагорна, Г. М. Дядюра, Ю. С. Соколовська та ін.]. У цих текстах метафора забезпечує мовну комунікацію, служить ефективним засобом концептуалізації й категоризації дійсності, конструювання, збереження й трансляції картини світу. «Можливо, – підкреслює Ф. Р. Анкерсміт, – метафора взагалі є найбільш потужним лінгвістичним інструментом, який ми маємо в нашому розпорядженні для перетворення дійсності у світ, здатний адаптуватися до мети й завдань людини. Метафора «антропоморфізує» соціальну, а іноді навіть фізичну реальність і, здійснюючи це, дозволяє нам в істинному розумінні цих слів пристосуватися до навколишнього світу та стати для нього своїми» [1, с. 85]. У художньому тексті пізнавальна функція метафори відходить на другий план, поступаючись моделювальній, естетичній, активізаційній. Художній текст як модель світу, створена митцем на основі індивідуального та загально людського досвіду, покликаний підтримувати або формувати в читачів певну картину світу, яка, за словами Г. Почепцова, «не менш важлива, ніж сам світ, оскільки його будують відповідно до наявної картини світу» [7]. Метафора, впливова сила якої ґрунтується на набутому досвіді, знаннях, є одним із визначальних чинників у цьому процесі.

З-поміж усіх типів метафори потужним експресивним потенціалом вирізняються архетипні. Це своєрідні «конденсатори енергії, що виконують стабілізаційні й антихаосогенні функції» [5, с. 215]. Як світоглядні матриці вони допомагають, з одного боку, утримувати базову модель світу, а з другого, – породжувати нові культурні смисли. Архетипні метафори становлять «субстратний шар» художньої літератури, вони наявні в текстах представників різних, навіть діаметрально протилежних, літературних напрямів, шкіл. Загальна кількість таких метафор відносно невелика й у своїй сукупності утворює словесно-образну етноспецифічну модель світу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Істотно поглиблене й розширене з часів К. Г. Юнга поняття архетипу в сучасній філології осмислюють не лише в міфологічному й психологічному аспектах, а й лінгвокогнітивному, літературознавчому, комунікативному та інших (С. Аверінцев, В'яч. Іванов, В. Топоров, Н. Зборовська, Н. Фрай). Сучасні дослідники не обмежуються виявленням та загальною характеристикою архетипів у художніх текстах, а й з'ясовують особливості їх розгортання в текстах певного періоду, диференціювання змісту, функції, потенціал (Н. Зборовська, Л. Дербеньова, Л. Бондарук).

Мета статті – розкрити роль архетипних метафор у мовотворчості М. Стельмаха на матеріалі автобіографічної повісті «Гуси-лебеді летять».

Виклад основного матеріалу. Архетипні метафори пов'язані з темами природи, часу, життя, смерті, свободи, війни, любові, праці та ін., які важливі для окремої людини й цілого народу, стосуються основних аспектів буття й здебільшого закорінені в давніх міфологічних уявленнях. У цих темах знайшло вираження колективне несвідоме. Архетипи на рівні колективного несвідомого об'єднують етнос, соціум та укорінюють особистість у певній етноспільноті.

На думку К. Г. Юнга, «крім нашої безпосередньої свідомості, яка має цілком особистісну природу і яка, як нам здається, є єдиною емпірично даною психікою <...>, існує інша психічна система, яка має колективну, універсальну й безособову природу, ідентичну у всіх індивідів. Це колективне несвідоме не розвивається індивідуально, але успадковується. Воно складається з передіснуючих форм, архетипів, які лише вторинним чином стають усвідомлюваними і які надають певної форми змістам психіки» [11, с. 71–79].

Архетипи, за К. Г. Юнгом, представляють ту частину психічного змісту, яка ще не зазнала свідомого опрацювання і є ще тільки безпосередньою психічною даністю [9, с. 93–94]. Такий психічний архетип відрізняється від культурних форм, що з'явилися в результаті його свідомих трансформацій чи в процесі культурно-історичного розвитку людства. «Архетип, – вважає К. Г. Юнг, – представляє той несвідомий зміст, який змінюється, стаючи усвідомленим і сприйнятим; він зазнає змін під впливом тієї індивідуальної свідомості, на поверхні якої виникає» [9, с. 94]. Отже, у свідомості індивіда архетип наповнюється матеріалом свідомого досвіду й набуває конкретного змісту. Архетип у теорії К. Г. Юнга – це континуальна й водночас дискретна образ-схема, що містить різні варіанти свого розгортання. Учений підкреслював, що архетипи виявляються в процесі творчості як «регулятивні принципи формування матеріалу» [10, с. 229].

Сформовані на архаїчних (міфологічних) уявленнях *архетипні метафори* також мають значний виражальний потенціал і містять схеми власного розгортання. Форма й способи реалізації, а також частково зміст архетипних метафор у конкретному тексті залежить насамперед від авторських завдань і контексту, ширше – від способу буття й світосприймання людини певної епохи, особливостей її культурної самосвідомості.

Концептуальну систему людини формують різні види знань – як із колективного несвідомого, так і свідомо здобуті. Архетипні метафори, які існують на передконцептуальному етапі як ідеальні когнітивні моделі, у процесі концептуалізації впорядковують у схематичних моделях образів різні концепти, які, у свою чергу, структурують концептуальний рівень. На етапі вербалізації метафора, вибрана як форма втілення деякої множини змістів, виступає як пропозитивна номінація – позначення цілісної ситуації, як «номінативний знак тексту – згорнутий текст, який приводить у рух відповідні фрейми мови» [5, с. 197]. У процесі творчості митець наповнює схеми образів матеріалом власного свідомого досвіду відповідно до своїх творчих завдань і власних естетичних принципів, що робить ці образи оригінальними, індивідуалізує їх.

Художня метафора як окремий варіант концептуалізації позамовної дійсності формується в процесі взаємодії індивідуального й загальнонародного, емоційного й раціонального чинників у свідомості письменника. Вона відображає, з одного боку, універсальні закони світобудови, етноспецифіку їх сприйняття, а з другого – індивідуально-авторські уявлення про дійсність. У ній, як і в поезії загалом, зосереджена «енергія внутрішнього переживання особистості» [4, с. 516], яка виражає «співвідношення психологічної реальності та зовнішнього світу» [4, с. 516]. Образні кореляції встановлюються вибірково, але роль асоціативного аналога відіграє насамперед те, що ціннісно марковане у свідомості носіїв мови. Сталі асоціативні образи належать до різних рівнів, але базовими серед них є архетипні метафори.

В українській літературі на основі архетипних метафор сформувалася більшість метафоричних образів природи, а саме неба, небесних світил (*сонце, місяць, зорі*), явищ природи (*грім, блискавка, хмари, вітер, сніг*), рослин, землі та ін., які відображають світогляд українців. Значна кількість цих метафор наявна в художній прозі М. Стельмаха. Уже на перших сторінках автобіографічної повісті «Гуси-лебеді летять» фіксуємо розгорнуту антропоморфну метафору сонця, що має міфологічне походження: «сонце своїми ключами відімкне землю», – говорить дідусь Михайлику. Вона пов'язана з первісним міфологічним світоглядом, збереженим донині в глибинах етногенетичної пам'яті, в архетипах. Основою переосмислення послужили міфічні уявлення про небесне світило як божество, яке, у свою чергу, уподібнено людині. Ця метафора профілює життєдайну силу сонячного світла та реалізує ідею пробудження життя, а також

створює колорит таємничості, казковості й водночас зближує людину й природу, оскільки природні явища аналогізовано з поведінкою людини. Увиразнює це подальший текст, зокрема розказаний дідусем міф про ключі сонця: «– Діду, а які у сонця ключі? – це більше дивуюсь я, бо й не догадувався досі, що воно, наче людина, може мати ключі.

– Золоті, внучку, золоті.

– Як воно відмикає ними землю?

– А ось так: якоїсь доброї години гляне сонце із свого віконечка вниз, побачить, що там і земля, і люди, і худібка, і птиця помарніли й скучили за весною, та й питає місяця-брата, чи не пора землю відімкнути? Місяць кивне головою, а сонце посміхнеться й на промінні спустить у ліси, у луки, у поля й на воду ключі, а вони вже знають своє діло!

Я уважно слухаю діда й раптом страхаюсь:

– Діду, а сонце не може їх загубити, як наша мама?»

Аналогізація небесного світила з людиною робить його ближчим, більш сприйнятним, зрозумілим дитині: «Тепер я заспокоююсь: значить, сонце не може загубити своїх ключів, воно їх десь носить на шиї або ув'язує на руці. Так і треба, щоб потім не бідкатись і не морочити комусь голови». Уведення в текст цієї метафори та розгортання її можна розглядати не тільки як суто художній прийом, а й психолого-педагогічний. Заслугує на увагу також актуалізований автором міф, що став основою для формування частотної в українській поезії ХХ ст. метафори *мед сонця*.

У згаданій повісті наявні й інші антропоморфні метафори сонця, що є відголосками міфологічних уявлень: «Уже сонце потроху почало визбирувати росу»; «За хмарами-хмарами куталось сонце; воно зрідка опускало під краї неба імлаві просвітки, і тоді земля трималась на них, мов колиска»; «Ось уже й сонце золотою пучкою постукало в моє вікно, а за вікном на тепло заворкували голуби». У взаємодії з різними мовними засобами вони творять світ дитинства головного героя, передають красу рідного краю, а також розкривають роль природи у формуванні особистості. Водночас ці метафори визначають концептуалізацію дійсності в національно специфічному руслі, оскільки пов'язані з українським фольклором та закріпленою в ньому системою ціннісних орієнтацій та образів, сформованих на основі міфопоетичного світогляду. Метафори активізують уяву, викликають ланцюг асоціацій, збуджують бажання, заохочують до певних дій, що й підтверджують рядки з повісті: «А я стою серед подвір'я й по-своєму перебираю дідові слова. Переді мною, наче брама, розчиняється діброва, до мене живовидячки наближаються далекі тихі води й прихилені до них зорі. Це в таких краях, де я ще не бував. І покотилась туди моя стежина, мов клубочок.

І так мені хочеться піти в лісову далечінь, побачити з якогось незнайомого берега отих, наче зі срібла вилитих, лебедів, подивитись на їхні співучі крила, що в теплому ірїю захопили весну та й принесли нам».

Серед образів природи в мовотворчості М. Стельмаха *ліс / діброва* та окремі *дерева* посідають чільне місце. Традиція оспівувати дерева сягає найдавніших часів і пов'язана з ідеєю Дерева життя. Як доводять дослідники, образ дерева протягом тривалого часу визначав модель світу в багатьох культурних традиціях [3, с. 11]. М. В. Попович, припускає, що цей образ має глибинні корені в психології сприйняття. Його універсальність пов'язана з тим, що спрямованість «угору» як напрямок росту дерева й більшості рослин – символізує життя та розвиток, а «вниз» – згасання, смерть [6, с. 55]. Цю ж думку в поетичній формі висловив І. Калинець: *Початок дерева життя – у серці, // його велінням дерево росте. У давнину слов'яни наділяли магичними властивостями окремі, переважно старі дерева та шанували ліси. У міфопоетичній свідомості слов'ян дерево, ліс і храм зближені як священні місця, де проводять релігійні обряди.*

Величним, одухотвореним і таємничим постає ліс у повісті «Гуси-лебеді летять»: «Веселі й забрехані, входимо в ліс. По ньому зараз у верховітті й низом гуляють шуми. Це, видать, очікуючи весну, гомонить душа лісу. Хоча я й дуже люблю ліс, але побоююсь його душі, вона, як розсердиться, то заведе тебе в такі нетрі, де люди не ходять, де сокира не гуляє». М. Стельмах

неодноразово підкреслює важливу роль, яку відіграє ліс у житті селян та його вплив на формування особистості. Стан природи, лісу у творі часто суголосний внутрішньому стану головного героя, що також виражає ідею взаємозв'язку людини й природи: *«Сиплеться, осипається листя, гнуться, горбляться берези, плаче й посміхається крізь сльози осінь і натрушує журбу на мою наболілу душу. Поменилав світ, померхли дні мої, а ночі так тривожать, що я прокидаюсь мокрий од сліз»; «Навіть ліси тепер втратили свою принаду, наче хтось вибрав із них привабливість і таємничу красу».*

Словесно-образними знаками національного мовомислення в автобіографічній повісті М. Стельмаха є також **антропоморфізовані образи дерев, зокрема черешні, вишні, верби, клена** та ін.: *«...опиняюся в діброві, що зверху кутається небом, а знизу туманцем. А як гарно тут блакитніє поміж кленами! А самі клени зараз такими наполоханими стали, – от-от кинуться навтіки або ще, гляди, й полетять за перелітними птахами, біля їхніх ніг схлипує й схлипує джерельце, а якась пташина розважає його»; «Тепер черешня накинула на свої плечі багряну хустку й, здавалося, теж хотіла зрушити з місця й піти кудись, у свою дорогу»; «Тут з-за хворостяних тинів привітно здоровкаються з людьми веснянкуваті вишняки, а в них то сумують, то веселіють біленькі й блакитнаві хати».* Розгортаючись у метафорах, ці образи зберігають світоглядні константи українського фольклору, пов'язані з одухотворенням природи, осмисленням її в парадигмі народного побуту. Водночас вони передають індивідуально-авторське сприйняття світу, виражають притаманний мовомисленню митця конкретно-чуттєвий зміст. Стале емоційно-оцінне забарвлення, детерміноване національно-культурними стереотипами, сформованими на основі архетипів, має в повісті М. Стельмаха **образ верби**: *«Оksamитний холоднуватий вечір ворухиться навколо нас, під колесами попискують вологі колії, шелестить і шипить листя, у долинках нам переходять дорогу клапті туману — і ніде ні лялечки, тільки зажурені верби обабіч дороги, тільки місяць і зорі вгорі».* Сформований на основі асоціювання візуального сприйняття дерева з людиною в певному психоемоційному стані, образ верби в тексті є засобом створення типового українського пейзажу, а також підтримує характерний для всієї повісті колорит легкого смутку, суголосний тому, що характеризує народну творчість та поезію Т. Шевченка.

Східні слов'яни в давнину наділяли дерево надприродною силою і вважали, що доля людини залежить від єднання її з рідною природою. Ця ідея хоч і не вербалізована в тексті, проте її реалізує **образ матері** малого Михайлика, у якому при детальному поглибленому вивченні виявляємо архетипну основу. «Мати, – зазначає К. Г. Юнг, – панівна фігура там, де відбувається магічне перевтілення й воскресіння» [8, с. 219]. Мудрість, відчуття одухотвореності природи, землі, прагнення давати життя (сіяти, садити), турбота про все живе характеризують цей образ: *«Вона перша у світі навчила мене любити роси, легенький ранковий туман, п'янкий любисток, м'яту, маковий цвіт, осінній город і калину, вона першою показала, як плаче од радості дерево, коли надходить весна, і як у розквітлому соняшнику ночує оп'янілий джміль. Від неї першою я почув про калиновий міст, до якого й досі тягнуся думкою й серцем...».* Мати сформувала світоглядні засади, долучила хлопчика до традиційної української культури, прищепила любов до рідного краю, до села: *«Біля самого порога з нами вітається аж задимлена росаю вишня. – Ось бачиш, сьогодні літечко торкнулось руками до ягід, і вони почали паленіти. Я дивлюсь на вишні, і в них справді то тут, то там паленіють розпухлі щічки»*

Як і мати малого Сашка із «Зачарованої Десни» О. Довженка, мати Михайлика понад усе любила землю, любила саджати, сіяти рослини та доглядати город: *«вона <...> нічого так не любила, як землю. Мати вірила: земля все знає, що говорить чи думає чоловік, вона може гніватись і бути доброю, і на самоті тихенько розмовляла з нею, довіряючи свої радощі, болі й просячи, щоб вона родила на долю всякого: і роботящого, і ледащого».* У такому ставленні до землі проступає архаїчний світогляд східних слов'ян, відголоски культу Богині-Матері. Варіантами Богині-Матері в язичницькій Русі були **Мати-Земля, Мати-Природа**, пов'язані із хтонічним культом матріархальних релігій. За тривалий час існування метафоричної моделі *жінка, мати* → *земля* зв'язок її з язичницькою культурою ослаб, але не зникла глибока повага

українців до землі. Традиційні для української літератури епітети *свята, священна, праведна* тепер не асоціюються з культом Богині-Матері, проте засвідчують пошанування землі народом. Імовірно, що її винятково важливе значення в житті споконвічних хліборобів, якими є українці, визначило продуктивність цієї метафоричної моделі в художній літературі. С. Я. Єрмоленко наголошує, що через персоніфікований образ землі «виявляється філософія українського вітаїзму» [2, с. 248].

Земля в автобіографічній повісті М. Стельмаха традиційно постає як семантичний поліконденсат, у якому всі значення злиті. Це одночасно й Батьківщина, і планета, і природа, і ґрунт. Антропоморфний образ землі, а також інших природних об'єктів реалізовано за допомогою дієслів чи віддієслівних іменників відповідної семантики: *«Казка вкладає в мої уста оте слово, до якого дослуховуються земля і вода, птиця в небі й саме небо»; «— От і принесли нам лебеді на крилах життя, — говорить до неба і землі мій дід Дем'ян»; «З дерева зірвалася грушка, застрибала по гіллі, упала на кореневище, і знову благословенна тиша, і повів прив'ялих чорнобривців, і подих чи зітхання землі».*

В антропоморфних метафорах проступають народний анімізм, язичницька ритуальність, антична мудра наївність, народнопоетична містика. Люди, намагаючись пізнати світ та убезпечити своє існування в ньому, аналогізували різноманітні прояви природи із власним життям, несвідомо переносили на предмети і явища довкілля свої відчуття, одухотворювали весь навколишній світ. *Житло, господарські споруди, хатні начиння* тощо розглядали не тільки в утилітарно-прагматичному аспекті, а й як елементи обрядово-ритуальної практики, яка була важливим каналом передавання інформації від покоління до покоління. У їх концептуалізації визначальну роль відіграла антропоморфна метафора як базовий регулятив пізнавальної діяльності та народнопоетичної творчості. Традиція оживлювати предметний світ збереглася і в сучасній художній літературі. В автобіографічній повісті М. Стельмаха одухотвореними постають *вітряки*. Ці борошномельні споруди тривалий час забезпечували перероблення зерна, були невід'ємною частиною краєвиду українського села, визначали його архітектурний вигляд. Біля них часто збиралася сільська громада, улаштовувала забави молодь. Українці, споконвічні хлібороби, шанобливо ставилися до вітряків, що й засвідчують рядки з повісті: *«Я й досі завжди з хвилюванням входжу в передосінню золотисту втому полів, я й досі не можу спокійно дивитися на останні, сизі від негоди, вітряки, на ці добрі душі українського степу, що віками вписували в сторінки хмар і неба нелегкий літопис хліборобської долі».*

Мені іноді здається, що я теж схожий на вітряка, який основою, хрестовиною тримається чорної, репаної землі, а крилами жадає неба...». Автор виходить за межі традиційного опису сільського пейзажу й переходить до авторефлексії, акцентуючи своє укорінення в народній культурі та прагнення розвитку.

Відголоски міфопоетичного світогляду, зафіксованого в архетипах, наявні в багатьох образах автобіографічної повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять». Виявляються вони в зображенні *часових понять*, зокрема, *вечора* («до землі вже прихилився зоряний вечір»; «оксамитний холоднуватий вечір ворухиться навколо нас»), *місяців* («На човнику й веслі від нас від'їхав травень. Він прихопив із собою сині дощі, зелений шум та солов'їний спів, і в село, через тини, заглянуло літо»), *пір року* («уявляю собі, як десь неподалік у квітчастій, кинутій на плечі, хустці широко бреде туманом літо»; «плаче й посміхається крізь сльози осінь») тощо, а також *річки* («дитячий схлип річечки»); *різних рослин* («я розгортаю його й бачу ніжну, ще зачохлену голівку підсніжника. Це він відхукав дірочку в снігу й потягнувся до сонця»; «все з кимсь переморгувалася тендітна віяста метлиця»); *птахів* («лебеді принесли на своїх крилах весну й життя»).

Висновки. У тексті архетипи знаходять переважно метафоричне вираження, засвідчуючи взаємодію народнопоетичного й індивідуально-авторського складників. Архетипні метафори визначають концептуалізацію дійсності в національно специфічному руслі, оскільки пов'язані з системою ціннісних орієнтацій українського народу. У тексті метафори виконують численні

функції, найпоказовіші з яких – активізація уваги читача, збудження асоціацій, зацікавлення, а також підтримування етноспецифічної картини світу.

Список використаних джерел:

1. Анкерсмит Ф. Р. История и тропология: взлет и падение метафоры / Ф. Р. Анкерсмит ; пер. с англ. М. Кукарцева, Е. Коломоец, В. Катаева. – Москва : Прогресс–Традиция, 2003. – 496 с.
2. Єрмоленко С. Я. Мовно-естетичні знаки української культури : монографія / С. Я. Єрмоленко. – Київ : Ін-т укр. мови НАН України, 2009. – 352 с.
3. Золотослов. Поетичний космос Давньої Русі / [упорядкув., передм. та пер. М. Москаленка]. – Київ : Дніпро, 1988. – 293 с.
4. Ільницький М. На перехрестях віку : у 3 кн. Кн. I / М. Ільницький. – Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2008. – 838 с.
5. Кузьмина Н. А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка / Н. А. Кузьмина – 4-е изд. – Москва : КомКнига, 2007. – 272 с.
6. Попович М. В. Мировоззрение древних славян / М. В. Попович. – Київ : Наук. думка, 1985. – 167 с.
7. Почепцов Г. Методы создания/разрушения чужого мнения и картины мира [Електронний ресурс] / Г. Почепцов. – Media Sapiens : [Електрон. медіапроект] / ред.: Д. Дуцик, М. Дорош, М. Дачковська, Т. Гордієнко; ГО «Детектор медіа». – Електрон. дані і програми. – Режим доступу: http://osvita.mediasapiens.ua/trends/141197812metody_sozdaniya_razrusheniya_chuzhogo_mneniya_i_kartiny_mira/ (дата звернення: 02.05.2017). – Назва з екрана.
8. Юнг К. Г. Душа и миф. Шесть архетипов / К. Г. Юнг. – Киев : Гос. б-ка Украины для юношества, 1996. – 384 с.
9. Юнг К. Г. Об архетипах коллективного бессознательного / К. Г. Юнг // Архетип и символ. – Москва : Ренессанс, 1991. – С. 92–128.
10. Юнг К. Г. Об отношении аналитической психологии к поэтико-художественному творчеству / К. Г. Юнг // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX – XX вв. : трактаты, статьи, эссе. – Москва : Изд-во МГУ, 1987. – С. 214–231.
11. Юнг К. Г. Понятие коллективного бессознательного / К. Г. Юнг // Аналитическая психология. Прошлое и настоящее. – Москва : Мартис, 1995. – С. 71–79.

Larysa Kravets

ARCHETYPES METAPHORS IN THE LANGUAGE OF MYKHAYLO STELMAKH

Abstract. *The article describes archetypal metaphors and analyzes the specific features of their realization in the language of M. Stelmakh. The role of archetypal metaphors in text is defined. Artistic metaphors have been considered that emerged on the basis of archetypal ones. It has been proven that archetypal metaphors are a characteristic feature of the artist's language construction efforts.*

Key words: *archetype, metaphor, concept, archetypal metaphor, individual authorial metaphor, anthropomorphization.*

Лариса Кравец

АРХЕТИПИЧНЫЕ МЕТАФОРЫ В ТВОРЧЕСТВЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотація. *В статті розглянуті архетипичні метафори та проаналізована специфіка їх реалізації в прозі М. Стельмаха. Визначено роль архетипичних метафор в тексті. Розглянуті художественні метафори, виникли на основі архетипних. Доведено, що архетипичні метафори є характерним признаком творчества письменника.*

Ключевые слова: *архетип, метафора, концепт, архетипична метафора, індивідуально-авторська метафора, антропоморфізація.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В ШКОЛІ

Анотація. У статті розкривається проблема ролі вивчення творчості М. Стельмаха в літературній освіті сучасної шкільної та студентської молоді.

Ключові слова: Михайло Стельмах, методика вивчення літератури, методи і прийоми вивчення художніх творів, формування національної свідомості й патріотизму.

Поставлення проблеми в загальному вигляді. На сучасному етапі розвитку національної системи освіти актуальною є проблема формування як професійних якостей студентів-філологів, так й формування особистості учня в загальноосвітніх навчальних закладах, особливо, коли мова йде про родинні цінності як духовного джерела становлення учня, формування його національної свідомості. Саме на таких цінностях, критеріях виховання молоді зацентовано в Державній національній програмі «Освіта. (Україна ХХІ століття)», зокрема щодо «формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу <...>; забезпечення духовної єдності поколінь, виховання поваги до батьків, жінки-матері, культури та історії рідного народу<...>; утвердження принципів загально людської моралі: правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності» [3, с. 15–16].

На літературний процес останнього десятиліття вплинули кардинальні зміни в системі освіти національної школи, коли «активізуються естетичні пошуки, утверджується розкутість художнього мислення, інтеграція у світовий літературний процес із його філософсько-естетичним розмаїттям. Художня свідомість сучасного письменства зазнає глобальних змін та переорієнтації, відбувається переоцінка життєвих та естетичних цінностей – зрештою, завершується ще одна літературна епоха і на наших очах постає і формується нова якість художнього слова» [10 с. 44]. Хоча епоха ХХ століття, про яку говорить Борис Степанишин, минула, і сьогоднішні першокурсники вишів України – це студенти, які народились на початку третього тисячоліття. Вони сформували внутрішню світобудову в незалежній державі, прагнуть нових суспільно-економічних змін і для себе, і для майбутніх поколінь. Але при будь-якій реформації, у тому числі й освіти, не слід забувати про національні звичаї й традиції, родинне виховання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зрозуміло, що реформа освітньої галузі до вивчення літератури в школі ставить нові завдання, які, зокрема, оприявлені в Концепції літературної освіти. Серед них виокремимо такі: «утвердження естетичної функції мистецтва слова; оволодіння змістом української літератури, усвідомлення її місця серед інших національних літератур; формування читацьких навичок школярів; сприяння розвитку естетичних смаків учнів, розуміння ними специфіки художньої літератури як виду мистецтва, особливостей творів різних напрямків, жанрів, стилів, авторів...» [4, с. 4]. Отже, як бачимо, проблематичним залишається питання засвоєння української літератури в школі, бо саме письменство, а особливо література рідного краю, відіграє важливу роль у формуванні художніх смаків учнів. Тим часом практика свідчить, що вчителі-словесники звертаються до літературно-краєзнавчих матеріалів, фрагментарно, епізодично, несистемно. А звідси й результати і виховних, і навчальних параметрів малоефективні, проблематичні.

Вивченню письменства рідного краю, проблемі родинного виховання на уроках літератури присвячено праці В. Поліщука, Г. Клочека, Р. Мовчан, Н. Волошиної, С. Пасічника, Б. Степанишина, О. Куцевол, Ж. Свірської, Л. Драчук, Г. Бійчук, В. Мацька, Т. Яценко й інших науковців. Однак проблему, винесену в заголовок статті, комплексно досі не розглядали.

Мета статті – розкрити на прикладі творчої спадщини Михайла Стельмаха проведення уроку літератури, на якому узагальнити морально-етичні принципи щодо формування національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу.

Виклад основного матеріалу. З погляду Алли Лисенко, центральною діяльністю вчителя-словесника на уроках літератури рідного краю є своєрідна тріада структурних елементів: «1. Укладання програм і планів навчально-виховного процесу з літератури рідного краю на основі усвідомлення дидактичних основ викладання літератури рідного краю. 2. Здійснення навчально-виховного процесу з літератури рідного краю на основі глибокого знання його змісту та методики викладання. 3. Регулювання власної педагогічної діяльності, завдяки вмінню мобілізувати інтерес до регіональної словесності та організувати й координувати діяльність учнів» [5, с. 24]. За шкільною програмою з української літератури, передбачено вивчення художніх творів родинної тематики, спроектованої на виховання в школярів пошани до батьків, близьких і рідних, товаришів, а насамперед – гордості за своє родове коріння, відповідальності за свої вчинки перед родиною, а відтак і перед батьківщиною, перед громадою села чи міста.

Не секрет, що зі школи в дітей формуються моральна поведінка, почуття дружби й товаришування, гуманні цінності й альтруїстські настрої, повага до старших й осмислення національних традицій. Такі твори, як кіноповість «Зачарована Десна» О. Довженка, повісті «Гуси-лебеді летять» і «Щедрий вечір» М. Стельмаха, є яскравим прикладом формування системи родинних цінностей на уроках української літератури. Щоправда в сьомому класі текст прекрасної повісті «Гуси-лебеді летять» подається фрагментарно, але її можна рекомендувати учням прочитати повністю самостійно й розглянути в позаурочний час чи, скажімо, у процесі виховної години, бо лише засобами художнього слова, а саме на прикладі творів М. Стельмаха можна виховати високоморальну особистість – нашого юного сучасника – у контексті цінностей традиційного родинного виховання.

На переконання Таміли Яценко, проблема формування компетентного учня-читача завжди була пріоритетною в психолого-педагогічній та шкільній практиці. Тому, аналізуючи повість М. Стельмаха, на думку Т. Яценко, необхідно зосередити увагу семикласників на основоположних моментах, що взаємодоповнюють один одного: осмислення традиційної подільської родини й центрального персонажа як продовжувача духовної святині національно-родинної культури; обґрунтування виховного впливу батьків на формування й етнізацію юного обдарування – Михайлика, що пізнає світ, при звичаюється до сільського побуту; художнє прочитання нерозривного зв'язку автора з літературним героєм прозового твору [12, с. 11].

Унісонуючи Т. Яценко, радимо вчителю навести приклад повчання матері маленького хлопчика, як треба захищати бідних людей, прихильно ставитись до знедолених, навівши цитату з повісті, коли син насіння, яке мати тримала для посіву в ґрунт, віддав бідному хлопчикові. Мама не сварила Михайлика, навпаки, стішилась щедрим серцем дитини, мовляв *«хто й пособить у світі бідному чоловіку, хто дасть йому скибку хліба чи ложку борщу? Ніхто, тільки такий самий злидар»* [8, с. 40]. Михайлик зростає не лише альтруїстом, а й бережно ставився до природи.

У рідних Дяківцях дід Дем'ян був знаною й шанованою людиною, дбайливо ставився до землі-годувальниці й водночас – майстром на всі руки. Його авторитет, мудре слово лягало добірним зерном, було бальзамом для душі малого онука. Дідусь Дем'ян своїми теплими розмовами збагачував духовний світ допитливого Михайлика: *«От і принесли нам лебеді на крилах життя... Еге ж: і весну, і життя. Тепер, внучку, геть чисто все почне оживати: скресне крига на річках та озерах, розмерзеться сік у деревах, прокинеться грім у хмарах, а сонце своїми ключами відімкне землю»* [8, с. 5]. За християнським обрядом, саме 7 квітня, на Благовіщення, сонячні ключі відмикають землю, до цієї пори селянам гріх було поратися в землі. Але ж письменник не передає цю народну традицію прямолінійно, а через низку зображально-виражальних засобів, метафорично.

Мову подільського селянина, діда Дем'яна, автор моделює образним словом, художнім словом-обрамленням. Тропологічні моделі відповідають типу інтенційного мислення, індивідуальній мовленнєвій практиці М. Стельмаха. Ось приклад метафор: «...Гляне сонце із свого віконечка вниз, побачить, що там і земля, і люди, і худібка, і птиця помарніли й скучили за весною, та й питає місяця-брата, чи не пора землю відімкнути? Місяць кивне головою, а сонце посміхнеться й на промінні спустить у ліси, у луки, у поля, і на воду ключі, а вони вже знають своє діло!» [8, с. 5]. У такий спосіб, інтелектуальна функція автора носить суб'єкт-суб'єктні відношення: через мовлення персонажів спроектовується на читача, який не лише вивчає, а й антропоморфізує фізичну, соціальну реальність, і, засвоюючи нерелевантні епізоди, фрагменти дійсності, а «присвоює» їх задля розширення кругозору, пізнання довкілля та його осмислення. За визначенням голландського філософа, професора інтелектуальної історії Франкліна Анкерсмита, метафора – чи не центральний лінгвістичний і структуротворчий інструментарій, здатний перетворювати дійсність у світ. Метафора уможливорює пристосовуватися до дійсності, а також перетворювати абстрактну, незнайому дійсність у знайому, аналізувати менш відому систему в термінах відомої [1, с. 85].

Вище ми коротко зупинилися на творі М. Стельмаха, який фрагментарно вивчається в 7 класі, але учитель на уроці рідного краю розширює пізнавальні можливості учнів, запропонувавши прочитати поетичні збірки письменника. Перша з них вийшла 1940 р. під назвою «Добрий ранок», літературним редактором якої був Андрій Малишко. Далі пішли у світ книжки поезій «На ясні зорі» (1942), «Провесінь» (1942), «Шляхи світання» (1948), «Жито сили набирається» (1954), «Поезії» (1958), «Мак цвіте» (1968), твори для дітей «Віршовані казки» (1982), «Ой, весна-зоряночка» (1977), «У Бобра добра багато» (1989) та ін. Поезії властива образність художнього слова, яка досягається особливим добором слів поетичної лексики. Слова пестливого значення, евфемізми сприяють емоційному наснаженню мови, естетизації. Занурившись у поетичний світ М. Стельмаха, учні набувають рис гармонійного розвитку: чуттєве споглядання й розумове (інтелектуальне) пізнання ліричних образів. Водночас на уроці відбувається процес естетизації навчання, поєднання емоційного й інтелектуального (розумового) принципу – від чуттєвого сприйняття до понятійного осмислення дійсності.

На уроці літератури рідного краю вчитель неодмінно мусить прочитати глибоко патріотичний, ідеологічно незааганжований вірш М. Стельмаха «Рідня», у якому автор розповідає про рідні Дяківці, обвиті бором, гаями, лісом, про трудівників села, у яких навчався життєвої мудрості й любові:

*Обминувши луг, що вкрився міддю,
Слід до хати губиться в бору.
В хаті пахне парене обіддя,
Сік густий покрит кору.*

*На корі зі мною стельмах сивий,
Поруч птиці віялом лягли.
Ми майструєм, щоб шляхи щасливі
Під колесами гули.*

*У роботі дні пливають чудові,
І надвечір я іду щодня
В гомінкі бори соснові,
Де живе моя рідня.*

*Де живуть майстри хороші, чесні,
Вуглярі, і теслі, й дьогтярі.
Серед них мої проходять весни*

І розмови до зорі.

*Небагато літ прожив на світі
У краю лісів, озер і трав.
Там навчився я людей любити
І чудовий світ пізнав [9].*

У цій глибоко патріотичній ліриці поет згадує українську пісню, без якої не може прожити й дня. Усна народна творчість супроводжувала письменника все життя, зігривала на фронтних дорогах, стрімко увійшла в його прозову спадщину й залишилась навіки в духовній скарбниці нашого народу. Поетика фольклоризму в М. Стельмаха носить характер двох мистецьких систем на високому художньому рівні, що його називаємо синтетизмом – фольклору й художнього слова. Фразеологізми й міфи прикрашають структуру художнього твору як моделююча система. Остання створює відмінний від реально зображуваного план вираження, тобто перцепційно моделює уяву, подвійну перспективу бачення, відтворює декілька рівнів розуміння того, про що йдеться в тексті: «...якоїсь доброї години гляне сонце із свого віконечка вниз, побачить, що там і земля, і люди, і худібка, і птиця помарніли й скучили за весною, та й спитає місяця-брата, чи не пора землю відімкнути? Місяць кивне головою, а сонце посміхнеться й на промінні спустить у ліси, у луки, у поля і на воду ключі, а вони вже знають своє діло!», – розповідає дід Дем'ян малому Михайлику. Або «Зоря іде – долю веде» (Розд. сьомий) чи «Тепер головне – свіжа сорочка й чиста совість» («Гуси-лебеді летять») [8]. Малий Михайлик здобував шкільну освіту трансгресивно, не маючи взуття, тішився тим, що взимку батько носив його до науки, загорнувши в кирею. Стельмахова повість репрезентує модель кола: дитинство – дорослий світ, коли теперішнє спогадово повертається в минуле, яке реально ніколи для автора не повернеться, але спроектовується в майбутнє в художнім текстом у формі прочитання наступними поколіннями читачів.

Наприкінці 1930-х рр. письменник Яків Качура познайомив молодого вчителя М. Стельмаха з Максимом Рильським, який про першу зустріч згадував, що юний письменник «дуже мало говорив і весь час червонів. Він сором'язливо показав мені свої вірші, од яких так і повіяло свіжим і своєрідним талантом, а також великий зошит власноручних записів пісень – тексти з нотами. Я довідався, що вчитель той бере найдіяльнішу участь у громадському житті села й разом з тим устигає дуже багато читати. Зимом, у мороз, у метелицю, пішки за кілька десятків кілометрів ходив він із села до Києва в бібліотеку...». Отже, у велику українську прозу письменник увійшов через поетичний світ.

Завдяки підтримці класика української літератури М. Стельмах надрукував першу збірку поезій. Уже по війні, 1946 р., М. Рильський відвідав рідне село М. Стельмаха, виступали перед громадськістю села, учнями місцевої школи. Перед війною, учителюючи на Київщині, письменник за порадою М. Рильського збирав перлини народної творчості. Про свою синівську любов до фольклору засвідчив поетичною строфою:

*Може, тим без пісні я не можу
Працювати, жити навіть дня,
Що округ земля моя хороша,
А на ній – моя рідня.
(«Рідня») [9].*

Літературознавець і фольклорист Олекса Мишанич писав, що «конкретні форми впливу фольклору на літературу можуть бути найрізноманітнішими, і їх треба вивчати тільки з позицій історизму, урахувавши всю сукупність конкретно-історичних обставин, за яких вони здійснювалися» [6, с. 20]. Низку народних пісень, яких знав ще з дитячого віку, а також записаних на Київщині, письменник надрукував 1971 р. на крейдяному папері окремою

книжкою [7]. У прозових творах письменника зчаста надibuємо міграцію фольклорного жанру. М. Стельмах ставився до нього надзвичайно творчо, зумовлюючи природне використання широкого спектра мовностилістичних засобів фольклору, пов'язаного з безпосередньою зорієнтованістю на народний наратив. Останній підсилював художній світ епічних текстів, елементи стилізації слугували реалізацією зв'язку-єдності формозмістових концептів рецепції народної творчості в авторській інтерпретації. Означені концепти дифузії, аспекти поєднання художнього слова з фольклором є стилетворчими. Слушною з приводу цього є думка М. Грушевського, який зауважував, що «між писаною й неписаною словесністю (фольклором – В. М.) завсіди існує певний зв'язок, часами дуже тісний і нерозривний, – певна дифузія, ендосмос (проникнення) й екзосмос (просочування), переливання з одної сфери до другої. Мотиви й манери писаної літератури ширяться в тих кругах, де розвивається словесність неписана. І навпаки: література писана абсорбує в собі в більшій або меншій мірі здобутки передписьменної, словесної творчості й пізніше не перестає в більшій або меншій мірі черпати з усної творчості» [2, с. 55–56].

Є у творчій спадщині М. Стельмаха й такий вірш:

*Я простий сіроокий хлопчина –
Син своєї нової землі.
На мені галіфе з полотнини,
І мені славно жити в селі.*

*Тут, за греблею, верби зелені
Заглядають у душу мені,
Тут у кожній хатині є Ленін,
І тут сонце нанизує дні.*

Як на мене, то такі поетичні строфи написано Стельмахом з прихованим сарказмом, бо що принесла для села нова влада – злидні. Колгоспи були мільонерами, а колгоспники отримували за важку фізичну працю щомісяця 30 карбованців, тому «син нової землі» змушений ходити в «галіфе з полотнини». Іронізує, звичайно, поет, коли каже, що «у кожній хатині є Ленін», бо насправді в кожній подільській оселі на покуті висіли образи під вишитими рушниками.

Повертаючись до прози письменника, зішлемось і на думку дослідника Ф. Штейнбука, який резюмує, що «повість М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять» становить симбіоз, з одного боку, фольклорних і народницьких традицій, а з іншого – наслідків творчого втілення настанов соціалістичного методу. Разом з тим симбіоз цих художніх нуртів, що нібито суперечать одне одному, виявляється можливим через їхню спрямованість до майбутнього» [11]. Тут, опонуючи скептикам й автору цитати, скажемо, що не варто категорично заперечувати творчість письменника лише тим, що він писав у дусі соцреалізму, то – данина часові. А все ж, коли ретельно заглибимось у філософію мислення прозаїка, то не важко помітити, що М. Стельмах був великим гуманістом, патріотом рідної землі, в українській літературі порушував загальнолюдські, найсуттєвіші проблеми українського села першої половини ХХ століття.

Таким чином, проаналізувавши вище прозові та поетичні твори письменника, приходимо до висновку, що проведення уроків української літератури та літератури рідного краю за творчістю М. Стельмаха можуть стати взірцем не лише для вчителів загальноосвітньої школи, а й студентів-філологів вищих навчальних закладів. Наше дослідження, вважаємо, водночас є методичним матеріалом, який розширює кругозір в аспекті формування професійних особистісних якостей. Адже і М. Стельмах був учителем-філологом, пріоритетними концептами творів якого є доброта, комунікативність, толерантність, любов до дітей, гуманістичні та морально-етичні принципи, закорінені на народній традиції та християнських цінностях. Художня практика М. Стельмаха є для майбутніх учителів тим компасом, тим дороговказом, що

увіразнює моделі, як можна стати прекрасним гуманістом, патріотом рідного краю, професійно компетентним та креативним педагогом.

Список використаних джерел:

1. Анкерсмит Ф. История и тропология: взлет и падение метафоры / Ф. Р. Анкерсмит ; пер. с англ. М. Кукарцева, Е. Коломоец, В. Катаева. – Москва : Прогресс-Традиция, 2003. – 496 с.
2. Грушевський М. С. Історія української літератури : у 6 т. 9 кн. Т. 1. / уряд. В. В. Яременко; авт. передм. П. П. Кононенко; приміт. Л. Ф. Дунаєвської. – Київ : Либідь, 1993. – 392 с. – («Літературні пам'ятки України»).
3. Державна національна програма «Освіта. (Україна ХХІ століття)». – Київ : Райдуга, 1994. – 62 с.
4. Концепція літературної освіти у 12-річній загальноосв. школі (проект) / за ред. Волошиної Н. Й. // Укр. літ. в загальноосв. шк. – 2002. – № 1. – С. 2–13.
5. Лисенко А. В. Методика використання літературного краєзнавства в системі підвищення кваліфікації вчителів-словесників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська література) / Алла Василівна Лисенко ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2002. – 220 с.
6. Мишанич О. В. Українська література другої половини ХVІІІ ст. і усна народна творчість / О. В. Мишанич ; АН УРСР, Ін-т літ. ім. Т. Г. Шевченка ; відп. ред. М. Є. Сиваченко. – Київ : Наук. думка, 1980. – 343 с.
7. Народні перлини. Українські народні пісні / уряд. текстів та вступ. слово М. Стельмаха. – Київ : Дніпро, 1971. – 392 с.
8. Стельмах М. Гуси-лебеді летять. Щедрий вечір : повісті / М. Стельмах. – Київ : Веселка, 1975. – 256 с.
9. Стельмах М. Рідня : [вірш] / Михайло Стельмах Електронний ресурс. – Режим доступу : http://referatacid.3dn.ru/publ/ukrajinska_literatura/mikhajlo_stelmakh/4-1-0-4133 (дата звернення: 02.05.2017). – Назва з екрана.
10. Степанишин Б. І. Нові підходи до викладання української літератури / Б. І. Степанишин // Дивослово. – 1995. – № 1. – С. 44–46.
11. Штейнбук Ф. М. «Гуси-лебеді летять» Михайла Стельмаха в контексті тілесно-міметичного методу аналізу художніх творів / Ф. М. Штейнбук // Вісн. Запоріж. нац. ун-ту. Серія : Філологічні науки. – 2010. – № 1. – С. 274–279.
12. Яценко Т. Вивчення автобіографічної повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять» у контексті цінностей традиційного родинного виховання / Т. Яценко // Укр. літ. в загальноосв. шк. – 2003. – № 3. – С. 10–14.

Vitaliy Matsko

FEATURES OF THE STUDY MYKHAYLO STELMAKH'S WORKS AT SCHOOL

Abstract. The article deals with the problem of the role of studying M. Stelmakh's works in literary education of modern school students.

Key words: Mykhaylo Stelmakh, methodology of teaching literature, methods and techniques of studying works of art, the formation of national consciousness and patriotism.

Віталій Мацько

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТВОРЧЕСТВА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

В ШКОЛЕ

Аннотация. В статье раскрывается проблема роли изучения творчества М. Стельмаха в литературном образовании современной школьной молодежи.

Ключевые слова: Михайло Стельмах, методика изучения литературы, методы и приемы изучения художественных произведений, формирования национального сознания и патриотизма

**СТЕЛЬМАХОВЕ ПОДІЛЛЯ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛЕКСИКОГРАФІЇ
(НА МАТЕРІАЛІ «СЛОВНИКА УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ» 1970–1980 рр.)**

Анотація. М. Стельмах – один з найбільш самобутніх українських письменників, чий талант був визнаний ще за життя, а художні твори (проза, поезія, драматургія) видавалися багатотисячними тиражами. Індивідуальний стиль письменника характеризується передусім глибоким знанням української мови в її розмовно-побутовому вияві та фольклорних джерелах, умінням тонко розкривати семантичні відтінки Слова. У багатстві лексики й фразеології, що творить феномен ідіостилю М. Стельмаха, відображене мовне розмаїття Подільського краю, адже в ньому поєдналися лексичні нашіарування різних часів і соціумів. Завдяки Стельмаховим творам вони здобули всебічне задокументування – і в аспекті естетики та стилістики художнього слова, і в аспекті історичної лексикології.

Використані в джерельній базі «Словника української мови»: в 11 т. (1970–1980), твори М. Стельмаха забезпечили збереження тисяч слів (їх лексичних значень та образних уживань) у загальному лексикографічному фонді української мови.

Ключові слова: лексика та фразеологія творів Михайла Стельмаха, українська лексикографія ХХ ст., діалектизми, архаїзми.

У Подільському гроні талановитих українських письменників – а таких, хто прийшов із цього краю в літературу й чия творчість стала для неї знаковою, – немало: Анатолій Свидницький, Степан Руданський, Михайло Коцюбинський, Володимир Свідзінський, Юрій Клен, Леонід Мосендз, Микола Бажан, Василь Земляк, Євген Гуцало, Василь Стус – Михайло Стельмах вирізняється багатьма фактами своєї біографії й багатьма рисами своєї творчості. Передусім – багатограним талантом, що дав змогу працювати в різних жанрах (прозі, поезії, драматургії), нахилом до пошуково-наукової праці фольклориста, бажанням жити близько до людей землі й самому працювати коло землі.

Дитинство в подільському селі й люди, серед яких він зростав, дали М. Стельмахові відчуття краси – і землі, і слова: «Краса народнопоетичного слова сонцем зійшла для вразливого, допитливого розуму, і відтоді не перестає сяяти й зогрівати благодатним теплом. Золоте Поділля своєю красою назавжди зачарувало чутливе єство дитини, щоб потім ніколи не меркнути в пам'яті почуттів», – так писав про коріння Стельмахової творчості Є. Гуцало [3, с. 20].

М. Стельмах мав щасливу письменницьку долю – його твори полюбилися читачам і ще за життя письменника виходили великими накладками. Хоч і не без перешкод: у видавничих рецензіях на роман-хроніку «Велика рідня» (початкова назва – «Земля») Стельмаха звинувачували у «вузькості поглядів», «ідейних збоченнях», «селянській обмеженості», «селянському егоцентризмі» [4, с. 99]. Літературні критики вважали його стиль фольклорно-етнографічним, старомодним, закидали «слівну надмірність, деталізованість описів, кучерявість чи бароковість» [докладніше див. про це в статті П. Гриценка [2, с. 20].

Та попри все М. Стельмах був визнаним представником соціалістичного реалізму, а його літературна праця та громадська діяльність були відзначені найвищими на той час преміями (1951 р. – Сталінською, 1961 р. – Ленінською, 1981 р. – Державною премією УРСР ім. Т. Г. Шевченка), державними нагородами та званнями. У 1960–1970-і рр. твори М. Стельмаха були перекладені 43-ма мовами світу [8].

Творчість М. Стельмаха ось уже понад півстоліття цікавить і мовознавців. Ще в 1963 р. в Одеському державному університеті імені І. І. Мечникова вийшов друком спеціальний випуск наукових праць «Михайло Панасович Стельмах», у якому побачили світ надзвичайно цінні мовознавчі публікації, з яких можна дізнатися, що тільки в одному творі –

«Кров людська – не водиця» – М. Стельмах ужив 700 фразеологізмів та понад 100 синонімів до дієслова *говорити* (С. Плачинда вказує, що єдиний примірник цього видання зберігається в Національній бібліотеці України імені В. І. Вернадського) [8].

Стиль М. Стельмаха С. Плачинда назвав класичним українським бароко в мові й літературі, надаючи цьому термінові позитивного сенсу: «Се ніби творіння незабутніх Собачко-Шостак, Білокур, Приймаченко, Василяшук, Верес – разом узятих» [8]. Стаття С. Плачинди написана 2006 р., на сайті «Української літературної газети» опублікована в березні 2012 р. й завершувалася закликком видати до 100-річчя М. Стельмаха словник його мови.

На жаль, такого словника досі не створено (це мала б бути справа великого колективу мовознавців й потребувала б вона не одного року), проте ювілейні дати – і 100-річчя, і 105-річчя від дня народження М. Стельмаха – спонукали багатьох, хто не байдужий до його творчості, повернутися до Стельмахівської теми [5; 6; 7; 9]. Вінницькі бібліографи підготували докладне довідкове видання «Світ правди і краси Михайла Стельмаха» [9], з якого, зокрема, можна дізнатися, що наприкінці 1960-х рр. мова творів М. Стельмаха стала предметом дослідження в кандидатських дисертаціях – про лексичну синоніміку (А. Т. Бевзенко, 1968), про лексику роману «Хліб і сіль» (Н. Ф. Миронюк, 1969), про фразеологію прози (Л. Г. Авксентьев, 1969), а на початку 2000-х нові дисертації захистили Т. Ткаченко – про засоби стилізації розмовності в прозі М. Стельмаха (2006), А. Пікалова – про вербалізацію концепту «людина» в поетичних текстах М. Стельмаха (2008) та ін.

За списком мовознавчих праць, поданих у біобібліографічному покажчику «Світ правди і краси Михайла Стельмаха», можна з'ясувати, що предметом їх аналізу були різноманітні прикметні риси ідіостилію письменника: дієслівна синонімія, контекстуальні синоніми; фольклоризми як мовно-естетичні знаки національної культури; індивідуально-авторські повтори та епітети; словотворення, емоційні оказіоналізми; назви барв; прикметники на позначення зовнішності людини; прикметникові й дієприкметникові означення як засіб сатиричного зображення; відображення усного літературного розмовно-побутового мовлення; фразеологія, стилістична функція порівнянь; синтаксична естетика художнього тексту; антропонімікон та топонімія романів тощо.

Спеціальна ювілейна рубрика присвячена М. Стельмахові в науково-популярному збірнику «Культура слова» [7]. Серед авторів статей – відомі знавці стилістики художньої прози, поетичного тексту та творчості М. Стельмаха: *Світлана Єрмоленко* («Дума про землю і розмова з землею у мовомисленні М. Стельмаха» [7, с. 6–14]), *Надія Сологуб* («Стельмах – “сіяч українського поетичного слова”» [7, с. 30–34]), *Олена Маленко* («Етнокоди художнього мовосвіту в поетичних текстах М. Стельмаха» [7, с. 59–65]), *Наталія Сидяченко* («Образотворення М. Стельмаха» [7, с. 65–72]), *Тетяна Ткаченко* («Живомовна стихія у прозі М. Стельмаха» [7, с. 94–98] та багато інших.

Та попри значний перелік публікацій (статей, монографій), що в них розглянуті стилетворчі й мовотворчі досягнення М. Стельмаха, попри його статус визнаного Майстра слова, досі в українській лінгвістиці не створено узагальнювальних, фундаментальних праць, з яких постав би індивідуально-виразний, повний мовний портрет письменника. Прикро, що немає (!) спеціальної статті про М. Стельмаха в енциклопедії «Українська мова» [11]. Про найвидатніших українських письменників, хто справив значний, а то й рушійний, стилетворчий вплив на розвиток української літературної мови – І. Котляревського, Т. Шевченка, П. Куліша, І. Франка, Ю. Федьковича, М. Старицького, Панаса Мирного, І. Нечуя-Левицького, М. Коцюбинського, Лесю Українку, про видатного перекладача М. Лукаша, – такі статті є. Уключена до енциклопедії й стаття про О. Гончара. Її автор – Н. Сологуб – відзначила, що «розкриваючи “цвіт слова народного”, письменник видобув багато глибоко народних слів, виявив інтелектуальний рівень сучасної літературної мови»; розвинув потенційні словотворчі можливості мови, збагатив естетичні функції українського слова [11, с. 105].

Напевно ж, заслуги М. Стельмаха перед українською мовою – не менші, передусім – у збереженні через слово мовної пам'яті, у «розмаїтті лексики та фразеології його творів, умінні вибудовувати фразу-афоризм, широкому використанні народної виробничої термінології, розкутому словотворенні, <...> словесній грі, насамперед обігруванні структури слова, фонописі, ономастиконі...» [2, с. 18–19]. Проблематика, що її порушує П. Гриценко в статті «Михайло Стельмах: час і над плином часу», тісно переплетена з двома основними аспектами рецепції Стельмахових творів, його авторського письма, в умовах сучасного урбанізованого суспільства – ступенем відкритості тексту для мовної свідомості сучасного читача та лексикографічними інструментами збереження пам'яті про світ українського села, яким він постає в образних картинах М. Стельмаха.

П. Гриценко підкреслює, що в «Словнику української мови» (1970–1980) тексти письменника «щедро представлені у формі цитат-ілюстрацій»: «Нерідко саме ці тексти були єдиним джерелом для виявлення й лексикографічного опрацювання багатьох слів, особливо для окреслення їхньої семантики. І це слугує одним із вагомих аргументів на користь цілеспрямованого широкого використання автором різноманітних шарів народної лексики, що інколи може видаватися за слівну надмірність чи переобтяженість тексту. Сьогодні не так суттєво, що Стельмахові лексеми в СУМ часто супроводжено позначками *рідко* чи *діалектне*; головне в іншому: сотні слів і значень завдяки його художнім текстам урятовано від забуття, піднесено до статусу словникової одиниці, чим відкрито перспективу тривання їх у просторі мови й культури» [2, с. 20].

Лексикографічний аспект пізнання феномену мови М. Стельмаха – у тій частині лексичного та фразеологічного фонду, що зафіксована в СУМ, – продуктивний для розкриття подільських говіркових особливостей. Адже СУМ містить окремі словникові статті навіть для подільських форм слова, а не лише для діалектних лексем (напр., *настарчитися*, діал. «настачитися» (СУМ, V, с. 199); *тра*, присудк. сл., діал. «треба»; *тре*, присудк. сл., діал. «треба» (СУМ, X, сс. 218, 241). І цим сучасні користувачі й дослідники цього *Словника* мають завдячувати й письменникам з Поділля – С. Руданському, М. Коцюбинському, М. Стельмахові.

За нашими спостереженнями, «Словник української мови» (1970–1980) містить понад 9 тис. контекстів, що ілюструють значення та вживання окремих лексем та фразеологізмів у творах М. Стельмаха. З усього обсягу дослідженого лексикографічного матеріалу наводимо в цій статті такий, що належить до архаїчних шарів предметно-побутової лексики, а також розкриває народнорозмовні джерела збагачення виразових можливостей художньої мови, що ними для М. Стельмаха були діалектні лексеми; дієслова з різноманітними конотативними компонентами лексичного значення, фразеологічні звороти.

До архаїчної лексики належать такі використовувані М. Стельмахом слова: а) *Іменники на позначення традиційних форм оплати, давніх мір довжини, ваги, площі: Гарнець*, заст. «Те саме, що *гарець*»; *гарець*, заст. «1. У дореволюційній Росії – міра сипких тіл, що дорівнює 3,28 літра. 2. посудина, що вміщує таку кількість речовини»; *Замолот*, заст., розм. «плата за молотіння»; *Клітка*, заст. знач. «народна міра землі приблизно від 4 до 10 гектарів (залежно від місцевості)»; *Круг*, заст. «знач. одиниця обліку готової продукції в деяких народних ремеслах і заняттях». *Круг воску* «шматок воску циліндричної форми вагою в кілька кілограмів» (*Скляренко*); *круг коліс* «комплект коліс для воза» (*Стельмах*), *круг прядива* «певна кількість прядива (2 – 3 пуди), намотаного на дерев'яний обруч» («*Укр. казки*»); *Мірчук* «міра зерна, яку беруть за помел»; *Оплатки*, заст. «1. Грошові податки»; *Осип*, іст. «зернова данина»; *Ручка*, с. г. «смуга покосу на один захват коси»; б) *Назви частин сільськогосподарських знарядь: Чашина*, заст. «верхня частина ярма, що лежить на шії вола»; *Чепіга*, с. г. «рукоятка в плузі»; *Чересло*, с. г. «вертикальний ніж у плузі, який міститься перед лемешем. *Образно. *На місяць набігла прозора хмарка, він розрізав її своїм череслом і ще ясніше замерехтів у тополях*»; в) *Етнографізми: Оденки*, заст. «спільна робота заміжніх жінок (прядіння, вишивання і т. ін.) у зимові дні».

Лексика на позначення реалій селянського побуту включає такі тематичні групи:

а) **Назви господарських приміщень:** *бурдей*, діал. «благенька хата, халупа»; *Темник*, розм. «погріб, винний льох»; *Челядня*, іст. «приміщення для слуг та наймитів»; *Шопа*, діал. «сарай»; *Шопчина*, діал. «невелика шопа»; б) **Назви свійських тварин:** *Дереш*, діал. «чалий кінь або віл»; *Дробина*, діал. «свійська птиця»; *Рогатизна* «велика рогата худоба»; *Третьак*, розм. «трирічна домашня тварина»; *Троян*, заст. «трое (коней)»; *Шпак* «2. перен. Темно-сірий кінь»; в) **Назви, пов'язані з ремеслами та іншими традиційними заняттями селян:** *Бортникувати* «займатися бортництвом»; *Омианик* «утеплене приміщення для зимівлі бджіл»; *Трутнівка* «щільник з комірками більшого розміру, ніж звичайно, з яких виводяться трутні; окрема така комірка»; *Лимарство* «ремесло лимаря»; *Мірошництво* «заняття мірошника»; *Столярство* «ремесло столяра»; *Шевство* «ремесло шевця»; *Токарня* «токарна майстерня»; *Чинбарня* «кустарне підприємство (майстерня) для чинення, обробки шкіри» та ін.; г) **Назви дій на позначення способів приготування їжі:** *Гнітити* «4. надавати чому-небудь золотисто-коричневого кольору за допомогою вогню; підсмажувати»; *Забілювати* «заправляти рідку страву сметаною або молоком»; *Засмачувати*, розм. «додавати що-небудь до страви для поліпшення смаку, запаху і т. ін.»; *Присмачувати* «додавати присмаки в їжу, страву»; *Прягти* «готувати їжу з жиром на вогні, на жару без використання води; смажити, жарити»; *Пряжений* «у знач. прикм. Пригот. пряженням (про страву)»; *Таганувати* «готувати їжу на тагані»; г) **Дієслова, що позначають стан людини після виконання великого обсягу важкої роботи:** *Накоситися* «багато, вдосталь покосити»; *Намучитися* «багато, довго помучитися»; *Наоратися*, розм. «багато, довго поорати»; *Напрацюватися* «багато, досхочу попрацювати»; *Напрацьований* дієпр. пас. ч. до *напрацювати*. *Напрацьовані руки* – «згрубілі й стомлені щоденною важкою працею руки» тощо; д) **Назви господарсько-технічних дій:** *Решетувати* «просіювати що-небудь (перев. зерно, борошно) через решето з метою очищення від непотрібних домішок»; *Рихтувати*, спец. «направляти, робити придатним для чого-небудь»; *Шпарувати* «замазувати будь-які нерівності на поверхні чого-небудь»; *Ошинувати* «набити, натягти шину»; *Шмарувати* «змащувати що-небудь (поверхні тертя механізмів і деталей машин, взуття і т. ін.) мазутом чи дьогтем», *шмаровидло*, *шмаровило*, розм. «мазут, дьоготь, уживані для змащування поверхонь тертя механізмів і деталей машин, взуття і т. ін.» тощо.

Завдяки творам М. Стельмаха до реєстру СУМ увійшло чимало фітонімів. Навіть серед письменників свого покоління, більшість з яких добре знали життя українського села, М. Стельмах вирізнявся глибиною знань про природне довкілля, мав у своєму індивідуальному лексиконі великий запас назв рослин, у тому числі – й діалектних. Як слушно зазначає І. Гороф'янюк, «М. Стельмах – майстер фітоморфної метафори. Назви рослин у системі його художніх координат поліфункціональні <...>, вони слугують дериваційною базою для творення авторського літературно-художнього антропонімікону; <...> флорономени також задіяні в моделюванні художніх образів, вербалізуючи зорові та одоративні відчуття» [1, с. 80].

Саме завдяки творам М. Стельмаха такі назви увійшли до реєстру «Словника української мови», як-от: *Балаб́ан* «трав'яниста рослина з суцвіттями білих квіток»; *Бересклет*, діал. «бруслина»; *Блава́т* «волошка»; *Ви́ка* «кормова бобова рослина, плоди якої мають форму довгих стручків»; *Гле́й* «загуслий сік, що виступає на стовбурах деяких фруктових дерев (вишні, черешні, сливи та ін.)» («На нашій землі»); *Гу́сяча цибу́лька* «те саме, що *зірочки* [(*Gagia*) рід трав'янистих рослин родини лілійних]»; *Козе́льці* «рід багаторічної трав'янистої рослини родини складноцвітих» («Колосок до колоска»); *Кольза́* «однорічна олійна рослина з жовтими квітками; ярий ріпак» («Хліб і сіль»); *Копи́тник* «багаторічна трав'яниста квіткова рослина, що має копитоподібні листочки»; *Коти́к* «суцвіття верби та деяких інших односім'ядольних рослин» («На нашій землі»); *Купа́ва*, діал. «латаття»; *Курослі́п*, діал. «калюжниця»; *Лелі́тка*, діал. «назва квітки»; *Люби-мене́*, діал. «незабудка»; *Море́ля* «сорт абрикоси з дрібними плодами»; *Терно́*, розм., рідко. «те

са́ме, що *терен*»; *Хво́я*, діал. «сосна»; *Шальві́я*, розм. «те саме, що *шавлія*»; *Штурпа́к*, діал. «залишок зрубаної або зламаної рослини; шпичастий пеньок» та багато ін.

Проза М. Стельмаха багата на дієслова, що ними позначається *сприйняття природного довкілля у звуках і кольорах*: *Ци́нькати*, розм. «видавати слабкі пискливі звуки (про птахів)»; *Шамотіти*, розм. «видавати, утворювати звуки „шам-шам“; шарудіти»; *Шемріти*, рідко «те саме, що *шемрати*»; *Зашемрати*, розм. «почати шемрати, шемріти; зашелестіти»; *Красуватися* «покриватися цвітом; квітнути (переважно про злакові рослини)»; *Кривавитися* «відсвічувати червоним, багряним кольором; червоніти»; *Шаріти* «виділятися червоним або рожевим кольором (про що-небудь червоне, рожеве); виднітися» (слово в такому та близьких значеннях зафіксоване не тільки в повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять», а й у творах М. Старицького, Лесі Українки, О. Довженка, що свідчить про його давнє вживання в українській мові, завдяки чому воно відоме в різних куточках української етномовної території).

До характерних елементів ідіостилю М. Стельмаха належать багаті гнізда дієслів, що мають широкий спектр конотацій, укорінених у народно-розмовній стихії. СУМ фіксує чимало таких дієслів. Найбільш виразними є такі тематичні групи: а) *Назви дій, що окреслюються поняттями «мовлення як спілкування» та «емотивно-оцінні реакції, що виявляються через мовлення»*, напр.: *Ви́циганити*, розм. «добути, настирливо просячи, вимагаючи»; *Ві́днікуватися*, розм., рідко «не погоджуватися на щось; відмовлятися від чогось»; *Ві́дшива́ти*, розм. «те саме, що *проганяти* 2 [примувати кого-небудь іти, виходити геть звідкись; виганяти]»; *Габзува́ти*, діал. «неславити, паплюжити» [словами, інтонацією мовлення]; *Гала́кати*, розм. «голосно розмовляти»; *Ганджува́ти*, розм. «шукати, знаходити гандж у кого-небудь» [дія реалізується через мовлення]; *Гарика́ти*, розм. «сердито покрикувати; бурчати»; *Настре́нчувати проти кого*, розм. «те саме, що *настроювати* 4 [підбурювати, викликати вороже ставлення до когось]»; *Зашваркотіти, зашваркота́ти*, розм. «почати говорити швидко й нерозбірливо (звичайно чужою мовою); // Почати звучати (про чужу, незрозумілу мову); *Зашекерявити*, діал. «зашепелявити»; *По́язичити*, розм. «наговорити чогось поганого про кого-небудь»; *Цві́кати*, розм. «висловлювати кому-небудь невдоволення з чогось; дорікати кому-небудь»; *Шекеря́вити*, діал. «шепелявити // шепеляво розповідати», *шекеря́ння*, діал. «дія за значенням *шекеряти* й звуки, утворювані цією дією»; *Шкварча́ти*, розм. «говорити приглушеним від злості, роздратування голосом»; б) *Назви дій, що виражають стосунки між людьми*: *Дво́їти*, діал. «лицемірити»; *Забогара́дити*, заст. «допомогти»; *Каламу́тити* «бентежити, хвилювати»; *Коло́шкати*, розм. «раптово порушувати спокій, переривати сон і т. ін.; турбувати»; *Мару́дити*, розм. «те саме, що *мучити; томити* [завдавати мук, фізичних або моральних страждань]»; *Надозо́блювати, надозо́лити*, діал. «дошкуляти, набридати»; *Ру́чка́тися*, розм. «вітатися при зустрічі, потискуючи один одному руку»; *Увива́тися*, розм. «догоджати кому-небудь, підлещуватися до когось, домагаючись прихильності, чекаючи вигоди, користі»; *Ї́стися*, розм., рідко «дуже сваритися з кимось»; *Коло́ти́тися* «зчиняти сварку; сперечатися»; *Трі́патися*, заст. «сердитися, гарячитися»; *Ха́вкати*², вульг. «кричати, репетувати»; *Прочаха́ти*, «перен. Заспокоюватися, вгамовуватися (про сильні почуття)»; в) *Назви дій, що окреслюються поняттям «рух, переміщення (про людину)»*, напр.: *Дибуля́ти*, розм. «важко йти; дибати, шкандибати»; *Ме́сти*, перен., розм. «швидко прямувати, бігти»; *Телю́щитися*, фам. «іти, їхати кудись далеко, з труднощами й без бажання, без потреби»; *Прителю́щитися*, фам. «недоречно або невчасно прийти, приїхати куди-небудь, до когось» тощо.

Образні слововживання, характерні для стилю М. Стельмаха, подані в «Словнику української мови» з відповідним маркером – * Образно. Для прикладу варто навести бодай кілька контекстів: *Люди орють землю, а літа — душу. Ох, і переорано її, оцю мужицьку душу, і вздовж, і впоперек* (у статті на слово *переораний* «дієприкм. мин. ч. до *переорати*. // *переорано*, безос. присудк. сл.)) (СУМ, VI, с. 241); *У старечих костях вгніз-*

дився біль (до слів *вгніжджуватися, вгніздитися*, розм. «сідати, зручно влаштуватися на чому-небудь») (СУМ, I, с. 307); *Біля села вона [річка] виписувала примхливі петлі, на які нанизувались крихітні левадки, ставочки й копанки* (у статті на слово *нанизуватися* «1. Проколюючись, протикаючись, насаджуватися, настромлюватися на що-небудь») (СУМ, V, с. 134); *У нього нижче опускаються щоки й тільки тепер видно, як багато зморщок наснували на його обличчі роки* (до слова *насновувати* «намотувати нитки на що-небудь») (СУМ, V, с. 194); *Напівзабуті й розгублені краплинки її першої юності, перших почуттів спливали й обнизували молодицю, як розтоплена паморозь обнизувала придорожні берези* (до слова *обнизувати* «1. Суцільно покривати низками чого-небудь») (СУМ, V, с. 545); *Машина в'юнить трав'янистими просіками, .. обсівається синіми ягодами роси* (до слова *обсіватися* «3. перен. Укриватися, обсіпатися чим-небудь») (СУМ, V, с. 578); *Колос б'є росю в очі, А нива хилиться, хлюпоче...* (до слова *хлюпотати* «підсил. до *хлюпати*») (СУМ, XI, с. 90). За окремими випадками можна спостерегти, що М. Стельмах підтримує традицію образного вживання слова, що йде від української класичної прози XIX ст., напр.: *Двір був великий, ... травичка оксамитилася, поперерізувана, поперехрещувана стежками у всі кінці й боки* (Марко Вовчок); *Ми обоє смутніємо, мовчки перелазимо через вориння й травами, що оксамитяються та й оксамитяються, йдемо до тієї черешні, яка найбільше тримає роси* (Стельмах) (до слова *оксамититися* «Густо розростатися, нагадуючи оксамит (про траву)») (СУМ, V, с. 683).

Доволі повно відображені в «Словнику української мови» ідіомно-фразові явища, характерні для мови творів М. Стельмаха. Тематичною різноманітністю відзначаються такі фразеологічні звороти, що поняттєво пов'язані з людиною, її ознаками, діями, стосунками.

Емоційно-психологічний стан, особливості вдачі та поведінки людини виражають такі фразеологізми:

Бали точіти (розв'одити) «вести пусті розмови, балачки. *Чого ж мовчиш, бабо? – Нема мені про що з тобою бали розводити*» («Велика рідня»); *бали*, діал. «розмови, балачки. *Всі ж не з балами стояли, Всі були по ділу тут* (Котл.)» (СУМ, I, с. 96);

Велич'атися (завелич'атися, пиш'атися, запиш'атися і т. ін.) як порос'я на орчику «дуже величатися, пишатися і т. ін. – *Чого ж ти запишалась як порос'я на орчику? – підштовхнув її трьома пальцями Карпо* (1962, II)» (СУМ, V, с. 751);

Губи квасніють у кого «хтось виявляє незадоволення. – *А тепер – гайда додому. – Радість одразу наче вітром здмухнуло, серце моє падає в холод, а губи починають* («Щедрий вечір»); *квасніти*, розм., рідко «те саме, що *киснути*» (СУМ, IV, с. 131);

Не просп'ати грушку (грушки) в попелі «не пропустити чого-небудь, мати користь з усього *Не дуже приязно поглядаю на хитреньку й задержувату тіточку, яка ніколи не просп'ить ні чужої, ні своєї грушки в попелі*» («Щедрий вечір») (СУМ, VIII, с. 282);

Дурне сало [без хліба] «а) сало без хліба не їдять; б) одна їжа без іншої не корисна; в) (лайл.) недоумкувата, не здатна ні до чого людина, телепень. – *Дурне ти – сало без хліба, – говорить жінка в свитині, – погань така* (1962, I)» (СУМ, IX, с. 19);

Закропляти (закропити) душу чим: «а) угамовувати голод, спрагу невеликою кількістю їжі або рідини – *Закропи душу ягідками, ковалиха дала* (Коцюб.); б) ірон. Пити горілку, вино і т. ін. *Найбільш слабодухим... хотілося, безнадійно махнувши на все рукою, кропити душу горілкою* (Стельмах)» (СУМ, III, с. 169);

Напитися (допитися) до самісіньких риз «дуже сильно, до неприємності сп'яніти. *Хіба ж він знав, що вчитель такий благородний чоловік? Сьогодні ж, сьогодні піде з ним на мирову й нап'ється до самісіньких риз* («Хліб і сіль»); *риза*, церк. «верхнє вбрання священика, яке вдягається під час богослужіння. * У порівн. *Черкне хто сірник, – і на мить виткнеться з п'ятьми з десяток сірих облич, здригнеться молочний туман і заграє, як рица в церкві, жовта осіння галузка* (Коцюб.)» (СУМ, VIII, с. 532);

Нагрівати (нагріти) [собі] місце «затримуватися довгий час на одному місці роботи або проживання; приживатися. Добра половина цих переселенців, не нагрівши місця в холодному Сибіру, повернуться назад (1962, I)» (СУМ, V, с. 57);

Очі на мокрому місці в кого «про того, хто часто плаче. – А в мене очі від природи на мокрому місці. Бувало, мама ще не встигне заміритись на мене рукою, а я як заголошу, то вся вулиця збігається («Щедрий вечір»))» (СУМ, IV, с. 782);

Псові очі продавати (продати) «втрачати совість, почуття сорому, власної гідності. – Розспівався. Найшов час!.. – Не чіпайте його, хлопці, – подалі від лиха. – Усе скупив, бо псові очі продав!.. – Наїв черево на чужому горі (1962, I)» (СУМ, V, с. 670);

Як (мов, немов і т. ін.) останнє спік (спекля, спеклі) «сумно кому-небудь, зажурився хтось. – Чого зітхаєш, мов останнє спекля? – знову допитується Олена.. – Хіба ж, мамо, у цій лахманині можна виходити на вулицю? (1962, I)» (СУМ, IX, с. 496).

Окремі фразеологізми можуть позначати: а) **вік людини**: **Вмочити в молоко голову (вуса, борода)** «посивіли голова, вуса, борода. От і нагрів [Марко] неждано.. І не дуже постарівся, тільки вуса трохи в молоко вмочив («Правда і кривда»))» (СУМ, IV, с. 789);

б) **фізичний стан**: [Спати] **без задніх ніг** «сильно втомившись. **Спить [Павлик] без задніх ніг**. Наковзається за цілий день – ледве додому чапає (1962, II)» (СУМ, V, с. 437); **Перепався (перепалася) на смик (на сухарі і т. ін.)** «дуже схуд, охляв, занедужав (схудла і т. ін.). Уздрівши чоловіка, Олена обривала спів і починала докоряти, що він, Марко, і не обідав, і не вечеряв, і забувся за жінку, і сам перепався на смик («Правда і кривда»))» (СУМ, VI, с. 244);

в) **матеріальний стан людини**: **Бідний, як мак начетверо** «дуже бідний. Гивині батьки дуже хотіли бути багатими, але так, щоб усім людям здавалося, що вони бідні, як мак начетверо («Гуси-лебеді летять»))» (СУМ, IV, с. 601).

Виразними є такі фразеологізми, що зображають умови селянської праці: **Крутитися, як веретено [в піст]** «інтенсивно працювати, рухатися»; **веретено** «ручне знаряддя для прядіння, що становить собою тонку паличку з видовженими загостреними кінцями й потовщенням посередині.* У порівн. – Крутимся, Корнюшо? – Як веретено, як веретено в піст («Хліб і сіль»))» (СУМ, I, с. 329);

З гробишка та з кошика тягтися (тягну́тися) «терпіти матеріальні нестатки, добиваючись чого-небудь. – Хіба не ми з Олександром з останнього гробишка та з кошика тягнулись, щоб ти вчителем став..? («Кров людська – не водиця»))» (СУМ, IV, с. 316);

Засівати землю слізьми «переживати горе, бути нещасним. Терпелива душа старої, пориваючись до бога, не просила чуда, ..а тільки ревно благала, щоб її діти не засівали землю слізьми («Хліб і сіль»))» (СУМ, III, с. 308);

Хоч не в'їжно, так вліжно (в'їжно, розм. «достатньо їжі»). «Сміються строкарі, розкошуючи на моріжку біля економії. Тепер їм хоч не в'їжно, так вліжно (1962, I)» (СУМ, I, с. 695).

Найбільшу групу становлять різноманітні за структурою **образні звороти** (словосполучення й речення), що виражають людські взаємини й реалізують свій номінативно-комунікативний потенціал зазвичай у діалогічному мовленні:

Вв'одити (ввести) в сором «соромити. – Не бери, Гафіє, грошей, не вводь мене в сором! («Хліб і сіль»))» (СУМ, I, с. 305);

Жити (сидіти) на віру «бути одруженим без офіційного оформлення шлюбу. Він ублагає Настю сидіти з ним на віру... (Коцюб.); Зі своєю ж дружиною Матвій жив на віру, твердо вирішивши, що так йому буде спідручніше: невінчана жінка таки побоїться з кимось скоцити через пліт («Хліб і сіль»))» (СУМ, I, с. 679);

Розуму випитувати в кого «дізнаватися про чийсь знання в якійсь галузі. – А ще як, Василюк, можна взяти добрий взяток [меду]?.. – Дядю, а ви не смієтесь з мене? Ви ж, десь-то, усе знаєте, а в мене розуму випитуйте? – прокидається в дівчинки недовіра (1962, II)» (СУМ, VIII, с. 838);

Поговори мені «вживається для вираження погрози. *Пріська щось промурмотіла, але зараз урвала, бо мати загрозила: – Ну, ну, поговори мені!* (Леся Українка); – **Поговори мені, то договоришся!** (Стельмах)» (СУМ, I, с. 93);

Не для пса ковбасі, *зневажл.* «щось не призначене комусь, надто добре для когось. – *І все-таки ваша челядь навіть не мріє про такі житла, у яких живуть вівці. – Бо ковбаса не для пса!* – раптом з серцем вихоплюється в Стадницького (1962, I)» (СУМ, IV, с. 202);

Триматися кўпи «триматися разом. *Як будемо триматися купи, стовчемо панів і в ступі* (1962, I)» (СУМ, IV, с. 400);

Прóшений гість «особа, яку куди-небудь запросили. – *На прошеного гостя важко вгодити* («Правда і кривда»); **прошений**, *розм.* «якого доводиться довго просити зробити що-небудь, запрошувати кудись. – *Сніг затримаєм щитами... їдь, Михайлику, із нами! – Я ж не прошений-таки, Спритно виліз на санки* («Живі огні»)» (СУМ, VIII, с. 350);

Великий крик за малий пшик «багато галасу даремно. – *Ти не хихикай, розуме недоспілий, бо покладу на санки і в повіт завезу!* – **Великий крик за малий пшик!** – *ображено заметались вузькі, присмоктані уста. – За що мені така сіпанина? – Не каліч дерево!* («Щедрий вечір») (СУМ, VIII, с. 344);

Стёрти на мак кого «побити когось; провчити. *Йде Горобчик і ридає. Наш Рябко його стрічає: – Хто тебе зобідив так? Я його зітру на мак!* («Жито сили набирається») (СУМ, IV, с. 601);

Зівтра з мішечком «уживається для висловлення незгоди, заперечення чого-небудь. – *До пана, Никаноре. Зроби милість, допусти до нього або поклич. – Так і покличу! Зівтра з мішечком,* – презирливо хмикає Никанор (1961, I)» (СУМ, IV, с. 761);

Торба лиха й мішок біді «дуже багато неприємностей. – *Чи ж треба, хлопці, випускати пана? Йй-бо, він ще привезе торбу лиха і мішок біді* (1962, I)» (СУМ, IV, с. 762);

Сіль тобі в оці (в очі)! «уживається як прокляття, лайка в значенні «бодай тобі засліпило!» – **Сіль тобі в очі,** – *тричі повторював [Данило] у думках, бо хоч і був учителем, але селянські забобони не відлетіли від нього* (1962, II)» (СУМ, V, с. 665);

В могилу піде що «що-небудь не буде відоме нікому ніколи, до самої смерті. – *Ніхто й слова не почує про тебе. Що було між нами – і в могилу піде!* (1962, II)» (СУМ, IV, с. 772);

Обценьками не вірвеш (не вітягнеш і т. ін.) слова (відповіді і т. ін.) «ніяк не доб'єшся слова (відповіді і т. ін.). *І, вона знає, уже більше нічого питати Андрія: обценьками не вирвеш зайвого слова* («Велика рідня»)» (СУМ, IV, с. 602).

Нерідко при відповідних ключових словах звороту СУМ самого звороту не подає, проте ілюстративний контекст з твору М. Стельмаха виразно свідчить про те, що насправді слово вживається як компонент сталого сполучення. Так, напр., словникова стаття до іменника **грізьба́, грозьба́** містить тільки одне значення – «погроза вчинити кому-небудь неприємність, лихо» – і два речення, у яких, на думку упорядників словника, це значення реалізується. Проте речення з роману М. Стельмаха «Хліб і сіль»: *Батьки просьбами й грозьбами таки випровадили сина до Окунів* – свідчить про те, що обидва слова мають наголос на першому складі – *прóсьбами й грóзьбами* – і становлять інтонаційно-змістову цілість, що її можна сформулювати так: «[впливати], [вплив] на когось усіма можливими засобами».

Цікавими є й такі звороти, що служать для вербалізації стосунків «покупець – продавець»:

Бути сватами (часто у формі майбутнього часу **Будемо сватами**) «домовлятися з ким-небудь щодо влаштування когось на якусь роботу, щодо ціни під час торгування тощо»: – *Ну, скинь іще п'ятірку, то й будемо сватами.* – *Циган одразу щиросердно посмутнів* (1962, I)»; **сват**, *перен., розм.* «людина, що посилено пропонує когось на якусь посаду, умовляє взятися за якусь справу» (СУМ, IX, с. 66); як бачимо, СУМ спеціально не фіксує фразеологічно зв'язаного значення слова **сват**, що зафіксоване ще в «Словарі української мови» за

ред. Б. Грінченка: «**сватами** взаємно називаються совершившие между собой какую-либо коммерческую сіделку»; «**свахами** взаємно називаються женщины, вступившие между собою в какую-либо коммерческую сіделку» (Сл. Гр., 4, 104), проте М. Стельмах зберігає традиційне вживання слова *сват*, підтримуючи його фразеологічним зворотом;

Ні тпру ні ну «про неможливість завершити щось, діяти, робити. *Почався отой нудний торг. Торг завис на дев'яноста карбованцях і далі – ні тпру ні ну* («Щедрий вечір»)) (СУМ, X, с. 218).

З народнорозмовного фонду фразеології письменник добирає такі звороти, що служать для позначення часових понять:

Ще (й) чорті навкулáчки не білися (не б'ються) «дуже рано. – *І чого тебе так рано марудить і колотить? Ще чорти навкулáчки не білися!* (1962, I)» (СУМ, I, с. 170);

На молодикú «під час появи на небі місяця у вигляді серпа. *В цьому році зима впала на молодикú, тому й не має вона справжньої сили* (1962, I)» (СУМ, IV, с. 786);

Не горить «нема причин поспішати. *Таке діло, Свириде Яковлевичу,.. – що не втерпів. – Горіло? – Не горіло, але не втерпів [піти на збори]* (1962, II)» (СУМ, II, с. 130) – зворот позначає стан, коли можна не поспішати, не зважати на час.

Сприйняття людиною навколишнього простору, в якому немає людей і нікого живого передане у фразеологізмі **ні лялечки** – «жодної душі, нікого; хоч би хто-небудь. *Густе, в гарячих прошивах марево приколисує спраглу потріскану землю. Навколо ні лялечки, ні звуку* (1962, I)» (СУМ, IV, с. 579). Сприйняття інших предметів, зокрема – й естетичне, виражене за допомогою таких фразеологізмів:

Як (мов, наче і т. ін.) намальований «а) дуже красивий; б) дуже яскраво, чітко. *Перед очима, мов намальовані, встають й обриси хати, і дерев'яний віз* (1962, I)» (СУМ, V, с. 124);

На один кшталт «на один зразок, лад. *Пан розглядає на один кшталт змайстрованих близнят, його темне обличчя веселіє* (Стельмах, 1962, I)»; **кшталт** «зовнішній вигляд чого-небудь. *Головка [Солохи] зрослася, тільки прийняла якийсь чудовий кшталт: високо-високо вгору тяглася, а там, де свиня ухопила зубами, схилилася набік* (Мирний); // *перен.* Про особливості вдачі, характеру людини. *Завзятого / Троянці кшталту,.. / І носа хоть кому утруть* (Котл.)» (СУМ, IV, с. 426).

Та все ж на прикладах контекстів з одного тільки роману – «Хліб і сіль» – можна переконатися, що чимало фразеологізмів залишилися за межами СУМ, напр.: *Люди кажуть: у чужій церкві не паламарюй* (10, т. 1, с. 282); *Понастися, мов жаба в тенет: ні назад, ні вперед* (10, т. 1, с. 507); *Але цієї осені парубки стали іншими, наче їх хтось підмінив або з чужого ярмарку привіз* (10, т. 1, с. 172) – у цьому реченні вжитий зворот, значення якого можна сформулювати так: *наче з чужого ярмарку привезли кого* – «про того (такого), хто несподівано змінив свою поведінку; поводить не так, як звичайно». А деякі контексти варті того, аби ними доповнити словникові статті, у яких подані фразеологічні звороти. Так, напр., до словникової статті на слово *калитка* «торбина для грошей; гаманець» включено один зворот, уживаний у творах М. Стельмаха: *Потрусити калітку (каліткою) чюю, чююю* «примусити когось або бути змушеним виплатити чи витратити певну суму грошей. *Такий час настав: і важкий, і надіями рясний. Гей, доведеться, пане, й тобі якогось дня потрусити каліткою* (1962, I)» (СУМ, IV, с. 77), але не включено іншого звороту з цим словом, ужитого в такому реченні: *У своїй калитці тримав [пан] увесь підкоморський суд: і суддю, і засідателів, і письменників* (10, т. 1, с. 288); *тримати в калитці кого* «тримати когось у матеріальній залежності, впливаючи таким способом на дії такої особи».

Висновки. Аналіз лексичних та фразеологічних одиниць, які в «Словнику української мови» (1970–1980) подані за творами М. Стельмаха, переконує, що письменникові вдалося внести до загальнономовної скарбниці колорит подільського народного мовлення й збагатити традиційну селянську лексику новими конотаціями, семантичними відтінками. Поза межами спеціального розгляду в цій статті залишилися: лексика церковно-релігійної сфери; авторське словотворення; лексика, що свого часу не була включена до реєстру СУМ. В аналізі

функцій та контекстуальних зв'язків, що їх слова названих груп набувають у творах М. Стельмаха, убачаємо перспективу досліджень цієї теми, кінцевою метою яких мало б стати укладання словника мови письменника.

Список використаних джерел:

1. Гороф'янюк І. Поетизація довкілля у прозі М. Стельмаха / Інна Гороф'янюк // Культура слова: наук.-попул. вид. / Ін-т укр. мови НАН України. – Вип. 76. – Київ : Вид. Дім Дмитра Бурого, 2012. – С. 78–82.
2. Гриценко П. Михайло Стельмах: час і над плином часу / Павло Гриценко // Культура слова: наук.-попул. вид. / Ін-т укр. мови НАН України. – Вип. 76. – Київ : Вид. Дім Дмитра Бурого, 2012. – С. 15–30.
3. Гуцало Є. Герой творчості – народ / Євген Гуцало // Стельмах М. П. Твори : в 7 т. – Київ, 1982. – Т. 1. – С. 5–21.
4. Дузь Л. «Пшеницю від половини він одвіяв...» / Лариса Дузь // Культура слова : наук.-попул. вид. / Ін-т укр. мови НАН України. – Вип. 76. – Київ : Вид. Дім Дмитра Бурого, 2012. – С. 98–110.
5. Завальнюк І. Я. Експресивний синтаксис прози Михайла Стельмаха / І. Я. Завальнюк // Українська мова. – 2012. – № 3. – С. 39–47.
6. Завальнюк Л. В. Засоби мовотворчості в романі Михайла Стельмаха «Чотири броди» / Л. В. Завальнюк // Мовознавчий вісник. – 2013. – Вип. 16/17. – С. 213–220. – Електронна версія зб. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mv_2013_16-17_27. (дата звернення: 10.07.2017). – Назва з екрана.
7. Культура слова : наук.-попул. вид. / Ін-т укр. мови НАН України. – Вип. 76. – Київ : Вид. Дім Дмитра Бурого, 2012. – 190 с.
8. Плачинда С. Його бароко – скарб національний / Сергій Плачинда // Укр. літ. газ. – Електронна версія. – Режим доступу: <http://litgazeta.com.ua/articles/jogo-baroko-skarb-natsionalnyj/> (дата звернення: 10.07.2017). – Назва з екрана.
9. Світ правди і краси Михайла Стельмаха : до 100-річчя від дня народж. : біобібліогр. покажч. / Вінниц. ОУНБ ім. К. А. Тімірязєва ; уклад. : О. І. Кізян, Т. В. Котуз ; ред. : М. Г. Спиця [та ін.] ; відп. за вип. Н. І. Морозова. – Вінниця, 2012. – 104 с.
10. Стельмах М. П. Твори : в 7 т. – Київ : Дніпро, 1982–1984.
11. Українська мова : Енциклопедія / редкол. : Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – Київ : Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.

Lyudmyla Tkach

**PODILLYA IN MYKHAYLO STELMAKH'S WORKS AND UKRAINIAN LEXICOGRAPHY
(ON THE MATERIAL “DICTIONARY OF UKRAINIAN LANGUAGE” 1970–1980)**

Abstract. Mykhaylo Stelmakh is one of the most unique Ukrainian writers, whose talent was recognized even during his lifetime, and artistic works (prose, poetry, drama) were published in thousands of copies. The individual style of the writer is characterized, first of all, by the profound knowledge of the Ukrainian language in its spoken-household expression and folklore sources, the ability to subtly reveal the semantic shades of the Word. The linguistic variety of the Podillya is reflected in the richness of vocabulary and phraseology, which creates the phenomenon of M. Stelmakh's idiostyle, because lexical layers of different times and societies are united in it. Thanks to the works of M. Stelmakh, they received a comprehensive documentation – both in terms of aesthetics and style of artistic word, and in the aspect of historical lexicology.

The works of M. Stelmakh provided preservation of thousands of words (their lexical meanings and figurative uses) in the general lexicographic fund of the Ukrainian language due to their usage in the “Dictionary of the Ukrainian Language” in 11 volumes (1970–1980).

Key words: vocabulary and phraseology of works by Mykhaylo Stelmakh, Ukrainian lexicography of the twentieth century, dialecticism, archaisms.

Людмила Ткач

**ПОДОЛЬЕ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА
И УКРАИНСКАЯ ЛЕКСИКОГРАФИЯ
(НА МАТЕРИАЛЕ «СЛОВАРЯ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА» 1970–1980 гг.)**

Аннотація. Михайло Стельмах – один из наиболее самобытных украинских писателей, чей талант был признан ещё при жизни, а художественные произведения (проза, поэзия, драматургия)

издавались многотысячными тиражами. Для индивидуального стиля М. Стельмаха характерны прежде всего глубокое знание украинского языка, в частности, его разговорно-бытовых идиом и фольклорных источников, умение тонко раскрывать семантические оттенки Слова. В богатстве лексики и фразеологии, образующих феномен идиостиля М. Стельмаха, отражено языковое разнообразие Подольского края, впитавшее лексические наслоения разных времён и социумов. В произведениях М. Стельмаха они обрели документальную фиксацию – и в аспекте эстетики и стилистики художественного слова, и в аспекте исторической лексикологии.

Благодаря включению произведений М. Стельмаха в базу источников «Словаря украинского языка»: в 11 т. (1970–1980) тысячи слов (их лексических значений, образных словоупотреблений) сохранены в общем лексикографическом фонде украинского языка.

Ключевые слова: лексика и фразеология произведений Михайла Стельмаха, украинская лексикография XX в., диалектизмы, архаизмы.

УДК 821.161.2“19”

Ольга Харлан
(м. Бердянськ)

ГЕОПОЕТИКА ПОДІЛЛЯ В МАЛІЙ ПРОЗІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. У статті визначаються основні теоретичні підходи до трактування поняття «геопоетика». Пропонується геопоетичний аналіз малої прози Михайла Стельмаха.

Ключові слова: геопоетика, мала проза, Поділля, простір, локальний текст.

Творчість Михайла Стельмаха неодноразово ставала об'єктом дослідження. Уже з ХХІ століття можемо назвати праці В. Загороднюка [7], А. Гуляка й Н. Науменко [6], Т. Ткаченко [14], І. Гороф'янюк [5], А. Адамович [2], Ф. Штейнбука [17] та ін.; інтерпретацію творчості письменника знаходимо в збірниках наукових праць «Літературознавчі студії» [9] та «Культура слова» [8]. Літературознавці звертаються до проблем психологізму прози письменника, засобів стилізації розмовності, проблем національної специфіки в компаративному аспекті, особливостей мистецьких контамінацій тощо. Це свідчить про актуальність письменницького набутку автора, непроминальність проблем, які піднімаються в його творчості, а також про високу художню майстерність, що немає терміну давності. Здебільшого вчені звертаються до романістики М. Стельмаха, яка, безумовно, є його найвищим досягненням, менше уваги приділяється драматургії, поезії, малій прозі.

Збірка малої прози «Березовий сік» [13] була опублікована 1944 р., її редактором став Юрій Яновський. Сюди увійшло 10 творів, усі вони присвячені часу Другої світової війни: події відбуваються під час боїв за Україну, на окупованій нацистами території України; серед персонажів є бійці Червоної Армії, партизани, звичайні селяни – чоловіки, жінки, діти; але водночас оповідання є яскравою художньою ілюстрацією краси рідного Поділля. Як акцентується в одному з досліджень «Поділля – “мала вітчизна” не тільки М. Стельмаха, а й більшості його літературних героїв. Подільська топоніміка увійшла в більшість творів, митця й найкращі з них вийшли з-під пера майстра в невеличкому подільському селі Дяківці. Любов до своєї «малої» Батьківщини М. Стельмах з епічним розмахом розкрив у прозі. Художнє краєзнавство письменника вилилось в адекватне, різноаспектне знання та мистецьке розкриття народного, зокрема сільського життя, побуту, звичаїв, культури, фольклору й дало змогу майстерно презентувати картини подільської природи» [10, с. 188].

Перші прозові спроби доцільно проаналізувати під кутом зору геопоетики – однієї із сучасних стратегій дослідження художнього твору. Праці В. Абашева [1], М. Домбровського [18], Е. Рибської [11], В. Романишин [12] та ін. певною мірою визначають найбільш важливі та актуальні напрями досліджень.

Якщо йти в хронологічному порядку, то запровадив і проанонсував термін «геопоетика» Кеннет Вайт (нар. 1936 р.), уродженець м. Глазго, із середини 1960-х рр. переїхав до Франції, де

заснував Інститут геопоетики. Його важливі праці – «Альбатросова скала: вступ до геопоетики» (1994), «Парадоксальна стратегія: досвід культурного спротиву» (1998) та ін. Мислитель визначив явище геопоетики як «вивчення інтелектуальних і чуттєвих зв'язків між людиною й Землею з метою створення гармонійного культурного простору» [16], а у творі «Дикі лебеді» з оригінальним жанровим визначенням «подорож-хоку» пропонує алегоричне трактування цього поняття. К. Вайт звертається до праці Бюффона «Природнича історія» (у 36 томах, написана між 1749 та 1789 рр.), у якій учений, поряд з багатьма іншими птахами, говорить про лебедя, використовуючи легенди, міфи, історичні факти про цього птаха, звертається до лінгвістичних «подорожей», фіксуючи його назви різними мовами, до літературних творів, де лебідь описується як красивий, розумний і сильний. Бюффон робить висновок, на чому К. Вайт наголошує, що цей гордий і красивий птах утілює водночас і політичну модель, адже він живе в мирі з Природою, «ніби Король дарує свою прихильність численним племенам водоплавних птахів, які всі, здається, підкоряються його законам; утім, він – лише перший серед рівних у тихій республіці», громадяни якої не бояться свого правителя, а він просить «лише спокою й свободи» [15].

Саме такий опис живої істоти для Вайта є найбільш цінним і правдивим, тому що, ідучи за природничою філософією XVIII ст., він поєднує тут поезію, науку, філософію, а також проявляє глобальне зацікавлення світом і такі ж спроби «знайти науковий і поетичний код до його сприйняття й розуміння» [15]. Мислитель підкреслює марність пошуків глобальної відповіді, але формулює розуміння світу як виникнення «поля взаємозв'язків», яке може виникнути, якщо люди намагатимуться відчути згустки цього поля. «Люди, які вміють літати і яким небайдужі дикі лебеді» [15]. І вже у «Вступі до геопоетики» К. Вайт зробив висновок, що «геопоетика прагне радикально переосмислити взаємини “людина – світ” з перспективи істинних культурних змін» [19].

Суголосної думки дотримується й Ю. Андрухович, для якого геопоетика – універсальний культурний проект, творча стратегія, повернення до цілісного поетичного сприйняття світу. В однойменному циклі зі збірки «Диявол ховається в сирі» («Впритул до недосяжного») автор протиставляє поняття «геопоетика» й «геополітика», акцентуючи на тому, що геополітика – це «махінації з територіями, ментальностями, культурами», а геопоетика – «досяжність недосяжного», «вибух людського й поетичного», від якого «геополітична система дає збій» [4, с. 236]. Цікаво, що «найбільшим геопоетом нашого часу» Ю. Андрухович називає Івана Павла II, бо «він причетний до найчудовіших чудес останньої чверті століття й передусім у тій частині світу, з якої походив сам – рухомою й непевною субстанцією “між Росією й Заходом”, що її досі називають Центрально-Східною Європою. Що це було: енергетика віри, сила молитви, перехід метафори в метафізику?» [4, с. 236].

Інший погляд на поняття «геопоетика» – філологічний, літературознавчий. Загалом, учені вважають геопоетику специфічним розділом поезики, предметом якого є «як образи географічного простору в індивідуальній творчості, так і локальні тексти (або надтексти), які формуються в національній культурі як результат освоєння окремих місць, регіонів географічного простору й концептуалізації їх образів» [1, с. 18].

Геопоетика малої прози Михайла Стельмаха – це символічна географія Поділля, що складається в дискурсивній практиці письменника. Українського автора можемо назвати письменником-топофілом, який не тільки знає описуваний простір, але й живе в ньому та захоплюється ним. «Поділля моє дороге, краса України!» [13, с. 347], – вигук захоплення з оповідання «Дванадцять хвилин» фіксує, що ми маємо справу не тільки з певною географічною абстракцією, просто інструментом розуміння, а з живою реальністю життєвого досвіду. Геопоетика вводить нас у сферу чуттєвих, глибоко емоційних і пристрасних стосунків людини із простором [1, с. 19].

Апелюючи до досвіду письменників, ми маємо справу із загальною культурно-антропологічною проблемою стосунків людини й простору. У письменників-топофілів сутність цих стосунків відкривається яскраво й концентровано. У згаданому оповіданні читаємо: «Над

лісом гаснуть останні зорі. Надходить пора переміщення барв – сині верховіття дерев на рожевому тлі неба розгойдують у собі то блакитні, то сизі, то зелені відтінки, і чуєм: до землі причаїлися невидимі полохливі тіні; тому стало повніше навколо й тривожніше на серці. Що ж непокоїть мене? Ага, то спомини, – нема, нема та й простуються, – бо десь за цими гаями починається той світ, що до самої смерті буде тобі пробігати провітками, стелитися зеленими лугами, перевисати райдугою над двома кінцями ріки твого життя» [13, с. 346]. Тут простір сприймається Стельмахом не статично – як порожнє середовище чи віддалений, дистанційований об'єкт спостереження, картина, а як органічно жива стихія, що оточує автора. Контакт із простором переживається як емоційно напружена зустріч з іншим, як їх взаємодія та взаємопроникнення, напружені пошуки розуміння.

Геопоетичні образи відіграють надзвичайно велику роль у національній самосвідомості. Образи подільського простору, які спочатку появляються в малій прозі М. Стельмаха, а потім знаходять розвиток у романах, зафіксувалися в українській свідомості: «Поділля моє, смутком прибите! Ще усміхнуться тобі вечори ясним місяцем, світанки – зірницею, а глибокі дні – красним сонцем; і в села твої, і глибокі яри прибудуть вояки-сини з далекого краю, Поділля моє» [13, с. 348] або «Поділля моє, добрий зелений світ садків і пшениць, материних рук і дівочих ясних очей! Де б я не був – мій шлях до тебе прийде, хіба що загину» [13, с. 352].

Як зауважує С. Андрусів, «простір – те, що простягається на чотири сторони вперед, назад, праворуч, ліворуч, удалину, уширину. Етнопростір – один із першоелементів етносистеми: від відокремлення себе в просторі (відкраяння, укроєння) від інших починається життя етносу як окремішності. <...> Характер простору, у якому минає життя етносу, очевидно, більше, ніж інші етнотвірні чинники, формує його характер» [3, с. 94]. М. Шлемкевич, О. Назарук, С. Андрусів звертають увагу на особливості формування східноукраїнського етносу (умови степу – відкритий, безмежний простір) і західноукраїнського етносу (стиснутість, обмеженість, ускладненість перешкодами – високі гори, глибокі яри, стрімкі ріки). Територія, що знаходиться в центрі української землі, охарактеризована не настільки різнобічно, але важливо те, що спільним для всіх українських субетносів, спільним психологічним ядром дослідники вважають землю, працю на землі, тому основоположними рисами українського національного характеру вважають «любов до землі, матері годувальниці, і любов до матері, прародительки роду, до жінки, український емотизм, зрештою, й індивідуалізм, й естетизм, намагання естетизувати простір навколо себе – поліпшити природою культуру: квіти живі й мальовані – на печач, навколо вікон, вишивані, біля хати вічне втілення краси й космогонії, дерева життя. Від праці на землі – й українська постава у світі: вертикаль – від землі до неба, як у рослини, прив'язаність до ґрунту, свого місця на землі» [3, с. 95].

М. Стельмах звертається до визначальних образів українського національного характеру крізь призму власного бачення людини, яка знаходиться всередині рідного простору: «Земля ж яка! По одну сторону маки високі цвітуть-процвітають, по другу, мов перемита, пшениця – колос колосу щось шепоче. А над усім привіллям небо чисте пташиним співом бринить, бджолою передзвонює» [13, с. 370]. У пейзажному описі органічно поєдналися пластично живописна достовірність у передачі образу ландшафтного суб'єкта з глибоким символізмом, емоційно сильне переживання з інтелектуальною рефлексією. Ефект візуальної переконливості лаконічно створений кількома словами, у яких поєдналися естетизм і прагнення краси (високі маки), уміння господарювати (пшениця, мов перемита), єдність горизонталі (земля) й вертикалі (небо), духовного (птаха) і щоденного (бджола). Це дає уявлення одночасно про ландшафт, який оточує автора, і складає символічне уявлення про нього. Але для такого опису природи визначення картина підходить найменше, адже в цьому описі та подібних переважає те, що побачити не можна: тут утілене переживання ландшафтного феномену, у такому описі проявляється цілісна інтуїція подільського ландшафту з його буденністю та незвичайністю: М. Стельмах бачить Поділля як цілісність, це бачення об'єднує окремі образи в єдність – геопоетику Поділля, подільськість тут не названа, вона втілена.

Услід за В. Абашевим, можна сказати, що геопоетичне почуття й бачення спрямоване до розуміння землі, що втілене у формах ландшафту, а форми ландшафту відкриваються як втілення сенсу цієї особливої землі, території. Геопоетичне бачення передбачає не стільки візуальне сприйняття ландшафту, скільки відчуття силових ліній, струменів енергії, які його пронизують. Це бачення об'ємне, воно тілесно-чуттєве й у той же час високо рефлексивне [2].

Отже, вивчення локальних текстів і геопоетичних образів територій має велике значення. Такі дослідження мають безпосереднє відношення до життя людини, виявляючи важливий аспект її духовного світу. Локальний текст постає живою та дієвою інстанцією, що організує стосунки людини та її оточення, а символічні ресурси місцевого ландшафту включаються в процес самоідентифікації. Усвідомлене ставлення до місця власного життя стає актуальним завданням духовної творчості в сучасній Україні, яка переживає крах постімперських і пострадянських структур геопростору

Список використаних джерел:

1. Абашев В. В. Русская литература Урала. Проблемы геопоэтики : учеб. пособие / В. В. Абашев; Перм. гос. нац. иссл. ун-т. – Пермь, 2012. – 140 с.
2. Адамович А. Є. Романи М. Шолохова і М. Стельмаха: проблеми національної специфіки : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.05 – порівняльне літературознавство / Анастасія Євгенівна Адамович ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. – Тернопіль, 2011. – 20 с.
3. Андрусів С. Модус національної ідентичності: Львівський текст 30-х років ХХ ст. : монографія / С. Андрусів. – Львів : ЛНУ ім. Івана Франка; Тернопіль : Джура, 2000. – 340 с.
4. Андрухович Ю. Геопоетика // Андрухович Ю. Диявол ховається в сирі. Вибрані спроби 1999 – 2005 / Ю. Андрухович. – Київ : Критика, 2007. – С. 141–236.
5. Гороф'янюк І. Поетизація довкілля у прозі М. Стельмаха / Інна Гороф'янюк // Культура слова. – Вип. 76. – Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, 2012. – С. 78–82.
6. Гуляк А. Б. Мистецькі контамінації в автобіографічній діалогії Михайла Стельмаха / А. Б. Гуляк, Н. В. Науменко // Літературознавчі студії : зб. наук. пр. – Київ : Київ. ун-т, 2013. – Вип. 3. – С. 32–39.
7. Загороднюк В. Психологізм творчості Михайла Стельмаха : монографія / Василь Загороднюк. – Київ : Акцент, 2002. – 192 с.
8. Культура слова / редкол. : С. Я. Ярмоленко (відп. ред.), К. Г. Городенська та ін. – Вип. 76. – Київ : Вид. дім Дмитра Бураго, 2012. – 192 с.
9. Літературознавчі студії : зб. наук. пр. / редкол. : Г. Ф. Семенюк (відп. ред.), Н. М. Гаєвська та ін. – Київ : Київ. ун-т, 2013. – Вип. 3 (38). – 176 с.
10. Олійник І. О. Образ «малої батьківщини» у творчості А. Малишка і М. Стельмаха / І. О. Олійник // Наук. вісн. Миколаїв. держ. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського : зб. наук. пр. – Вип. 4.13 (104). Філологічні науки. – Миколаїв : МНУ ім. В. О. Сухомлинського, 2014. – С. 185–189.
11. Рибіцька Е. Від поезики простору до політики місця. Топографічний поворот у літературних дослідженнях / Ельжбета Рибіцька ; пер. з польськ. Д. Вирський // Ейдос. – 2013. – № 7. – С. 337–353.
12. Романишин В. Геопоетика як літературна топографія та теоретична рефлексія над літературним часопростором / Віра Романишин // Проблеми гуманітарних наук. Філологія : зб. наук. пр. Дрогобиц. держ. пед. ун-ту ім. Івана Франка. – Дрогобич : Ред.-вид. відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2011. – Вип. 28. – С. 241–252.
13. Стельмах М. П. Березовий сік : оповідання // Стельмах М. П. Твори : у 7 т. / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1984. – Т. 7. – С. 342–400.
14. Ткаченко Т. Засоби стилізації розмовності в прозі Михайла Стельмаха : монографія / Тетяна Ткаченко. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 179 с.
15. Уайт К. Дикі лебеді : путешествие-хоккей / Кеннет Уайт ; пер. с фр. В. Голованова // Дружба народов. – 2009. – № 4. – С. 187–219. – [Електрон. версія журн.]. – Режим доступу: <http://magazines.russ.ru/druzhba/2009/4/ke30.html>. (дата звернення: 22.05.2017). – Назва з екрана.
16. Уайт К. Странствующий дух : эссе / Кеннет Уайт ; пер. с англ. Г. Гринева // Новая юность. – 1997. – № 5/6. – С. 55–66. – [Електрон. версія журн.]. – Режим доступу: http://magazines.russ.ru/nov_yun/1997/5-6/white.html. (дата звернення: 22.05.2017). – Назва з екрана.

17. Штейнбук Ф. М. «Гуси-лебеді летять...» Михайла Стельмаха в контексті тілесно-міметичного аналізу художніх творів / Ф. М. Штейнбук // Вісн. Запоріз. нац. ун-ту. Серія : Філологічні науки. – 2010. – № 1. – С. 274–279.
18. Dąbrowski M. Geopoetyka jako principium comparationis w badaniach kulturowych / Mieczysław Dąbrowski // Rocznik Komparatystyczny. – 2012 (3). – Szczecin : Wydawnictwo naukowe uniwersytetu Szczecińskiego, 2012. – S. 9–28.
19. White K. Wstęp do geopoetyki / przeł. K. Brakoniecki / White Kenneth // Gazeta literacka “Migotania przejaśnienia”. – Nr. 4. (29). – 2010. – S. 18–19.

Olha Kharlan

GEOPOETICS OF PODILLYA IN MYKHAYLO STELMAKH'S SHORT PROSE

Abstract. The article identifies the main theoretical approaches to the interpretation of the term «geopetics». The geopetics analysis of Mykhaylo Stelmakh's short prose is proposed.

Key words: geopetics, short prose, Podillya, space, local text.

Ольга Харлан

ГЕОПОЭТИКА ПОДОЛЬЯ В МАЛОЙ ПРОЗЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотация. В статье определяются основные теоретические подходы к трактовке понятия «геопоэтика». Предлагается геопоэтический анализ малой прозы М. Стельмаха.

Ключевые слова: геопоэтика, малая проза, Подолье, пространство, локальный текст.

РЕЦЕПЦІЯ ТВОРЧОЇ ПОСТАТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В ІСТОРИЧНИХ ТА ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНИХ ДЖЕРЕЛАХ

УДК 908(477.44):929Стельмах

Сергій Гальчак
(м. Вінниця)

НЕ ЦУРАВСЯ ВЕЛИКОЇ РІДНІ...

Анотація. У статті представлено документи часів Другої світової війни, пов'язані з перебуванням М. Стельмаха на фронті, його службою військовим кореспондентом газети 1-го Українського фронту «За честь Батьківщини». Також подано спогади про особисте знайомство й спілкування автора статті з письменником з 1968 до 1983 р. – часу смерті Михайла Панасовича.

Ключові слова: Михайло Стельмах, Друга світова війна, військовий кореспондент, Дяківці, депутат Верховної Ради СРСР, «Хліб і сіль».

Для видатного сина Поділля, величі України, колишнього випускника Вінницького інституту соціального виховання (нині – Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського), педагога за професією, неперевершеного майстра художнього слова, славетного й безсмертного Михайла Панасовича Стельмаха Великою ріднею були Матір-Україна, а також рідні, близькі, численні працелюби-земляки, які мешкали на благодатній батьківській землі, з якою він не поривав зв'язку ні в пору юності, працюючи вчителем на Вінниччині та Київщині, ні пізніше.

У пекельному 1941 р. рядовим воїном боронив свою Велику рідню, рідну землю від озвірілих нацистських загарбників. На кордоні з Білорусією зазнав важкого поранення та контузії. Одужавши, яскраво проявив талант журналіста – з 1944 р. працював кореспондентом газети 1-го Українського фронту «За честь Батьківщини». Виступав на її шпальтах з кореспонденціями, поезіями й оповіданнями, що мобілізували захисників Вітчизни на безкомпромісну боротьбу з ворогом.

Під Львовом військовий кореспондент отримав друге поранення. Проте згодом знову повернувся в стрій.

У Дяківецькому музеї М. П. Стельмаха зберігаються копії цікавих документів тієї буремної пори – бойові характеристики червоноармійця Михайла Панасовича Стельмаха – з листопада 1939 р. по червень 1943 р. військовослужбовця 390-го гаубичного артилерійського полку, пізніше – газетяра-фронтовика.

У бойовій характеристиці від 21 липня 1944 р., підписаній командиром військової частини (польова пошта № 32156) гвардії підполковником Ф. Куликовим, ідеться:

«Стельмах Михайло Панасович, письменник за професією, старший працівник Української академії наук, 1912 року народження, українець, освіта вища, у Червоній армії з 1939 р.

Тов. Стельмах М. П. з 14 до 20 липня 1944 р., тобто під час операції Червоної армії по прориву та розвитку успіху на Львівському напрямку, перебував при військовій частині, польова пошта 32156, займався збором цінних матеріалів, що відображали бойові дії частини, подвиги й героїзм особового складу підрозділів частини, надихаючи їх на героїчні подвиги.

14 липня цього року, не зважаючи на артилерійський вогонь і бомбові удари противника, тов. Стельмах М. П., перебуваючи в підрозділах, здійснював збір матеріалів. Під кінець дня 14.7.44 р. один дивізіон на швидкохідних тракторах був уведений у прорив із танковими з'єднаннями. Тов. Стельмах М. П. зібрав багатий матеріал із досвіду боїв і червоноармійської творчості. Неодноразово дивізіон потрапляв у важкі умови, однак тов. Стельмах М. П.,

перебуваючи при дивізіоні, не зважаючи на бомбардування та обстріл з боку противника, допомагав відбивати контратаки ворога.

20 липня 1944 р., переслідуючи противника, під час його бомбової атаки тов. Стельмах був поранений у ногу...» (переклад з рос. наш – С. Г.) [1, с. 266].

Не менш цікава й характеристика за підписом відповідального редактора газети «За честь Батьківщини» гвардії підполковника Т. Одудька:

«Український письменник тов. Стельмах Михайло Панасович, працюючи в редакції червоноармійської газети 1-го Українського фронту «За честь Батьківщини», зарекомендував себе сміливим, відважним, дисциплінованим і трудолюбивим журналістом. Виконуючи завдання редакції, тов. Стельмах багато разів виїжджав на передові, організовуючи матеріали для газети в бойових підрозділах наступаючих військ і забезпечуючи газету оперативним матеріалом про героїв боїв, розвиток операцій і т. і. За час наступу наших військ на Львівському напрямку, тов. Стельмах із танковими частинами увійшов у прорив і, не зважаючи на жорстокий артвогонь та бомбардування, організував матеріал для газети, а в критичні хвилини бою особистою відвагою надихав воїнів на перемогу над ворогом. 20 липня 1944 року тов. Стельмах у боях на Львівському напрямку зазнав серйозного поранення.

Вірші, нариси, оповідання й оперативні кореспонденції, що їх писав та організовував тов. Стельмах, виховували у воїнів високий наступальний порив і надихали їх на розгром німецько-фашистських загарбників.

За успішне виконання наказів командування на фронті боротьби з німецько-фашистськими загарбниками, наказом Військової Ради 1-го Українського фронту тов. Стельмах нагороджений орденом Вітчизняної війни 2-го ступеня» (переклад з рос. наш – С. Г.) [2, с. 28].

Достатньо промовиста й довідка, завірена підписом згаданого редактора. У ній йдеться, що видана вона «українському письменнику тов. Стельмаху про те, що він із 6 липня 1944 р. до 30 липня 1945 р. працював літературним працівником редакції червоноармійської газети 1-го Українського фронту «За честь Батьківщини». Тов. Стельмах, як співробітник газети, брав участь у форсуванні Одера, Шпреї й штурмі Берліна» (переклад з рос. наш – С. Г.) [3, с. 15].

Після війни, уже в мирний час, прославляв свою Велику рідню, працюючи науковим співробітником Інституту мистецтвознавства, фольклору та етнографії Академії наук УРСР, над усесвітньо відомими художніми прозовими полотнами – романами «Велика рідня», «Кров людська – не водиця», «Правда і кривда», «Дума про тебе», «Чотири броди», трилогією «Хліб і сіль», автобіографічними повістями «Гуси-лебеді летять», «Щедрий вечір» та іншими творами, ставши помітною постаттю в суспільстві (обирався депутатом Верховної Ради СРСР. Лауреат Державної премії СРСР (1951 р.), Ленінської премії (1961 р.), Державної премії УРСР ім. Т. Г. Шевченка (1981 р.). Академік АН УРСР. Герой Соціалістичної Праці (1972 р.).

Але, не зважаючи на велику зайнятість, завжди знаходив час, щоб зустрітись із земляками, побувати в рідних Дяківцях, скуштувати водиці з сільської криниці, що неподалік від батьківської оселі, яка, за його словами, «настояна на поезії».

Мені неодноразово довелося зустрічатися з Михайлом Панасовичем.

Уперше доля нас звела 14 березня 1968 р. Тоді він приїхав у Літин, щоб поспілкуватися зі своїми виборцями. Я в той час працював кореспондентом літинської райгазети «Радянське життя», мав редакційне завдання описати це спілкування. Пригадую: у літинському районному будинку культури зібралося дуже багато людей. Чимало їх прийшли з книгами Михайла Панасовича, стали просити в нього «автограф на згадку». У мене книги в руках не було. Проте не розгубився. Майнув через дорогу в книжковий магазин, купив роман «Хліб і сіль». Коли знову з'явився в будинку культури, Стельмах уже заходив із вестибюлю до переповненої зали. Я тоді на весь голос:

– Михайле Панасовичу! А мені... «Хлібом і сіллю» прошу.

Михайло Панасович зупинився. Розписався й на придбаній мною книзі.

Того ж місяця він побував у рідних Дяківцях, мав щиру розмову з односельцями-земляками. Щоправда, приїхав тоді не сам, а з митцями Київського обласного драматичного театру ім. П. К. Саксаганського, які на сценах Дяківецького сільського клубу та Літинського районного будинку культури успішно поставили його драму-комедію «Кум королю». Вистава сподобалася й мені. Тому вирішив написати рецензію на цей твір. Спершу опублікував її у своїй районці, а потім запропонував написане республіканській газеті «Радянська Україна». Невдовзі рецензія була оприлюднена на шпальтах і цього часопису. Вона сподобалася Михайлу Панасовичу, і він запросив мене до себе в гості в Київ. Відмовитись від запрошення я, звісно, не міг.

Наша зустріч відбулася в його оселі. Запамятувалося його невелике здивування на початку зустрічі. Він, мабуть, сподівався, що автор рецензії – це достатньо зріла, немолода людина. Аж тут перед ним – безвусий юнак... Однак зустрів дуже гостинно. Наша розмова тривала більше години. Я розповідав йому про свої творчі плани, про роботу літинського районного літературного об'єднання, яке очолював. А потім мова зайшла про його твори. Висловив своє бачення стосовно них. Найбільше хвалив повісті «Гуси-лебеді летять» та «Щедрий вечір». А от романи «Кров людська – не водиця», «Хліб і сіль» навіть у певній мірі критикував. За те, що вони, на відміну від згаданих вище, не читаються на одному подиху, що читач може їх і не дочитати до кінця. І що цікаво, Михайло Панасович погоджувався...

У наступні роки знову зустрічалися зі Стельмахом то в Дяківцях, то в Літині, а в 1980-х рр. одного разу навіть у Погребищі, де я працював редактором місцевої газети «Колос».

Остання наша зустріч відбулася в Києві на сходах редакції журналу «Дніпро» незадовго до його смерті, куди він ніс рукопис своїх «Чотирьох бродів», якого так вперто не хотіла допускати у світ обов'язкова в той час партійно-ідеологічна цензура.

Спілкуючись із Михайлом Панасовичем, захоплювався ним. Він ніколи на зазнавався. Був лагідною й щирою людиною. Справді всім серцем любив свою Велику рідню.

Список використаних джерел:

1. Гальчак С. Д. Герої Вінниччини / Сергій Гальчак. – Вінниця : ПП Балюк І. Б., 2016. – 340 с.
2. Гальчак С. Д. Словом і багнетом : журналісти Вінниччини в Другій світовій війні / Сергій Гальчак. – Вінниця : ТОВ «Меркьюрі-Поділля», 2013. – 100 с.
3. Гальчак С. Д. Журналісти Вінниччини – Шевченківські лауреати / Сергій Гальчак // Журналістика і мистецтво слова : зб. наук. ст. / гол. ред. В. М. Каленич; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вип. 9. – Вінниця : ФОП Корзун Д. Ю., 2017. – С. 14–21.

Serhiy Halchak

NOT SHIED AWAY FROM GREAT MOTHER...

Abstract. The article presents the documents of the Second World War, associated with being M. Stelmakh on the front, his service as the military correspondent of the newspaper of the 1st Ukrainian Front "For the honor of the motherland". Also, memories of personal acquaintance and communication of the author of the article with the writer from 1968 to 1983 (to the death of Mykhailo Panasovych) are given.

Key words: Mykhaylo Stelmakh, Second World War, a military correspondent, Dyakivtsi, deputy of the USSR Supreme Soviet, "Bread and Salt".

Сергей Гальчак

НЕ ОТРЕКАЛСЯ ОТ ВЕЛИКОЙ РОДНИ...

Аннотация. В статье представлены документы периода Второй мировой войны, связанные с пребыванием М. Стельмаха на фронте, его службой военным корреспондентом газеты 1-го Украинского фронта «За честь Батьківщини». Также поданы воспоминания о личном знакомстве и общении автора статьи с писателем с 1968 до 1983 г. – времени смерти Михайла Афанасьевича.

Ключевые слова: Михайло Стельмах, Вторая мировая война, военный корреспондент, Дяковцы, депутат Верховного Совета СССР, «Хлеб и соль».

**«ПІСЛЯ ТАКОЇ КНИГИ ВЖЕ НЕПРАВИЛЬНО ПИСАТИ,
ЩО ШОЛОХОВ ОДИН У РАДЯНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ»
(епістолярні контакти М. Стельмаха з литовцем А. Лепснонісом)**

Анотація. На підставі листування литовського літератора й критика А. Лепсноніса з українським письменником М. Стельмахом, яке охоплює 1961–1977 рр., та інших архівних матеріалів зроблено спробу розкрити літературні литовсько-українські контакти та проаналізувати сприймання кращих творів українського прозаїка литовськими читачами.

Ключові слова: Михайло Стельмах, епістолярій, архів, рецензія, музей, газета, стаття, роман, премія.

Свого часу український письменник Л. Смілянський (1904–1966), сучасник М. Стельмаха, наголошував, що саме в листах «покояться нетлінні думки» їх автора, і навіть з одного випадково збереженого в архівах листа, «як з однієї бризки розбитого дзеркала, явиться нашому сучасникові милий образ», який «наче новий і новий порух його пульсу, щораз дужче, чіткіше оживає» [2, с. 5].

У Центральному державному архіві-музеї літератури і мистецтва України у фонді М. Стельмаха (№ 66) зберігається чимало копій та оригіналів різного змісту листів. Особливо цінними для дослідника є насамперед сотні листів читачів М. Стельмаха (їх згруповано за творами письменника), з яких постає справді «милий образ улюбленого письменника». Читацька мапа письменника охоплює практично всі терени колишнього Радянського Союзу, але найбільше відгуків надійшло, як це не дивно виглядає в контексті сучасних реалій, з Росії (здебільшого від тих українців, які за різних обставин життя опинилися на території нині, на жаль, ворожої нам держави).

В описі фонду М. Стельмаха мою увагу привернула одиниця зберігання під № 177 – «Листи Лепсноніса А. А. до М. Стельмаха (1961–1977)» [1]. Найперше, зацікавило прізвище адресанта, яке, зрозуміло, презентує Прибалтику й до якої маю особливий пієтет. Як з'ясувалося, автор п'ятнадцяти листів – це літератор, критик, ровесник українського письменника, людина непростої долі Альпас Антонович Лепсноніс. Важливо й те, що до останнього листа, датованого 23 червня 1972 р., каунаський адресант М. Стельмаха додає невеличкий анований опис змісту його листів (крайні дати: 1961–1977), які передав на постійне зберігання до рукописних фондів бібліотеки Литовської Академії наук (уже звернувся з листом-проханням надіслати копії цих листів для подальшої публікації).

Епістолярний литовсько-український діалог цікавий у багатьох аспектах, зокрема щодо сприйняття творчості М. Стельмаха інонаціональними реципієнтами, які представляють, так би мовити, неслов'янські терени побутування текстів українського митця (нехай навіть і через посередництво російської мови). По-друге, листи А. Лепсноніса є цінним документом доби, оскільки в цих текстах особливо яскраво оприявлено головні ідеологеми літератури соцреалізму, творці якої за настановою правлячої компартії мали завдання насамперед утверджувати «революционные мысли», оспівувати Леніна, Жовтневу революцію та викривати їхніх ворогів. По-третє, важливим і привабливим є те, що А. Лепсноніс як литовський критик попри його пієтет до російської літератури не побоявся поставити українського митця «по таланту, и по значению выдвинутых идейных революционных проблем» на один рівень із М. Горьким та М. Шолоховим, вважаючи його твори окрасою «советской литературы». Зрештою, його твердження – М. Стельмах романом «Кров людська – не водиця» не лише піднявся на «Гімалаї радянської літератури», але й правомірно та гідно посів своє місце на цій літературній вершині соцреалізму поруч із М. Шолоховим – було доволі сміливим, розсувало рамки тогочасного

«особистісного» канону (нехай навіть у «закритому» приватному листуванні), у якому, зрозуміло, превалювали російські письменники.

Що ж найбільше приваблювало А. Лепсноніса, насамперед як читача, у творчості М. Стельмаха? Найперше, для литовця він був великим письменником-сучасником, йому імпонувала ліричність прози митця, її пафосність, створені ним образи героїв-комуністів, які полонили тим, що поставали носіями ленінської думки й відчайдушно боролися з ворогами революції, а своєю працею та подвигом змінювали хід історії. Акцент саме на політичній складовій у поцінуванні творчого доробку М. Стельмаха тут не випадковий, оскільки критик, судячи з його листів, представляв оту когорту відданих Леніну та більшовизму прибалтійських комуністів. Парадокс полягав у тому, що А. Лепсноніс як людина (відчув це на власному досвіді, про що свідчать його «коментарі» до підпису в листах) різко негативно засуджував культ Сталіна та всі події, пов'язані з ним, але водночас сліпо вірив в ідеї «великого Леніна», крізь призму яких оцінює вчинки Стельмахових позитивних й негативних героїв та й загалом творчість митця. Зрештою, він небезпідставно твердив, що М. Стельмах одним із перших у радянській літературі порушив тему культу особи Сталіна.

Варто зазначити, що А. Лепсноніс розглядає романну творчість українського митця в контексті видатних явищ як російської, так і світової літератури, зокрема творів М. Горького, Л. Толстого, В. Гюго, М. Шолохова. Так, наприклад, романи «Правда і кривда», «Велика рідня» написані, на його думку, так майстерно, що їх цілковито можна поставити поруч із романами «Мати», «Війна і мир», «Знедолені». Ці твори М. Стельмаха – «честь, это – слава многонациональной советской литературы» [№ 3]. А. Лепсноніс глибоко переконаний у тому, що якби згаданий метр російської літератури М. Горький прочитав саме ці романи М. Стельмаха, то він, наголошує критик, якнайкраще відізвався би про них.

А. Лепсноніс, як бачимо з листів, пильно стежив за творчістю М. Стельмаха, уважно прочитував усі його твори, що виходили в перекладі російською та литовською мовами. Його листи цінні ще й тим, що в них відображено «цехвилинну реакцію» (М. Коцюбинська) на той чи інший твір М. Стельмаха, тобто вони фіксують «живе» враження від прочитаного. Так, наприклад, читання «епопей-лірики» «Велика рідня» справило на А. Лепсноніса колосальне враження, зокрема головний герой твору Дмитро, «прекрасный человек, великий человек, негнибемый сеятель «хлеба и роз», хозяин своей жизни, хозяин социализма» [№ 3]. Литовському критикові імпонувало й те, як М. Стельмах трактує тему Другої світової війни, зокрема виокремлює той епізод, коли один із героїв роману з докором говорить про те, чому «врага впустили вглубь страны»: «Очень интересный эпизод – упрек старика... Тут, видимо, старик – символ народа: народ, сам создавший социалистическое общество, был убежден, что страна достаточно подготовлена, чтобы врага встретить во всеоружии и похоронит его где-то недалеко от наших границ – не допустит фашистов до Волги, до Дона. Правда, герои об этом не говорят. Но автор все сделал, чтобы сам читатель это досказывал. А это – тонкий подход автора» [№ 3]. А. Лепсноніс вважав, що в цьому була велика провина Сталіна та його поплічників.

Цікавим у цьому листуванні є й те, що А. Лепсноніс неодноразово висловлює М. Стельмахові свої побажання, яких саме героїв він як читач хотів би бачити на сторінках нових творів українського прозаїка. Зокрема, А. Лепсноніс мріяв, аби хтось показав, на його думку (насправді хибну), величний похід більшовиків на Варшаву в 1920 році. Йшлося тут про черговий міг радянської історіографії, коли більшовицькі війська під орудою командувача Західним фронтом М. Тухачевського дійшли до Вісли. Відомо, що В. Ленін мріяв «через труп білої Польщі» «напоїти червоних коней із Сени та Марни», принести на багнетах пролетарську революцію в Європу. Однак, ця операція зазнала ганебного провалу, оскільки більшовики натрапили на одчайдушний опір у Замості об'єднаних українсько-польських формувань у складі 6-ї стрілецької дивізії армії УНР під орудою полковників – командувача М. Безручка та начштабу В. Змієнка, польського 3-го полку під орудою майора Болтуца.

«Варшавський похід», ця важлива історична подія, на щире переконання А. Лепсноніса, мав би зацікавити митця найперше тим, що його «высоко оценивал Владимир Ильич», тоді ж як Сталін, наголошує критик, описував цей похід «черными красками», оскільки відмовився виконати рішення ЦК та Леніна з цього питання. По-друге, твердив Лепсноніс-читач, у цьому поході «... проявили мужество русские, украинцы, что этот поход был связан с Украиной, с Белоруссией, с Литвой. Значит, здесь гвоздь интернационализма» [№ 4], по-третє, він (що, насправді, не відповідає дійсності) «...вызвал большой энтузиазм в мировом пролетариате». Отож, ідеологічно зазомбований А. Лепсноніс, зрозуміло, не зміг об'єктивно поглянути на історичні події, зокрема й на полководців Тухачевського, Єгорова, Уборнючіса та ін., а тому й мріяв у творах М. Стельмаха «встретиться с героем, который высоко оценил бы «Поход на Варшаву» в 1920 году» [№ 5]. На жаль, через відсутність повних текстів листів-відповідей М. Стельмаха не можемо з'ясувати, як ставився український письменник до пропозицій литовського колеги й, зокрема, до оцінки «Варшавського походу» більшовиків.

У творчості М. Стельмаха А. Лепснонісу небезпідставно імпонував глибокий ліризм, притаманний його прозі, високомайстерне відтворення ним внутрішнього духовного світу простого українського селянина, ота «поэзия прекрасных чувств, поэзия света» [№ 1], глибока й глибинна любов письменника до свого народу, який за тих складних обставин життя зумів зберегти гідність, не втратити людське в людині. А. Лепсноніса приваблювало й те, що М. Стельмах у своїх творах «... страница за страницей играет струнами самой образной, самой тонкой лирики» [№ 5], а світлий пафос митця налаштовує читача на оптимізм, окрилює, отож, його художнє слово, наголошує критик, «становится чудом красоты, чудом искусства». На цій підставі він умовно доходить до такого (нехай і наївно-заполітизованого) висновку-припущення: «Жаль, что нет в живых ШЕВЧЕНКО, ГОРЬКОГО, ЧЕХОВА, КОЦЮБИНСКОГО – будьте уверены: они считали бы Вас вершиной советской литературы, они публично написали бы, что Вы по мастерству стали наряду с ШОЛОХОВЫМ и с другими самыми прекрасными писателями Советского Союза» [№ 4]. Наскільки глибоко А. Лепсноніс сприймав творчість М. Стельмаха свідчить і той факт (в одному з листів оригінально іменує його «маршалом літератури»), що коли лікувався на Західній Україні (імовірно, у Трускавці), то, спілкуючись із його мешканцями, згадував Марка, одного із героїв роману «Правда і кривда», й остаточно пересвідчився в тому, що українці – таки чудовий народ. Отож, можна стверджувати, що саме твори М. Стельмаха підготували те осоння, на якому в душі литовця зродилася велика любов до України.

У листах А. Лепсноніс неодноразово коментує потворний культ особи Сталіна та його згубний вплив на літературу (категорично відкидав вождівське твердження, що навіть і в гарному творі можна знайти чимало огріхів). А. Лепсноніс стояв на тій позиції, що якщо твір талановитий, то заслуговує похвали; він не поділяв догматизму та суб'єктивізму критиків («грубих рецензій»), які витворили письменницький «вузький пантеон», а про інших талановитих митців писали скупом: «Критика все пишет о Шолохове. Один каунасский читатель усмехнулся: тут вроде шолоховский культ» [№ 13]. Він негативно сприйняв розгромну статтю А. Мар'ямова «Снаряжение в походе», опубліковану за підтримки О. Твардовського й спрямовану проти роману В. Кочетова «Секретар обкому». У цьому контексті А. Лепсноніс взорує на М. Горького, який, на його думку, «никогда честного и талантливого писателя не клал в рецензию-гроб» [№ 6]. Зрештою, висловлює з цього приводу досить цікаву й актуальну й по нині думку: «Ведь есть закономерность: талант писателя по своему масштабу бывает разный: гений, великий, популярный, непопулярный, только писатель и т. д.» [№ 6].

Отож, розуміючи негативні наслідки культу особи Сталіна й наївно думаючи, що після XX з'їзду партії воно вже «навечно захоронене», А. Лепсноніс всіляко заохочував М. Стельмаха до відображення цієї теми в літературі та цінував сміливість сказати про це вголос. Критик не помилявся, коли твердив, що ця тема «может стать вечной» (про це свідчить і недавнє соціопитування в Росії, за яким Сталін посів першу сходинку за

симпатіями росіян). У литовській літературі, жалкував він, натоді ще ніхто не писав на цю тему. Тут варто зауважити, що коли А. Лепсзоніс ув одній зі своїх статей «Герои и мысли» згадав про Стельмахового Марка в контексті, що той постраждав від культу особи Сталіна, редакція литовської газети «Комсомольская правда», з прикрістю пише адресант, ці рядки з тексту викреслила.

А. Лепсзоніс з радістю сприйняв появу повісті «Гуси-лебеді летять» М. Стельмаха, яка за рівнем майстерності нагадувала йому «Дитинство» М. Горького. Головний герой твору Михайлик зачарував литовця тим, що той «глибоко любить землю, народ, прекрасний пейзаж, сонце!», несподівано порівнює його з Колумбом: «Только Колумбу было легче проплыть океан, чем Вашему юноше в деревне найти книги. Но он искал!» [№ 13]. Своєю повістю, твердив А. Лепсзоніс, М. Стельмах «посеял прекрасную песню» про велич людської душі.

А. Лепсзоніс також інформує М. Стельмаха про переклади його творів литовською мовою та неабияку їх популярність серед широкого загалу (твори українського письменника «были литовцами скоро распроданы. Они полюбили Ваши книги»). Зрештою, із тих анотацій листів М. Стельмаха до А. Лепсзоніса дізнаємося, що український митець уважно стежив за літературним життям Литви, високо цінував твори П. Цвірки, Ю. Балтушіса, Ю. Мацявичюса та ін. В одному з останніх листів за 1977 р. М. Стельмах зізнавався, що написав новий роман «Чотири броди», який вважав найкращим у своєму творчому доробку.

Епістолярний діалог А. Лепсзоніса та М. Стельмаха попри ідейно-комуністичну заангажованість (анахронізмом сьогодні звучить, наприклад, гіперболізоване твердження литовця, що «*“Кривда и правда” – это кран, который подает кирпичи на небоскреб коммунизма!*» [№ 6]) розкриває цікаві факти щодо сприйняття творчості українського прозаїка тогочасним радянським читачем. Найважливішим є й те, що адресант та адресат щиро цінували в людських стосунках сердечність, щирість, чуйність, що визначає не лише сутність їхнього епістолярного діалогу, а й буття людини на цій грішній землі. Зрештою, ці листи проливають світло на об'єктивне прочитання творчого набутку М. Стельмаха, одного з «маршалів» радянського літературного процесу.

Список використаних джерел:

1. Лепсзоніс А. Листи до М. Стельмаха (1961–1977) // Центр. держ. музей-архів літ. і мистецтва України. – Ф. 66. – Оп. 1. – Од. зб. 177. – Арк. 1–45. – У тексті вказуємо № листа.
2. Смілянський Л. Передмова / Леонід Смілянський // М. Коцюбинський і Західна Україна : зб. III / ред. акад. П. Г. Тичина ; упоряд. Х. М. Коцюбинський. – Уфа : Вид-во АН УРСР, 1943. – С. 5–9.

Примітки

Пропоновані читачам листи А. Лепсзоніса до М. Стельмаха подаємо за оригіналами (машинописні тексти з деякими помітками від руки). Загалом збережено мову та синтаксис автора, унесено деякі зміни в авторську пунктуацію та форми слів, що позначено в квадратних дужках. Листи публікуються вперше.

Висловлюю вдячність проф. О. Куцевол за уважне прочитання текстів листів у процесі підготовки їх до друку. Пропоновані тексти листів подаємо без коментарів, оскільки небавом вийде у світ окреме видання неопублікованої епістолярної спадщини М. Стельмаха.

№ 1

ДОРОГОЙ И ГЛУБОКОУВАЖАЕМЫЙ ТОВАРИЩ!

Давно мечтал Вам написать. Только теперь из Москвы через Литиздат узнал Ваш адрес. Правда, Вы большой писатель. Такому неприятно мешать. Но, видимо, лучше хорошие мнения, теплые слова к книге автора, все-таки, откровенно выразить, а не держать в секрете.

Прочёл Ваш роман «Кров людская – не водица». Мало в глубине души восхищаться им. Хочется свою взволнованность, благодарность автору сердечно высказать самому автору.

Что ни страница, что ни персонаж – маяк мастерства, маяк правды, маяк крылатых революционных мыслей. После такой книги уже неправильно писать, что ШОЛОХОВ один в советской литературе. Вы этим романом – своей лирикой, поэзией о революции, о Ленине – поднялись до Гималаи советской литературы. Если бы был бы жив Горький, то он об этом Вам написал бы.

Вот Ваш Мирошниченко. Человек – магнит. Так он покорял сердца народа, масс, покорял тем, что нес огонь ленинской мысли в массы, в народ, бурей шел против врагов революции, трудом, подвигом менял действительность, менял историю, менял лицо своей родной Украины, запахивал ложь, запахивал старый строй, сеял семена на Украинскую землю из великого ленинского закрома. Чем больше МИРОШНИЧЕНКО самому становилось светлее от солнца Ленина, тем он больше света отдавал народу, всей Украине, всему миру, своей партии.

С кем его сравнить? Ни с кем. Ибо Мирошниченко оригинален, качественно новый персонаж – революционер в советской литературе.

А учитель МАРЧЕНКО? Какая воля, какой порыв! Привлекательный характер, интересный. Он сапожничает – не боится «чёрный труд», чтобы только иметь возможность прометейский огонь отдать всему народу – делу революции.

Ваши положительные герои бесконечно преданы Ленину. Тем они сильны, привлекательные, незабываемые. Вашего романа строки – широкая борозда в жизни, к революции, к весне. Ваши строки – лопата, зарывающая старый строй, Петлюру, врагов великой правды в яму истории.

Очень рад, что Вы нарисовали борца – литовца Антанаса ДОНЕЛАЙТИСА. Удивляюсь, что и литовец-революционер Вам так знакомый, близкий. Спасибо за такой образ. Между прочим, ДОНЕЛАЙТИС – литовский поэт XVII века.

Любовь простых людей в Вашей книге – это поэзия прекрасных чувств, поэзия света, поэзия чуткого отношения к человеку большой души.

ДАНИЛО – сложный характер, Он был в яме – в логове врага. Вылез из ямы. Вроде, к свету пошел, к солнцу пошел. То, что ДАНИЛО удивлен гуманизмом коммунистов, свидетельствует, что сила нового строя, это светлые, как солнце, идеалы революции, идеалы коммунизма.

Ваши положительные герои слышат шаги «Похода на Варшаву», слышат удары красноармейцев против ПИЛСУДСКОГО. Этот поход высоко оценивал Владимир Ильич. Вы правы – эхо похода против интервентов, эхо, докатившееся от Вислы до Днепра, – радовало народ, массы. Только жаль, что Вы мало об этом написали.

Вы – лучший из лучших мастеров советской прозы. Вот, может быть, Вы об этом походе напишите отдельный роман.

1920 год, гражданскую войну, интервенцию, классовую борьбу на Украине Вы нарисовали смело, творчески подходу к историческим явлениям. Роман написан с ленинских позиций XX-го съезда партии. Слава автору! Слава Украинской литературе! Вот Ваша книга, дошагавшаяся до Немана, тоже имеет прекрасный успех.

Книга написана с большим пафосом. Очень мне нравится Ваш пафосический стиль, образный стиль, стиль, полный метафор. Вы отбрасываете предрассудки, что простой человек – еле-еле умеющий читать, – должен в диалоге «приземлиться», потерять лирику, отбросить поэзию, патос. Наоборот. Вы правы, сто раз правы. Очень восхищен Вашим пафосом, огнем, лирикой, здесь – ярость Вашего таланта, величие.

От души поздравляю с публичной высокой оценкой – с Ленинской премией.

Разрешите спросить, какой новый роман пишете и когда выйдет в свет? Пожалуйста, прошу ответить. Заранее сердечно благодарю.

А. Лепснонис, член Союза советских писателей,
бывший политзаключенный в фашистской Литве,
бывший литсотрудник на Северо-Западном фронте.

17-го июля 1961 года,
Литовская ССР,
г. Каунас
Центральна почта,
Абонентский ящик, 255,
Лепснонис А. А.

№ 2

ДОРОГОЙ МИХАИЛ АФАНАСЬЕВИЧ!

Видимо, первое мое письмо было написано неудачно: оно пришло, когда у Вас был разгар жатвы. Вы торопились закончить писать свой новый роман «Правда и кривда». Его прочел до XXII съезда. Было бы лучше, если до съезда Вам написал бы: выразил бы своё большое восхищение Вашим романом. Лучше потому, что и тогда было ясно, что «Правды и кривда» смелый скачок творческой мысли и идеи скачок, скачок, сделанный с любовью о самом тонком человеке на свете – о Ленине.

Нет, то чувство, которое оставило роман, нельзя, прямо непростительно, утаить от автора.

Ваш роман – самая яркая поэтическая звезда в советской прозе. Какой человеческий МАРКО! Он кристальной чистоты коммунист. Тень, которую в 1937 году бросили не [н]его карьеристы, тяжелее камня, но МАРКО не упал. Кто его поддержал. Рука ЛЕНИНА, рука партии. МАРКО в 1937 году был жертвой последствия культа личности. Он уже в 1945 году так думал, так говорил, так действовал, как немного позже указал действовать XX съезд партии. Такое МАРКО дерзание качественно новое. Это – человек солнца. А солнце нельзя забросить грязью! За то, что в 1937 году МАРКО выступил против карьеристов, что МАРКО в 1945 году разоблачил сторонников культа личности, элелюльщиков, очковтирателей, что МАРКО, ранен на фронте, даже потерявший ногу, и с костылем гордо шагает по советской земле, за все это МАРКО нельзя не полюбить, нельзя им не восхищаться. МАРКО – образ, освещение солнца XXII съезда партии, становится еще более ярче. А то, что жизнь, съезд подтвердили правильность Вашего положительного героя, правильность его мысли и мечты, – большая автора художественная и идейная заслуга. МАРКО черта – вырваться к горе и с её вершины поглядеть на жизнь, на будущее. МАРКО – кристальный человек, человек, который своей светлой головой достигает солнце.

Обаятельный образ МАРКО свидетельствует и о том, что и в расцвете культа личности ленинцы оставались ленинцами, смело боролись против консерваторов, а после XX съезда партии они триумфовали, что их мысли сбылись. МАРКО – сила, МАРКО – красота, МАРКО – тонкость именно в том, что он имел храбрость бросить и в 1944 году выступать так, как нужно выступать и действовать и сегодня.

Прекрасный душой и БРОВАРНИК. От тоже имел смелость сказать те слова, которые позже, на XX съезде партии, сказали ленинцы. Он выступает против тех, которые действуют по формуле: «Чтобы-то не вышло». Он клеймит таких, как КИСЕЛЬ, любителей бросать тень на самого честного человека. Он КИСЕЛЯ разоблачает...

Очень волнующая сцена – разговор МАРКО с секретарем района БОРИСЕНКО. БОРИСЕНКО – борец против сухарей, догматиков. Он один из первых поддержал МАРКО порыв, его борьбу с консерватизмом, с издевательствами над человеком, человеком, создающий материальные ценности. БОРИСЕНКО, как и МАРКО, верит: восторжествует ленинская правда, исторический чуткий подход к массам, к людям. Что касается их: они с массами уже так поступали. Поэтому и массы за них стояли горой. Но БОРИСЕНКО понимал,

что МАРКО в 1944 году мог еще за свою честность и откровенность пострадать от карьеристов и доносчиков. Поэтому БОРИСЕНКО как-то сдерживает его пыл, вроде ему шепчет: «Твои мысли – ленинские мысли, но лучше ты их выскажи завтра, ибо сегодня некоторые тебя за это посчитают “взорвавшимся”». Но БОРИСЕНКО тоже смело ломает лед, чтобы потекло свежее и широкое течение.

Ваши положительные герои свободные от влияния культа личности, каленым железом выжигают то, что было отрицательное в 1937 году, отбрасывают с пути доносчиков, анонимщиков и т.д. Положительные герои советуются с великим ЛЕНИНЫМ, поэтому у их мысли и идеи светлые, как лучи солнца.

Вы свой роман написали с таким мастерством, которое ставит «Правда и кривда» на один пьедестал с [романом] Горького «Мать». Нельзя не сказать автору этого романа: «Вы в самых первых рядах советской литературы и по таланту, и по значению выдвинутых идейных революционных проблем».

Очень по душе мне Ваш стиль – образный, лирический, большая взволнованность, пафос, огонь. Тем более восхищаюсь стилем, что Ваш стиль направлен против канонов литовской критики, канонов, которые, к сожалению, еще в Литве живущие.

Слава автору, который в романе до XXII съезда партии сказал то, что сегодня обязывает раскрывать новая программа нашей партии.

Вот коммунист МАРКО настолько мне знаком, что хочется сказать: я его видел на берегу Немана, семь лет с ним сидел в фашистской тюрьме и вместе с ним ломал решетку, чтобы увидеть солнце. Это значит: МАРКО – образ не только национален, но и интернационален. Тем более понятны возмущения МАРКО карьеристами, что был и при фашизме свидетелем: палачам даже крохотную, как стебель пшеницы, девушку-революционерку не удавалось сломать ни кулаком, ни цепями, ни тюрьмой, ни даже пулей. Тем более не могли стать «врагами народа» те, которые за меня сделали Октябрьскую революцию, с винтовкой защищали Перекоп, Днепр, Волгу, которые вместе с ЛЕНИНЫМ были делегатами всех съездов партии, которые вместе с ЛЕНИНЫМ клали первые кирпичики в здании социализма, которые даже писали прекрасные книги.

Все это великолепно понял МАРКО, потому трудно с ним расстаться, как трудно расставаться вечером с солнцем.

Очень оригинальное действие романа: пчелы живут в трубе сгоревшего дома, учитель преподает в церкви, педагог приютился в колокольне и т.д.

Кто хочет [со] всей яркостью понять, что такое социалистический гуманизм, тонкость и чуткость, – пусть посмотрит в сердце и в глаза МАРКО.

Бесконечно интересный диалог МАРКО с ДОНЧИКОМ – очень занимательная и красивая идея МАРКО: его молчание, переживание из-за того, что осиротевшие после войны девушки не имели за кого выходить замуж. Это тонкий, как струна скрипки, подход к человеку, к любви.

После этого, когда в советской литературе появился роман «Правда и Кривда», – самый лучший романист, также и ШОЛОХОВ, не должен обижаться, что Вы наравне с самыми талантливыми писателями нашей эпохи. Если ГОРЬКИЙ восхищался ГЛАДКОВЫМ, ЛЕОНОВЫМ, он три раза больше восхищался бы Вашей прозой.

Разрешите спросить: что теперь собираетесь писать? Какая тема Вашего нового романа? Думается, и очень хотелось бы Вас спросить: нарисуйте образ героя, который говорит: в 1941 году могли мы далеко не отступать от своих границ, если [бы] не допущенные ошибки вследствие культа личности. Мог бы такой герой быть и участником «Поход[а] на Варшаву».

Понятно, такую свою литературную просьбу хочу выразить чем сердечнее.

Оба советских писателя Литвы «Правда и Кривда» запланировали перевести на литовский язык.

Очень прошу ответить. Если мои литературные мысли находите не совсем правильные, и, может быть, недостаточно был чутким к автору, прошу критиковать. Дожидаю ответа.

Сердечно заранее благодарю.

[С] наилучшими пожеланиями, дорогой Михайло Афанасьевич!

А. Лепснонис,
бывший политзаключенный в фашисткой Литве,
бывший литсотрудник на Северо-Западном фронте.

10.XI.1961 года,
Литовская ССР,
г. Каунас
Центральная почта,
Абонентный ящик 255,
Лепснонис Алпас Антонович.

№ 3

ДОРОГОЙ МИХАИЛ АФАНАСЬЕВИЧ!

Глубоко тронут Вашей сердечностью, братским отношением. Самое искренне спасибо за отзывчивость и за такой дорогой подарок, каким считаю «Витчизна», где нашел и свой отзыв о Вашем романе. Мне очень радостно, что Вы и в своих книгах, и в жизни такой доступный и сердечный. Это глубоко ценю.

Не знаю украинского языка. Но журнал украинских писателей делает очень хорошее впечатление. Видимо, в нем и умело подается материал. Радостно, что так красиво отмечается Ваше 50-летие.

Посылаю Вам книгу, где участвую как автор. Правда, участвую странно. Из 10-ти авторов – пять расстреляны фашистами. И что там написано, написано в таком театре, как тюрьма, и под звуками такой симфонии, как симфония цепей, кандалов.

Ваш роман «Хлеб и соль» переведен и на литовский язык.

Посылаю Вам «Каунасская правда» («Кауно-Тiesa»). Там пишу о Ленине «Великому человеку». Опубликована статья в ленинский день. В ней раскрываю преданность Вашего Марко Ленину. Даю выдержку из «Правда и кривда» – диалог Марко о Владимире Ильиче, об астрономе, о том, как Марко горел, как свечка, чтобы только были счастливы другие люди.

Зимой прочел Вашу эпопею «Большая родня». Теперь, после возвращения из больницы, хочу поделиться впечатлением.

Бывает, что прочтешь книгу, и в душе благодарен писателю. Но Ваша эпопея – лирика, пафос, прекрасная поэзия – настолько потрясает, что трудно сковать свои чувства; хочется эти светлые чувства передать автору.

Начало Вашего романа – восход солнца советской страны. И роман раскрывает, как солнце все выше и выше поднимается над свободной землей.

Через всю книгу, как пахарь по полю, идет прекрасный человек, великий человек, негнибемый сеятель «хлеба и роз», хозяин своей жизни, хозяин социализма, – Дмитро. Он рос в буре, в огне.

Дмитро, вроде Прометей: начал свою жизнь с огня, необыкновенного огня – ленинской правды. Трудно ему было добираться до вершин, до социализма, до хлеба и роз. Но добрался. Кто ему помог? Ленин. Он с Лениным. А это определило его влияние, авторитет в народе, массе. Да. Его любили и колхозники, и партизаны. Ибо он действительно для других людей был солнцем.

Дмитро, как дуб, крепко врос в советскую литературу. Его фигура раскрывает все красивое, героическое, незабываемое, обаятельное, чем и характерен советский человек. Вот такие люди, как Дмитро, и создают историю.

Дмитро и другие положительные персонажи эпопеи «Большая родня» раскрывают самые характерные черты социалистического общества – своими руками и своим сердцем делать счастливым весь народ. Автор в своей идеи сумел забежать далеко вперед: до XXII съезда сказать, догадаться, что будет в новой Программе: в коммунистическом обществе человек – товарищ, брат, друг.

Не могу не радоваться Вашим таким революционером, как Савченко. Его путь, переживание в подполье, подвиги, мне очень понятны, дороги. Ибо все это сам пережил и передумал в фашистской тюрьме.

Тема о войне в эпопеи раскрыт[а] качественно ново: правдиво нарисованы те трудности, то горе, в котор[ое] Родина попала в начале войны из-за просчётов Сталина. Очень интересный эпизод – упрек старика: почему в начале войны некоторые растерялись, почему врага впустили вглубь страны и т.д. Тут, видимо, старик – символ народа: народ, сам создавший социалистическое общество, был убежден, что страна достаточно подготовлена, чтобы врага встретить во всеоружии и похоронить его где-то недалеко от наших границ – не допустить фашистов до Волги, до Дона. Правда, герои об этом не говорят. Но автор все сделал, чтобы сам читатель это досказывал. А это – тонкий подход автора.

Вашим героям чужд культ личности, хотя они действуют в условиях культа личности. Их совесть, их руки не опачканы пылью культа личности. Это – Историческая правда. Когда Сталин, сторонники его культа грубо поступали с ленинцами, с участниками 3-х революций, с маршалами и писателями, легкомысленно называли их врагами народа, вот такие люди, как Дмитро, как сто Дмитро, как тысячи Дмитро, – остались кристально честными, ни на волос[ок] не допускали мысли, что можно товарища, друга, брата оклеветать, даже его вычеркнуть из жизни, вычеркнуть с тем, чтобы в истории красивее выглядел бы один человек, и тем самым затемнить Ленина, затемнить партию, затемнить народ.

Автор в своей эпопее разрешил очень главную проблему: чуждость к культу личности ленинцев, коммунистов, передовых людей – народа, проявилось и до XX съезда партии. А XX съезд, опираясь на таких людей, и поставил на повестке дня созревший вопрос: вычеркнуть из советской жизни культ личности. Это мысль – дальновидность писателя.

И что эта идея, идея осуждения культа личности раскрыта в такой книге, как «Большая родня», которую можно сравнить с книгами «Мать» и «Война и мир» – это – честь, это – слава многонациональной советской литературы.

Через Варчука раскрыли то низкое, предательское, что осталось в нашем обществе до войны и в войне среди чужого советскому строю элементов.

Ваш простой человек в своем диалоге поэт, лирик, философ. Это – большая правда. Этим автор разбирает сторонников в критике «приземлении», тех, которым не по душе писателя пафосов, патетика. Между прочем, в литовской критике еще и теперь нужно воевать за такое право, как право писать с пафосом, с патетикой, с метафорами.

Стилем, которым написана Вша эпопея, нельзя не восхищаться. Такой стиль нравится простому человеку, народу. Вообще, народ любит метафоры, пафос. [Об] этом свидетельствуют народные песни.

Вы скромный писатель, видимо, по своему характеру, но читателям-миллионам ясно: автор «Большой родни» – самый яркий писатель СССР по мастерству. И сказка культа личности, что о прекрасном писателе нужно говорить «сдержанно», искать в нем «грехов» и т. д. В ярком свете неумно искать тени. Тем более Вашу доступность, простоту нужно подчеркнуть и оценить, что в прошлом, под влиянием культа личности, иногда писатель, которого книги читатели высоко ценили, такой писатель опьянен своим талантом, даже публично писал, что Эренбурга, Симонова романы вроде не литературные вещи и т. д.

Если можно, хочу спросить: что теперь пишете и на какую тему? Не хочется Вам мешать. Но интересно не только читать Ваши книги, но раскрыть и то, что накопилось в сердце. Вот почему хочется время и от времени Вам написать. По возможности прошу отвечать.

Еще раз говорю: благодарю за братские слова, написанные на прекрасной украинской книге.

Самые сердечные пожелания, дорогой Михаил Афанасьевич.

А. Лепсониц

15.VI. 1962 года,

Литовская ССР, гор. Каунас, Центральная почта, абонентский ящик 255, Лепсониц Альпас Антонович.

№ 4

ДОРОГОЙ МИХАИЛ АФАНАСЬЕВИЧ!

Ваше письмо, как Ваша лирика в книгах, меня глубоко тронуло. Вашу сердечность и человечность очень высоко ценю. От глубины души благодарю Вам и Вашей жене Лесе Анатольевне за искренние пожелания.

Радуюсь Вашими рассказами о Ваших литературных планах. С большим интересом читаю в газетах Михаила Афанасьевича высказывания о вреде культа личности.

«Как хорошо писать, освободившись от жесткой опеки культа Сталина!». Эти Ваши слова – очень тонкое осуждение всего нечестного, грубого, что было характерно при культе.

Теперь, когда Вы собираете материал (видимо для романа), хочу Вас, восхищаясь Вашим талантом, стилем, кое-что попросить. Понятно, так попросить, чтобы не нарушить Вашу творческую гармонию, чтобы не задеть очень чуткую струну Вашей души.

Вот прошу и желаю в Вашем новом романе встретить другого Дмитро, такого Дмитро, который осуждал бы культ личности, раскрывал бы 1937 год, показать, когда карьеристы очерняли даже ЛЕНИНА. Почему нужен сегодня такой герой? Потому, чтобы все больше и больше сеять семена ленинской правды, навсегда похоронит культ. Потому, что еще живые те, которые при культе сочинили грязь на самых выдающихся революционеров, коммунистов.

А если в Вашей новой книге герой будет размышлять об Отечественной войне, то хотелось бы от них услышать: если [бы] не «дальновидность» Сталина в отношении фашистской Германии, то народу, то Армии, то Дмитро, то Марко не нужно было бы отступить до Дона, до Волги.

Никто в романах еще не воспел великий «Поход на Варшаву» в 1920 году. Этот поход высоко ценил ЛЕНИН. Но не по душе этот поход был Сталину – он его рисовал черными красками, видимо, с целью, чтобы затемнить талант ТУХАЧЕВСКОГО, ЕГОРОВА, литовца УБОРНЮЧИСА и других. Как приятно было бы дожидаться, чтобы герой в романе откликнулся о ТУХАЧЕВСКОМ, рассказал бы о его преданности партии и Родине. Тем более хочется услышать о «Варшавском походе», что в этом походе проявили мужество русские, украинцы, что этот поход был связан с Украиной, с Белоруссией, с Литвой. Значит, здесь гвоздь интернационализма. Вспомним, что этот поход вызвал большой энтузиазм в мировом пролетариате.

Жаль, что нет в живых ШЕВЧЕНКО, ГОРЬКОГО, ЧЕХОВА, КОЦЮБИНСКОГО – будьте уверены: они считали бы Вас вершиной советской литературы, они публично написали бы, что Вы по мастерству стали наряду с ШОЛОХОВЫМ и с другими самыми прекрасными писателями Советского Союза. Об этом можно сказать публично и непублично. И сказка культа личности, что нельзя о писателе, каким Вы являетесь, которым восхищаются все республики, которого знают страны Народной демократии и даже капиталистические страны читатели, – мол, об этом сердечно нельзя говорить. Это, повторяю, сказка культа личности. Книги, которые помогают партии в борьбе за коммунизм, книги, которых с восхищением читал бы ЛЕНИН, – а Ваша эпопея как только такая эпопея, – так почему же миллионам читателям запретить все это от души сказать Вам, как автору этих книг?

Буду дожидать Вашу эпопею «Большая родня» и на киносцене. Хочу попросить, чтобы Вы в отдельной книге издали свои литературные статьи, очерки и, может быть, специально написали бы статью, где Вы высоко оценили бы писателей, пишущих с пафосом и патетикой. И тех писателей, которые после XX съезда в центре своего творчества постановили ЛЕНИНА.

С чутким писателем не только интересно, но и полезно делиться теми мыслями, которые накапливаются в душе. И очень рад, что после XX съезда партии создалась возможность встречаться писателю с писателем в письмах и открыто все говорить. Думается, что такой обмен мнениями служит общему делу.

И в дальнейшем прошу по возможности написать. Еще раз сердечное спасибо за письмо, за душевные пожелания.

От души всего доброго, дорогой Михаил Афанасьевич.

А. Лепснис

12. VII.1962 года, Литовская ССР, город Каунас,

Центральная почта, абонентный ящик 255.

P. S. Мой почтовый ящик 255

№ 5

ДОРОГОЙ МИХАИЛ АФАНАСЬЕВИЧ!

После некоторого молчания хочу обратиться. Это сделать диктует Ваша эпопея «Хлеб и соль», под которым светлым, как солнце, впечатлением теперь, после прочтения, живу. Читаешь и думаешь, что автор свой роман написал не пером, а лучами солнца.

Положительные герои – люди труда, люди правды, люди мечты о земле живут и действуют в очень мрачное время. Видимо, в 1901–1905 г. Но герои рвутся к свету, хотя им нелегко найти этот свет. Силу масс народа раскрывает образ старика Дуная. Эксплуататоры от него спрятали свет, спрятали день, спрятали землю, спрятали книги. Но все-таки он, как птица через туман, долетел до берега правды. Его портрет раскрывает все красивое, честное, чем характерен простой человек. Дуная оторвали даже от чужой земли – похоронили в тюрьме. Но он, как дуб, перед бурей, перед черными силами не стал на колени.

В книге даже между светлого образа людьми как-то больше сияет солнцем учитель Степан Васильевич. Он – революционер, сын партии правды. Он – маяк, вокруг которого объединятся искатели правды, искатели новой жизни. Он эксплуатируемым массам раскрывает глаза, раскрывает сердце, ведет их на такую гору, от которой видно новое будущее. Автор, нарисовав учителя таким революционером, который помогает политически стать сознательным отсталым людям, – довел до художественного образа прекрасную ленинскую идею: революционную теорию, сознательность вносит в массы представитель более имущего класса, то есть когда пролетариат как класс слабый. Значит, Учитель-революционер, учитель-сеятель марксистских прокламаций, исторически правильный образ. В то время ему было легко стать социал-демократом-марксистом. А он, став таким, на этот солнечный путь толкает других – менее сознательных людей. Такое тонкое раскрытие положительных героев, героев правды, буревестника Октябрьской революции в 1950 году – совпадает с гениальными выводами ЛЕНИНА о той эпохе.

Автор правдиво раскрывает картину обыска, тюрьмы. Все это видел и пережил при фашизме.

Роман-батрак – тоже очень богатая натура, лирическая душа. Он тонко чувствовал и человека, и природу. Он тоже – искатель революционной правды.

О любви написано вдале и поперек. Но автор вопросы любви в своей книге раскрыл качественно ново. Чем? Тем, что эти люди – Христина и Роман, Ульяна и Давид, – живя в темной эпохе, среди грубых людей, среди эксплуататоров, – в чувствах остаются светлыми, они умеют любить глубже, тоньше, чем те, которые тогда пользовались плодами культуры. Автор, раскрывая положительных героев богатство чувств, кристальную любовь, – раскры-

ває красоту человека труда. Из таких образов вытекает вывод: массы – создатели материальных благ – на своих плечах, как гору, носящиеся историю, – вместе с тем они носители чистой, как солнце, морали, носители правды. А то, что автор своих простых людей сделал лирическими мечтателями, любителями пафоса, – это только еще глубже раскрывает силу, красоту простого человека.

В шагах Ваших положительных героев слышится эхо Октября, слышится музыка будущего – социализма...

Прекрасно нарисованы люди старого мира – их жесткость, их страх перед бурей, их страх перед историей.

Ваш стиль – лирика, пафос. Нужно удивляться, как автор страницу за страницей играет струнами самой образной, самой тонкой лирикой. Такой стиль – пафос человека поднимает ввысь, настраивает человека смотреть на жизнь более поэтически, его окрыляет. В лирическом стиле Ваше слово становится чудом красоты, чудом искусства.

Ваша книга – поэзия, поэзия правды, поэзия революции. Поэзия, которая прокладывает мост к новой будущ[ине], к социализму. «Хлеб и соль» – гордость советской литературы, вершина лирики.

Я очень рад, что автор меня убеждает в свою правду, рад, что в книге автора нахожу мысли и мечты из своих переживаний. Значит, автор находит путь к сердцу читателя, находит путь и правдой, и мастерством.

Хочу привести из Вашей эпопеи предложени[я] классической лирики: *«Тихо, хоть мак сей... Теперь каждая хата словно колокол... Все равно, что мать ковать в кандалы... Высокие, как виселицы, двери... На таких ногах и хлеб может взойти.. Глубокая, как челнок, морщина... Речами вспахал сердце... На ладонях большие, как фасоль, мозоли... Месяц тлел и тлел... Ждет ответа, как соловей лета... Летом и солнце живет... Сказал – сноп завязал... Посыпятся дети, словно роса... Листовок жаль, как детей».*

С прекрасной книгой хочется говорить с пафосом, с чувством, что здесь пишу, можно и публично написать. И сказка культа личности, что нужно искать и у прекрасного писателя грехов. Известно, что Сталин грубо напал на Демьяна Бедного в своих письмах. А что из этого? Известно, что ЛЕНИН об Демьяне Бедном писал с большой чуткостью и сердечностью. Ленинская сердечность никого не испортила. А вот грубость Сталина нарубила много дров. Вот с такой чуткостью можно говорить и нужно говорить об эпопеи «Хлеб и соль». Суть Вашего этого романа, идеи романа – рассвет. А потом – Октябрь, социализм.

В «Военно-историческом журнале», № 9 дана высокая оценка «Похода на Варшаву». Раскрыто, что одна из причин, почему наша Армия отступала от Вислы, это то: Сталин отказался выполнить решение ЦК, Пленума ЦК, ЛЕНИНА. Был бы счастлив, если в Вашем романе, котор[ый] напишите, – мог бы там встретиться с героем, который высоко оценил бы «Поход на Варшаву» в 1920 году.

Имели [ли] Вы возможность начать писать новую книгу? Что в ближайшее время выйдет на русском языке? На литовском языке уже выходит «Большая родня». Прошу ответить. Заранее сердечно благодарю.

Самые сердечные пожелания, А. Лепсониус

11.XI. 1962 г., Литовская ССР, г. Каунас, Центр. почта, аб. ящик 255.

№ 6

ДОРОГОЙ МИХАИЛ АФАНАСЬЕВИЧ!

Горячо благодарю за письмо. Своей отзывчивостью, сердечностью в письме Вы продолжаете тот чуткий, тот тонкий подход, чем Вы наделили свои[х] обаятельны[х] геро[ев]. Очень рад, что писателя сердечность в книге не расходится с практикой.

Вы, дорогой Михаил Афанасьевич, из-за скромности утверждаете, что Ваши читатели (их тысячи тысяч) переоценивают мастерство Ваших книг. Видимо, как писатель, всей яркости, как солнце, Вы засияли в советской литературе в 1956 – 1962 гг., то есть, когда вышла Ваша книга за книгой – великая эпопея. До вас читатели восхищались ФЕДИНЫМ, ФАДЕЕВЫМ, ШОЛОХОВЫМ. Но когда вышли на литературную сцену Вы, стало ясно, что свет Ваших книг, по сравнению с книгами их, – не менее яркий. Мастерство автора «Большой родни» удивительное. Первая причина успеха автора, почему Вы сразу очутились на вершине советской литературы, – это сила художественного творчества. Второе, автор художественность тонко сочетал с осуждением культа личности Сталина. Если Ваше мастерство осталось также, но вы протаскивали бы культ личности, – то Ваш художественный успех был бы меньше. Третье – Вашей эпопеи очень оригинален стиль. Особенность этого стиля – яркие метафоры, сравнения, возвышенность мысли, поэзия – пафос, патетика. Ваш стиль – стиль Горького «Мать», стиль ГЮГО «Оскорбленные», стиль патетических народных песен. А м[еня] такой стиль научили обожать цепи, решетки, спрятанное за стены тюрьмы солнце, сапог палача, уворован[ная] молодость.

Народ, массы, не ожидая критиков высказываний о Ваших книгах, смело и твердо сказали: самый лучший писатель страны ЛЕНИНА. А критики? Они еще не совсем свободные от пут культа личности. Критики еще не перестали быть где надо и не надо придирчивыми, грубыми. ГОРЬКИЙ не стеснялся бы написать: «Автор «Правды и кривды» играет первой скрипкой в смысле талантливости в советской литературе».

Что касается меня, то восхищение Вашим мастерством несколько не мешает утверждать, что и КОПТЯЕВА, и НИКУЛИН, и КОЛЧЕТОВ, и др., – пишут талантливо, интересно. Мне не по душе разгром, сделан[ный] рецензентом в журнале «Новый мир» против КОЧЕТОВА «Секретарь обкома». Ведь есть закономерность: талант писателя по своему масштабу бывает разный: гений, великий, популярный, непопулярный, только писатель и т.д. Ведь ГОРЬКИЙ восхищался не только ПУШКИНЫМ, но и ПОДЪЯЧЕВЫМ. Опубликовал около 50 рецензий. Всякие там могут быть недостатки: но никогда честного и талантливого писателя не клал в рецензию-гроб. Одна из причин, почему и теперь критики о прекрасном писателе пишут сдержанно, ищут в них остатки культа, художественных и идейных грехов, бояться «перехвалить», но это догматизм, это – грубость – как следствие культа личности.

Но, может быть, нельзя писателю об его романе в письме, в глазах утверждать: «Вы пишете не хуже ШОЛОХОВА, Вы – гордость советской литературы и т. п.?». Почему нельзя? ЛЕНИН публично хвалил не только ГОРЬКОГО, но и десять раз меньше ГОРЬКОГО таланты. Ведь читатели за свою сердечность, за высокую оценку творчества писателя не требуют от писателя никаких скидок для себя, исключения, не требуют за сердечность обеспечить шикарную квартиру и т. д.? Письма сердечные, которые получают теперь любимые писатели, пишутся под вдохновением XX съезда партии. Каждый теперь знает, что за ленинскую мысль, за пафос не пострадает. Это при культе личности было положение, что можно хвалить только Сталина, а других держать в тени. Но это время прошло! Как же это? Замалчивать такой роман, как «Кривда и правда»? Если читатель прочитал такой роман, написал письмо, то значит, что он настолько был взволнован, настолько горел в его сердце яркий свет, что он счел невозможным это утаить от писателя, в данном случае – от Вас. Ведь «Кривда и правда» – это кран, который подает кирпичи на небоскреб коммунизма! И каждого, который напишет такой роман, как Вы, можно с любовью отозваться.

Пишу книгу, где стараюсь обосновать, что в начале войны мы отступали до Волги, до Днепра из-за просчетов, вытекающих из культа личности и т.д.

На литовском языке Ваша «Большая родня» вышла в 2-х томах. Обе посылаю Вам. Как Вам нравится оформление книг? На литовском языке название Вашей книги звучит так: «Плати жяме».

Думается, если подходить к писателю, к прекрасному писателю без тени культа личности, то всегда найдешь взволнованное слово о хорошей книге.

Вам посылаю литовскую «Комсомольская правда» со своей статьей: «Борец, писатель, друг». Это – о реабилитированном писателе, который по рекомендации Берия отсидел 8 лет в тюрьме.

Когда покажете, посмотрю Ваш киносценарий. Напишу свое скромное мнение. Если не буду груб, хочу спросить: уже вынашиваете искру для нового романа? Когда будете писать новый роман, прошу, может быть, кое-что Ваш герой будет иметь из тех черт, тех переживаний, о которых я писал Вам в последнем письме.

Посылаю Вам свою фотокарточку – на самую светлую память. Попрошу, если можно, и Вашу.

Прошу ответить. Заранее сердечно благодарю. Как Вы смотрите на мои литературные размышления? Что пишу в связи с Вашими книгами, написал бы о каждом другом таком писателе. Бывают еще грубые рецензии о прекрасных книгах. Может, кое-кто написать и грубое письмо автору книги. Но миллионы и миллионы читателей никогда не будут равняться на них.

Од души всего доброго, дорогой Михаил Афанасьевич.

А. Лепснис

23.X.1962 года, Литовская ССР, гор. Каунас, Центральная почта,
Абонентский ящик 255, Лепснис Альпас Антонович.

№ 7

Дорогой Михайло Афанасьевич!

Разрешите продлить наш литературный разговор. Во втором квартале на литовском языке выйдет перевод Вашего романа «Правда и кривда». Когда выйдет – пошлю, «Большая семья» послал. Если не получили, или нужно больше – пошлю.

Обрадовался, что Вы пишете новый роман. Отрывок этот меня взволновал. Рад, что Вы продолжаете тему вреда культа личности. Хочу спросить, когда это роман опубликуете? Эта тема интересует меня. Пишу. Хотя пока литовских романов на эту тему нет.

Посылаю Вам аннотацию на литовском языке о романе «Правда и кривда».

Прошу при отдыхе написать. Думаю, что и личный разговор с писателем помогает разрешить что-то полезное для всей нашей литературы.

Желаю прекрасных дальнейших литературных успехов.

Крепко жму Вашу братскую руку. А. Лепснис

29.01.1963 г., Литовская ССР, г. Каунас, Центральная почта, Абонентский ящик 255. Лепснис Альпас Антонович.

№ 8

Дорогой Михайло Афанасьевич!

Радуюсь Вашими книгами. Но не знаю, как пишете. Не хотел бы своими письмами нарушить творческую тишину и творческий распорядок дня. Но так бывает на свете, что к писателю, которого герои вошли в сердце, иногда и против своей воли нарушаешь эту тишину. Горький, скажем, с утра – 5 часов писал. Потом – прогулка. Вечером отвечал на письма и читал книги. Такой распорядок дня он придерживался 44 года. Но каждый писатель – отдельный мир. Как бы там ни было, не хотелось бы своим письмом внести диссонанс в Вашу творческую лабораторию.

Вам посылаю «Комсомольскую правду» – литовское издание. Там моя статья «Герои и мысли». Мне не раз приходилось в письмах восхищаться Вами, романами. Не знаю, насколько я Вас убедил. Но писал то, что в сердце. Вот в этой статье и написал теми словами, теми мыслями, которые Вам известны из моих писем. Только редакция вычеркнула

«Марко пострадал от культа Сталина... О раскрытие культа личности тему нужно продолжить и в литовской литературе» и т. д.

Прошу высказаться: правильно [ли] о Вас пишу, правильно [ли] оценил Ваш[и] и других писателей мысли, идею? Какие недостатки? А самое главное. Или мой подход к писателям чуткий, деловой. Там даже осталось литовское слово – субтильный – тонкий... Хочу спросить, когда Ваш новый роман появится в свет? Прошу черкнуть несколько слов. Заранее сердечно благодарю.

От души всего доброго, дорогой Михайло Афанасьевич.

А. Лепснис

5-го III-го 1963 г., Литовская ССР, г. К а у н а с,
Центральная почта, Абонентский ящик 255.
Лепснис Альпас Антонович

№ 9

Дорогой Михайло Афанасьевич!

Прочел отрывок вашего романа. Рад, что Вы продолжаете тему вреда культа личности. Хочу у Вас спросить, когда этот роман выйдет в свет на русском языке?

После того, когда руководители партии покритиковали некоторых писателей, некоторые критики начали перебарщивать: писать грубо, даже замалчивать книги, которые написанные о позиции XX-го съезда партии. Почему нужно в романах раскрывать тему вреда культа личности? Потому, что советские люди без культа создали больше материальных ценностей, стали более сознательными. А теперь коммунистическому движению вредят китайские культовщики. Советский роман читают за рубежом. Значит, книги, написан[ные] с позиций XX-го съезда партии, на международной арене играют большую роль, ударяют по китайским культовщикам и т. д.

Что у Вас нового? Прошу ответить. Заранее сердечно благодарю. Твердо жму Вашу братскую руку, дорогой Михайло Афанасьевич.

А. Лепснис

5-го октября 1963 г., Литовская ССР, город К а у н а с,
Центральная почта, Абонентский ящик 255.
Лепснис Альпас Антонович.

№ 10

Дорогой Михайло Афанасьевич!

Рад Вашим письмом. Очень высоко ценю Вашу отзывчивость. Самое сердечное спасибо за ответ. Восхищаюсь и высоко ценю, что Вы, самый прекрасный советский писатель, такой чуткий к своим читателям, даже отвечаете на письма. Ведь не всегда хороший писатель в жизни бывает чутким. А вот Вы чуткий. Этой чертой Вашей горжусь.

Если это роман еще пишете, то хотел бы в нем найти сцены, главы, которые раскрывали бы вред культа личности Сталина. Желаю лирику, которой полно Ваше сердце, скорее перенести на страницы книги.

Да, читатели, народы сразу почувствовали, что Ваша мысль такая глубокая и широкая, как Днепр. Все Вас очень ценят, что Вы смело раскрыли вред, нанесенный нашему обществу культом личности.

В смысле таланта, можно писателей характеризовать: солдатами и маршалами. Вы – маршал.

Когда Вы закончите роман, который теперь пишете, и будете думать о новой книге, хотелось бы попросить: вспомните мою просьбу, а, может быть, просьбу тысяч писателей: пусть Ваш герой, участник Отечественной войны скажет: « В 1941 году далеко отступили из-за просчетов Сталина. Если [бы] не его ошибки, то враг смертельный удар почувствовал бы

не в Волгограде, а за тысячи километров до Волгограда». Пусть такой герой и в условиях культа лично думает и действует так, как учил Ленин.

[С] этой своей просьбой к Вам уже обращался. И как рад, что маршал Воронов в своей книге «На службе военной» тоже проводит такую идею. Маршал Воронов прямо пишет: «Если бы не сталинские просчеты, то нашей армии не пришлось бы оставить врагу такую большую территорию. Думаю, что такая прекрасная мысль Воронова не может не интересовать писателя.

Время от времени прошу писать. Самое сердечное спасибо за ответ.
От души всего доброго, дорогой Михайло Афанасьевич!

А. Лепсониц

15-го ноября 1963 года, город Каунас, Литовская ССР,
Центральная почта, ящик 255.

№ 11

ДОРОГОЙ МИХАЙЛО АФАНАСЬЕВИЧ!

После перерыва обращаюсь к Вам. Может быть, в этом году выйдет в свет Ваш новый роман?

Очень рад, что вы продолжаете тему вреда культа. Думается, эта тема может стать вечной. Ведь с этой проблемой связано доверие к человеку. С чуткостью, с творческим мышлением, держанием, с уважением к Ленину и так далее.

Такие, как Ваш роман, написанный с позиции XX-го съезда партии, помогает международному коммунистическому движению отстоять ленинизм от китайских культовщиков.

Хочу Вас попросить совета. В романе раскрываю идею: в 1941 году нашей Армии пришлось далеко отступить из-за военных просчетов Сталина. Герой даже придерживается мнения: могли врага не допустить ни до Волги, ни до Москвы. Прошу консультацию в смысле идеи – принципа. Ведь в литовской литературе пока что нет романа, который бы раскрывал бы вред культа. В[о] всесоюзном масштабе наши маршалы и генералы уже развивают тезис: могли избежать такого далекого отступления. Но романа в похожем духе нет. Что ж, нужно рисковать. Вот почему хочу с Вами посоветоваться: как Вы смотрите на такую идею?

Прошу ответить. Хочу, чтобы Ваш роман появился бы на русском языке в этом году.
От души всего доброго, дорогой Михайло Афанасьевич.

А. Лепсониц

3-го февраля 1964 г., Литовская ССР, гор. Каунас,
Центральная почта, ящик 255.

№ 12

Дорогой Михайло Афанасьевич!

Долго не получаю от Вас вести. Но хочу продолжить нашу традицию – друг другом интересоваться.

Видимо, Вы пишете роман. Когда он выйдет на русском языке?

Вы очень ярко раскрыли вред культа личности. Эта тема – Ваша литературная дальновидность. Ибо теперь китайские культовщики нас обстреливают огнем лжи. Китайские культовщики дрожат перед светом XX-го съезда партии. Но этот свет неугасимый. Персонажи, свободные от влияния культа личности, всегда останутся живыми персонажами в советской литературе.

Все послевоенные годы отдал газете. Много писал о новых книгах. Теперь сам сижу над романом. За последнее время переключился на мемуары. Там напишу и о Вас: наши литературные беседы и т. д.

Прошу ответить.

От души всего доброго, дорогой Михайло Афанасьевич!

А. Лепснис

4-го апреля 1964 г., г. Каунас, Литовская ССР.

№ 13

Дорогой Михайло Афанасьевич!

Хочу продлить, по-моему, красивую традицию – высказаться о Вашей новой повести «Гуси-лебеди летят».

Книга своим мастерством напоминает Горького «Детство». Автор и здесь лирик. И Ваш основной герой – Михайло – лирик. Как он глубоко любит землю, народ, прекрасный пейзаж, солнце!

Очень важно, что героя полет, мысли, как лебеди, пролетают, как лебеди, над небом действительности нашего дня. Вот этот человек вспоминает 1937 г. – горе.

И в этой повести Ваш персонаж свободен от тени культа Сталина. Тем этот человек велик, прекрасен.

Читаешь и веришь, что автор раскрывает не фантастический мир, а рисует то, что видал на берегу Днепра, что видал в украинской хижине. Вроде мальчик Ваш рассказывает свою биографию.

Ваш герой – Колумб книг. Только Колумбу было легче проплыть океан, чем Вашему юноше в деревне найти книги. Но он искал!

Такое Вашего героя пр[и]страстие напоминает персонаж моего романа – узника. Мой узник, как Ваш мальчик, с таким рвением искал книгу в тюрьме. Если этот мой роман, как ребенок, когда-нибудь начнет шагать по земле, то можно будет меня упрекнуть: «Этот эпизод вы украли у Стельмаха...».

Но совсем логично, что двух писателей мечты иногда встречаются на творческом бол[ь]шаке.

Свет Вашей повести яркий. Даже ярче, чем у других Ваших книг. И очень радостно, что пламя Вашей лирики все больше и больше разгорается.

Очень радостно читателю, что автор и дальше играет струнами пафоса, струнами патетики, струнами поэзии. Это – Ваша музыка. И с каждой книгой этот Ваш аккорд звучит по-новому, как по-новому каждый день сияет солнце.

Эта книга – яркое свидетельство, что автор самый прекрасный певец советской прозы. Вы из-за скромности объективную оценку Вашего творчества считаете перевеличением. О, нет! Вы уже приблизились к Шолохову. Так о Вас думают тысячи и тысячи читателей. И не вина читателей, что их прекрасное мнение о Вас еще недостаточно подхвачено критикой. Критика все пишет о Шолохове. Один каунасский читатель усмехнулся: тут вроде шолоховский культ. Здесь суть такая: что много пишут об одном писателе, а о другом по таланту не меньше этого, скупаются публично [со] всей яркостью раскрыть прекрасного писателя.

Раз Ваши книги читателям по душе, то они ими восхищаются, как восхищаются и солнцем. Прекрасное нужно назвать прекрасным.

Это Сталин проводил мысль: и у прекрасного человека нужно искать грех[и], не может быть такого друга, который не мог бы стать врагом народа. Но все это вычеркнуто.

Еще никто не помер от чуткости. Нет факта в истории советской литературы, чтобы писатель, которого объективно ценили, которого яркий талант приравнивался солнцу, – такая чуткость «испортила» [бы] писателя. А вот грубость в литературных вопросах столько

нарубила дров, что после XX-го съезда партии все это чистим и чистим. И, кажется, еще не до конца выметены культовские пылинки.

Вы хорошо знаете: замалчивали талант Бабеля. Это было полезно сторонникам культа Сталина. Вот в один день и исчез Бабель. Вот как обосновываю свою мысль, когда говорю, что Вы по мастерству не отстаете от Шолохова.

Да, «Гуси-лебеди летят» посеяла прекрасную песню. За это спасибо Вам. Хочу Вас попросить, чтобы Вы написали бы мемуары. Скажем, рассказали бы о Бабеле, о Кольцове, о Косиоре, Постышеве и других людях, которые ходили по украинской земле.

Также хочу спросить, что теперь пишете? Когда опубликуете?

Примите самый сердечный привет от берега Немана. От цветов Немана и солов[ьев] Немана.

Жму твердо вашу братскую руку.

А. Лепснис

19-го февраля 1965 г., Литовская ССР, г. К а у н а с,
Центральная почта, ящик 255. Лепснис Альпас Антонович

№ 14

ДОРОГОЙ И МИЛЫЙ МИХАЙЛО АФАНАСЬЕВИЧ!

Вы в своих книгах лирически и очень нежно писали о цветах. Прошу хотя [бы] символично принять большой букет роз за душевные, очень человеческие слова, которые Вы мне написали. Когда лечился в Западной Украине, у подножья Карпат, запомнил слово Вашего языка. Вот Вам горячее, горячее *дякую*, а по-литовски *ачу*. Когда разговаривал с украинцами при лечении, то мне казалось, что я разговаривал с Вашим Марко. Чудесный народ украинский!

Самое большое счастье для меня, что Вы не только создали Марко, Туровец и многих других героев – в них запылал огонь яркой и большой мысли – а такими шагаете по жизни, по берегам Днепра, про Киеву. Совпадение писателя прекрасных идей, выраженных в его творчестве, – в светлой личности писателя, в чутком поведении в жизни писателя, – все это идеи художника, подлинного художника, ленинского типа художника. Ведь бывает и среди литераторов, как и в Вашей «Думе про тебя», грубых, нечутких, хотя там Вы рисовали людей с другой профессией.

Вашу дружбу очень ценю. Дорогой Михайло Афанасьевич! После того, когда после 42 лет я потерял самого близкого человека – лучшего литовского писателя, очень влиятельного писателя А. Венцлова, – Ваши слова ко мне – это вата к ране.

Вы, видимо, из-за скромности не сказали, что теперь пишете. Если не секрет, прошу осведомить. Я рад, что все годы Вы навещали своих читателей романом за романом. Я рад, что Ваши книги переведены на литовский язык, были литовцами скоро распроданы. Они полюбили Ваши книги. Я спрашивал в Каунасе читателей о Ваших эпопеях. О Вашем стиле – пафосе. Мне ответили: Вы их близкий и милый писатель. Они одобряют Вашу лирику, Вашу песню, которая очень чутка по отношению к человеку.

В фашистской тюрьме о товарище, о друге, который преодолевал бури, который выстоял удары врага, говорили с глазу на глаз: «Ты добрый. Мы с тобой рады».

Такой открытый подход помогал узнику разбивать даже цепи. Вот когда я Вам открыто пишу о Ваших книгах, то я вспоминаю самую красивую традицию революционеров из фашистской тюрьмы: правду нужно говорить в глаза. Правда никогда не портит человека.

Так понимал правду и Ваш Марко. И он много делает, чтобы и другие люди в жизни горели свечой, горели маяком, как горел сам Марко.

Благодарю и рад, что у Вас традиция: сказать слово доброе, бодрое слово о том, что публикую о писателях, о революционерах. Такой Ваш подход мне помогает и после двух

инфарктов пахать литературное поле, тем более эти Ваши слова для меня влиятельны, что я – солдат литературы, а Вы в советской литературе такой маяк, о котором и публично Горький не стеснялся бы написать. Да, этот писатель – светило нашей прозы. Думаю: тем более Горький радовался бы Вами еще и потому, что стиль Ваших эпосов, дух Ваших книг очень понравился бы автору [романа] «Мать». Если прошлым летом после двух инфарктов опубликовал около 200 страниц, здесь чувствовал и Вашу, дорогой Михайло Афанасьевич, помощь и доброту.

Только мое несчастье, что для украинца литовский язык не доступен, а по-русски в Литве могу публиковаться только в двух газетах. А на литовском языке бывают мои вещи в книгах, в журналах, в периодике. Эти публикации написаны более стилем-пафосом, сравнениями и т. д.

Всегда мне радостно Вам написать о Вашем новом романе. Прошу знать: в 1940–1960 гг. очень много публиковал литературной критики, статьи. Из-за болезни, и из-за долга, что добром должен вспомнить тех революционеров, которых в тюрьме запомнил, – 350, за последнее время более часто проявляю себя в мемуарном жанре.

Мне радостно, что ваши отзывы о моих публикациях совпадают с мнением о моем творчестве с А. Венцлова, академика Корсакас, романиста Ю. Балтушис, а в прошлом – П. Цвирка, который непревзойденный мастер литовской прозы.

Милый Михайло Афанасьевич! Вам всегда напишу. А что мое о Вас было в печати по-литовски – читатели об этом мне радостно писали. Им очень нравится, что с литовским писателем общается писатель братской страны.

Посылаю «В строю – с пером». Здесь – первые шаги солнца по литовской земле в 1940 годы. Как эти скромные строки звучат? Как на фотографии выглядит каторжанка, перепугана? Сожалею, что в переводе остается мало от стиля – пафоса. Редакция утверждает: трудно найти более прекрасного переводчика.

Хотел бы спросить: из того, что Вы мое читали, можете ли судить: иду ли я в ногу с требовательным читателем – строителем коммунизма, или отстаю от него? Вы заметили, что в мемуарах я даю писателей, революционера диалог, раскрываю факт, событие, т. е. раскрываю то, что было. Но почти не пишу о пейзаже, но уделяю больше места о том, как этот человек был одет, обут, т. е. не делаю лирического отступления. Хочу спросить, согласны ли Вы с тем, что мемуары можно писать и таким методом? Объясню, почему я даю только фактический материал и фактический диалог. В тюрьме и в подполье запомнил много хороших товарищей, вот тороплюсь им отдать долг, пишу. И все-таки свой материал не исчерпал.

Рад, что [Вы], Михайло Афанасьевич, любите деревню. Видимо, там и пишете. Да, Вы знаток крестьянской души и души земли.

Посылаю Вам свой снимок. Посылаю на добрую память и в знак большого уважения к Вам. Прошу и буду рад получить Вашу фотографию. Еще раз спасибо, что так сердечно написали и что выразили свое мнение о моих публикациях.

Обнимаю, как брата.

Жму Вашу руку, руку прекрасного друга, руку, которая написала столько хороших книг.

А. Лепснис

11 августа 1971 г.,
233000 г. Каунас, Лит. ССР,
Центральная почта, ящик 255.
Лепснис Альпас Антонович

№ 15

ДОРОГОЙ И МИЛЫЙ МИХАЙЛО АФАНАСЬЕВИЧ!

Отдаю через 1000 километров Вам большую охапку цветов за то, что по-братски ответили. По-братски прочли мои публикации и сказали об этих строках сердечные слова.

Также осыпаю розами Вашу Лесю Анатольевну, что она прочла и добром приняла те мои мысли, которые прозвучали на украинском языке в газете Вашей республики. Вы мне принесли в мою комнату четыре лета. При Вашей сердечности, нет места зиме, нет места для осени.

Вашу дружбу, милый Михайло Афанасьевич, Вашу доброту почувствовал и в красивом совпадении. 13 мая я Вам писал, А Вы – мне. Вывод: два друга в ту же минуту думали друг о друге. Посылали друг другу лучи. И за это склоняю перед Вами голову. Вас, милый Михайло Афанасьевич, обнимаю уже как Героя. Это венки Вам в бури, в метели сплел Марко, сплел Туровец, сплели милые украинские девушки. В этом венке и цветы, и звезды, и солнце.

Надеюсь, что после юбилея несколько у Вас пожар уменьшился. Видимо, Вы могли прочесть выдержку моего романа «Дерзание девушки». Спасибо, что прочли. Также светло на душе, что Вы эти строки, строки солдата литературы встретили душой. Вы же писатель – маршал прекрасных лирических песен. Вот хочу спросить Вас. Если в моей книге «Метель поет» другие эпизоды, диалоги, мысли приблизительно такие же, как Вы читали в «Дерзании девушки», то после правки, – стоит ли эту беллетристику до[н]ести до читателя? Или держать у себя под спудом. Вам известный Э. Межелайтис так отозвался: «Написали взволнованно, написали красиво». Вам известный поэт Ю. Мацявичюс приблизительно тоже сказал. У моей комсомолки Гражины глаза отнял фашистский варвар. Так в прошлом бывало часто. Над этой сценой работаю. Может быть, ее несколько сделать более «нежной». Скажем: следователь толкнул Гражину, она случайно ударилась о гвоздь. Гвоздь торчал в стене...»

О Вас в Литве опубликовал: «В походе сплетенный венок». Прошу [сказать], как эти строки о писателе и о Вас звучат. Предлагаете ли и дальше так писать о писателях, которые участвовали в Великой Отечественной войне? Написал и книгу о литераторах. Если ее строки приблизительно такие [же], как строки «В походе сплетенный венок», – то спрашиваю, сдал ли я литературный экзамен перед нынешним читателем?!

Вам время от времени посылаю мемуары. Они больше бывают в русском дубляже. Но я давно вошел в литературу и как критик. Также публиковал и рассказы. Об этом написано в академическом издании «История литовской литературы». Об этом писал А. Венцлова и другие. Но моя критика вспыхнула только на литовском языке.

Хочу и прошу Вас: напишите несколько томов мемуаров. Там могли бы рассказать о писателях, людях, о войне и т. д. Как смотрите на мою просьбу? Прошу прислать Вашу фотографию. Рад, что мою телеграмму о Вас прочли. На собрании Союза писателей? Надеюсь: теперь у Вас найдется больше времени на диалог с читателем «Думы про тебя». Жду. Спасибо, милый Михайло (писал Марко) Афанасьевич за то, что написали. Также спасибо, что напишите. Обнимаю по-братски. Жму руку.

А. Лепснис

23 июня 1972 г.,
Лит. ССР, г. Каунас,
Центральная почта, ящик 255.
Лепснис Альпас Антонович

Sydir Kiral

**“IT IS WRONG TO WRITE AFTER SUCH A BOOK
THAT SHOLOKHOV IS ONE IN THE SOVIET LITERATURE”
(Epistolary contacts of M. Stelmakh with the Lithuanian A. Lepnionis)**

Abstract. On the basis of the correspondence of the Lithuanian critic A. Lepnionis with the Ukrainian writer M. Stelmakh, which covers 1961-1977, and other archival materials, an attempt was made to reveal the Lithuanian-Ukrainian literary contacts and to analyze the perception of the best works of the Ukrainian prose writer by the Lithuanian readers.

Key words: Mykhaylo Stelmakh, epistolary, archive, review, museum, newspaper, article, novel, prize.

Сидор Кираль

**«ПОСЛЕ ТАКОЙ КНИГИ УЖЕ НЕПРАВИЛЬНО ПИСАТЬ,
ЧТО ШОЛОХОВ ОДИН В СОВЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ»**

(эпистолярные контакты М. Стельмаха с литовцем А. Лепснонисом)

Анотація. На основани перепишки литовського критика А. Лепснониса с українським писателем М. Стельмахом, що охоплює 1961–1977 гг., а також других архивних матеріалів зроблена спроба розкрити літературні литовсько-українські контакти і проаналізувати сприйняття кращих произведених українського прозаїка литовськими читателями.

Ключевые слова: Михайло Стельмах, епістолярій, архів, рецензія, музей, газета, стаття, роман, премія.

УДК 821.161.2-6.09(477.44)“195/196”

Тамара Міцінська
(м. Хмельницький)

**ДІАЛОГ У ЛИСТУВАННІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА
Й МИКИТИ ГОДОВАНЦЯ 50-х ТА 60-х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ**

Анотація. У статті схарактеризовано листування кінця 1950-х – 1960-х рр. двох письменників-подоляків: Михайла Стельмаха та Микити Годованця. Наведені епістолярні документи засвідчують, що між митцями були доброзичливі, дружні стосунки, що М. Стельмах та М. Рильський підтримували в період хрущовської відлиги репресованих митців.

Ключові слова: Поділля, Михайло Стельмах, Микита Годованець, письменники Розстріляного відродження, байки, письменницький епістолярій.

Відомий класик українського соціального роману Михайло Панасович Стельмах народився в селянській бідовій родині в селі Дяківці. У наш час це село належить до Літинського р-ну Вінницької обл.

На малій батьківщині минуло його дитинство та юнацькі роки. Після закінчення семирічної школи Михайло вступив до Вінницького педагогічного технікуму, а згодом до педагогічного інституту. Закінчивши його в 1933 р., Михайло Панасович отримав фах учителя. У сільських школах Поділля й Полісся він відпрацював шість років. У другій половині тридцятих років Михайло Панасович учителює в селі Літках над мальовничою Десною, недалеко від Києва. У цей час розпочалася літературна діяльність Стельмаха. Перші літературні спроби його були поетичними.

Минав 1936 рік. У періодиці друкувалися його вірші. У них він писав про рідну землю, особисті переживання тощо. У цей час Стельмах знайомиться з Максимом Тадейовичем Рильським. Зважаючи на поради авторитетного майстра, він готує першу збірку своїх віршів «Добрий ранок», яка побачила світ у 1941 р. У цій книжці важливе місце посіли поезії, тематично пов'язані з Поділлям. М. Стельмах уславав рідний край, його невтомних трударів у віршах «Я простий сіроокий хлопчина», «Рідня», «Римар», «Тесля», «На пасіці». [2, с. 79].

У 1939 р. М. Стельмаха було призвано до лав Червоної Армії. На початку війни з німецькими фашистами його важко поранило, контузило. Усе це надовго прикувало його до шпитального ліжка. Госпіталь було евакуйовано до м. Уфі. Перебуваючи на лікуванні, Михайло Панасович продовжує працювати над поезією й першими прозовими творами. 1942 р. в Уфі вийшла збірка поезій «За ясні зорі», а в м. Воронежі – «Провесінь» (обидві за редакцією М. Рильського). 1944 р. в Уфі побачила світ перша збірка оповідань «Березовий сік».

У післявоєнні роки Михайло Панасович досить плідно працює в різних жанрах літератури. З-під його пера виходять вірші, романи, п'єси, повісті, статті, кіносценарії. Зростає літературна майстерність письменника. 1949 р. вийшов перший роман-хроніка М. Стельмаха «На нашій землі». 1951 р. – друга частина роману-хроніки «Великі перелогі». Обидва романи було об'єднано в одну книгу під назвою «Велика рідня». У цьому творі яскраво постає світобачення рідного краю. За романи «Велика рідня», «Кров людська – не водиця», «Хліб і

сіль», М. Стельмах у 1961 р. був удостоєний найвищої нагороди – звання лауреата Ленінської премії.

Вершиною художньої майстерності співця Поділля, його лебединою піснею став роман «Чотири броди» (1974). Тут згадується Літинщина. Під текстом поряд з Києвом та Ірпенем значиться як місце написання с. Дяківці. За роман «Чотири броди» в 1980 р. письменник отримав Державну премію України імені Т. Г. Шевченка.

Поділля – головне місце дії в драматичних творах М. Стельмаха. Вінниця, залізнична магістраль Вінниця – Козятин – Жмеринка згадуються в п'єсі «Зачарований вітряк». У драмі «Дума про любов» мова йде про історичне минуле Поділля. У розробці подільської тематики М. Стельмах перевершив усіх своїх попередників, письменників-земляків. Його справедливо називають літописцем подільського краю [2, с. 79].

Багато Стельмахових творів вийшло в перекладах російською, білоруською, болгарською, чеською, словацькою, польською, німецькою, румунською, литовською та іншими мовами. Він був обраний депутатом Верховної Ради СРСР, а також делегатом Асамблеї ООН від Української РСР, нагороджений орденом Трудового Червоного Прапора. У 1972 р. до 60-річчя з дня народження митцеві було присвоєно звання Героя Соціалістичної Праці. 1978 р. М. Стельмаха було обрано дійсним членом АН УРСР.

Надалі розповідь піде ще про одного письменника, творчість якого зовсім інша, ніж у М. Стельмаха. Це подільський байкар Микита Годованець.

Микита Павлович Годованець (1893–1974) народився в селі Вікнина (нині село Гайворонського р-ну Кіровоградської обл.) у селянській родині. Після закінчення двокласної вчительської школи, довгий час працював народним учителем. Ще на шкільній лаві почав віршувати. Ранні виступи Микити Годованця в періодичній пресі припадають на 1913 р. У наступному році його сатиричні твори та лірика друкуються в Київському журналі «Маяк» та в інших виданнях.

Копітка робота Микити Павловича над байкою розпочалася 1920 р. Він працює над оригінальними творами, успішно перекладає байки, пісні російського поета Дем'яна Бедного. Друкується в Кам'янець-Подільській періодиці, виступає на сторінках столичних видань.

Політвідділ 41-ї стрілецької дивізії Червоної Армії видав окремими виданнями в перекладі Микити Годованця книгу Д. Бедного «Байки і пісні». Це й стало входом Годованця у велику літературу. З 1927 р. Микита Павлович переходить на журналістську роботу, працює в редакціях провінційних і столичних газет та журналів. Основним й улюбленим жанром стає байка. Перша його книжка байок «Незаможник Клим» вийшла у Вінниці в 1927 р. Наступними були збірки байок «Про добробут і культуру» (1928), «Парася на парастасі» (1929), «Будяки», «Довгоносик», «У колективі» (1930), «Трактор і рало» (1931), «Байки» (1932).

1937 р. М. Годованець видає в перекладі українською мовою казку російського письменника Олексія Толстого «Золотий ключик, або Пригоди Буратіно». Цим завершується перший довоєнний період творчості байкаря.

У 1937 р. митець був безвинно репресований. Десять років провів у ГУЛАГівських концтаборах. Звільнений у 1947-му. Але з родиною, яка мешкала в Кам'янці-Подільському, зійтися не зміг. Лише в 1954 р. офіційні власті дозволили М. Годованцю переїхати на Поділля й поселитися в місті над Смотричем [1, с. 58].

Минули роки, та ще й тепер від слів «сталінські репресії 1937-го» стає моторошно. Скільки тільки душ було загублено й в основному непересічного люду. Микита Павлович один з тих небагатьох, кому пощастило вижити.

Син байкаря, Анатолій Микитович, нині вже покійний, передав Хмельницькому обласному літературному музею батьків архів.

Досліджуючи матеріали, ми виявили скупі спогади про Колиму. А взагалі потрібно вміти читати поміж рядками про те, що не написано. Страшно собі й уявити, через які страждання й муки проходили люди.

Після повернення до Кам'янця-Подільського, майже два роки довелося бідувати. Письменник був реабілітований у 1957 р. Життя поступово налагоджувалося. З творчим натхненням та надією Микита Павлович узявся за літературну діяльність. Підготував збірочку байок, які вийшли в 1957 р. Він плідно працює, готує до видання нові книжки, та нізвідки виникають якісь перепони, замовчування, відписки. Звичайно, болісно було це все сприймати. Тут і роки заслання залишили свій слід. Для Микити Павловича необхідною, важливою була б чиясь підтримка, розуміння, добре слово. І він наважується звернутися до Михайла Панасовича Стельмаха. 8 квітня 1958 р. пише свого першого листа до відомого земляка.

«8.IV.58. В/шановний Михайле Панасовичу!

Шлю найщиріше привітання з Кам'янця-Подільського! Думаю я, виходу шукаю. Наважился Вас турбувати: а чи не стали б мені в пригоді?...» [3].

Лист Микити Павловича завершується таким чином:

«... А якщо це мій хід невдалий, не відмовте порадити мені щось добре. Мені, самотньому, тут дуже важко. З пошаною Ваш Микита Годованець». [3] (Орфографію й пунктографію оригіналів збережено).

Рівно через тиждень Микита Павлович отримав листа від Михайла Стельмаха.

«Дорогий Микито Павловичу!

Сьогодні я мав розмову з Максимом Тадейовичом, він погодився написати передмову до вашої книги «Ріка мудрості». Про це я сказав і в «Держлітвидаві», правда не Чумакові – його не було, а працівникам видавництва.

Отже, все йдеться добре. Бажая Вам великої творчої наснаги і доброго здоров'я і те і друге дуже потрібно Вам і нашій літературі, бо ви справжній майстер.

Ваш Михайло Стельмах.

15.IV 58 р.» [5].

Таким чином і розпочалося листування Микити Годованця та Михайла Стельмаха. У наступному листі Микита Павлович пише Михайлові Панасовичу, що він щасливий від того, що Максим Рильський обіцяв написати передмову до його книжки «Ріка мудрості».

Та у видавництві, мабуть, склались якісь обставини, через які Рильський не написав передмову, що дуже засмутило Годованця. Зважаючи на це, Михайло Панасович пише листа Микиті Павловичу:

«... Але це не біда. Головне не передмова, а книга. Вона говорить людям за автора, а ви автор – дай боже кожному! Радію за Вас, люблю Вас. Ваш Михайло Стельмах. 20.IV.58 р.» [6].

Восьмого серпня Микита Годованець у повному розпачі пише листа Михайлу Панасовичу, що видання його книжки виключено із плану видавництва.

Отримавши такого розпачливого листа від свого земляка, людини, яку він дуже поважав, знав його як талановитого байкаря, Михайло Панасович не залишився осторонь, він вирішив усі суперечності. Його слово було також значним і мало свою вагу. Він надсилає до Годованця телеграму:

«Ваша книга редагується. Надіюсь скоро піде в набір. Привіт. Стельмах» [7].

Книжка «Ріка мудрості» побачить світ, але пізніше, через шість років, у 1964-му. А до того при сприянні Михайла Панасовича вийдуть з друку «Осел на хаті» (1958), «Байки» (1960), «Заяча математика» (1961), «Байки» (1963).

У меморіальному фондї Микити Павловича Годованця зберігається листування письменників, телеграми про літературну наснагу, вітальні телеграми до днів народження, календарних свят тощо.

Від 20.III.1960 р. Годованець пише до Стельмаха: *«...Але лихо позаду, а впереді – прекрасне життя! Не можу не висловити Вам великої вдячності за моральну підтримку, яку Ви мені виявляли. Вона дуже для мене багата важила... Завжди щиро Ваш Микита Годованець» [4].*

Збережені епістоли письменників засвідчують про дружні відносини, теплі стосунки, підтримку, яка склалася між ними.

У 1973 р. вийшли з друку Годованцеві «Байки» в 3-х томах. Його твори друкувалися в періодиці, зокрема в журналах «Вітчизна», «Перець» тощо.

Земний шлях Годованця закінчився 1974 р. Його поховали в місті Кам'янці-Подільському. На сьогодні одна з вулиць давнього міста названа на честь Байкаря.

Список використаних джерел:

1. Літературна Хмельниччина ХХ століття : хрестоматія. – Хмельницький, 2005. – С. 58.
2. Присяжнюк М. Ф. Поділля у творчості М. П. Стельмаха / М. Ф. Присяжнюк // VIII Подільська істор.-краєзнав. конф. : тези доп. – Кам'янець-Подільський. – 1990. – С. 78–80.
3. Хмельницький обласний літературний музей (далі ХОЛМ). Кн-6275, Дк-4750.
4. ХОЛМ. Кн-6280, Дк-4755.
5. ХОЛМ. Кн-6283, Дк-4758.
6. ХОЛМ. Кн-6284, Дк-4759.
7. ХОЛМ. Кн-6286, Дк-4761.

Tamara Mitsinska

**THE DIALOGUE IN THE CORRESPONDENCE OF MYKHAYLO STELMAKH
AND MYKYTA HODOVANETS IN 50TH AND 60TH OF XX CENTURY**

Abstract. The article represents a correspondence of Mykhaylo Stelmakh with Mykyta Hodovanets which reflects their friendly and cordial relationship. Stelmakh gives his comments on the preparation of M. Hodovanets' collection of fables and promotes publication of his writings.

Key words: Podillya, Mykhaylo Stelmakh, Mykyta Hodovanets, the writers of the Executed Renaissance, stories, writer's epistolary.

Тамара Мицинская

**ДИАЛОГ В ПЕРЕПИСКЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА И МИКИТЫ ГОДОВАНЦА
В 50-е И 60-е ГОДЫ XX В.**

Аннотация. В статье характеризуются документы эпистолярия двух писателей-подолян конца 1950-х – 1960-х гг.: Михайла Стельмаха та Микиты Годованца. Впервые опубликованные эпистолярные документы свидетельствуют, что между литераторами существовали добрые, дружественные отношения, что М. Стельмах и М. Рыльский в период хрущевской оттепели поддерживали репрессованных писателей.

Ключевые слова: Подолье, Михайло Стельмах, Микита Годованец, писатели Расстрелянного возрождения, басни, писательский эпистолярый.

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В СУЧАСНОМУ ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВІ

УДК 372.882.116.12

Наталя Романишина
(м. Рівне)

ПОВІСТЬ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «ГУСИ-ЛЕБЕДИ ЛЕТЯТЬ...» ЯК «ТЕКСТ» ЖИТТЯ АВТОРА

***Анотація.** У статті простежуються автобіографічні складники повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять...» на рівнях змісту та внутрішньої організації тексту. Застосований когнітивний підхід до вивчення теоретико-літературного поняття дозволив семикласникам не лише виокремити «архаїчні» та осучаснені письменником риси автобіографічної повісті, а й досягнути естетичну концепцію автора, втілену у відповідну жанрову форму.*

***Ключові слова:** жанр, автобіографічна повість, життєпис як художній матеріал.*

Постановка проблеми. У національній педагогічній практиці ХХ століття сформувався й утвердився шкільний літературний канон; одним з так званих «офіційних» або «хрестоматійних» авторів є Михайло Стельмах. Хоча сучасними літературознавцями творець романів «Хліб і сіль», «Кров людська – не водиця», «Велика рідня», «Правда і кривда» та ін. сприймається як класик радянської літератури, йому знайшлося місце в новій системі української освіти: семикласники вивчають автобіографічну повість М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять...». Твір було включено до оновлених програм для середніх загальноосвітніх навчальних закладів незалежної України; закріплюючи ієрархію письменників, укладачі заперечили усталене «соціологізоване» викладання предмету, умотивували добір текстів виключно «найвищого художнього рівня, важливих з погляду проблематики», «довершеної художньої форми» [5, с. 4, 35, 212, 232–233]. Незмінними залишаються шкільні функції повісті «Гуси-лебеді летять...», яку рекомендовано інтерпретувати в аспекті жанру, хоча методисти незбіжні щодо того, яке теоретико-літературне поняття має ілюструвати текст: «повість» [5, с. 233] чи «автобіографічний твір» [4]. Проблемою є вироблення стратегії аналізу повісті з урахуванням внутрішніх, а не лише позатекстових факторів; крізь призму образу автора як «головного формо/системо/стилетворчого чинника» (Г. Клочек); є потреба в осмисленні творчого доробку «неформатного класика» М. Стельмаха «із сучасних позицій» (Р. Кухаренко); з'являються цікаві, неоднозначні деталі та факти, які дозволяють реконструювати життєпис митця, що зумовлює актуальність теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень. Творчість М. Стельмаха досліджували відомі літературознавці: О. Вертій, А. Гуляк, М. Гуменний, В. Дончик, В. Марко, Н. Науменко, І. Семенчук, М. Ткачук, Г. Штонь та ін. Науковому збагаченню сучасного стельмахознавства сприяє інтерес методистів до програмової повісті «Гуси-лебеді летять...»: особливості вивчення образу Михайлика (В. Алексеєнко, М. Бірченко, І. Буторина, О. Возьна, З. Гуцул, О. Жовтальок, І. Павлів, В. Радзівський, Г. Саченко, Т. Шульга та ін.), роль художніх засобів мови та елементів фольклору в тексті (М. Бірченко, Ф. Штейнбук та ін.), осмислення повісті із застосуванням інноваційних технологій, методів та прийомів (Н. Логвіненко, А. Мехх, М. Огієнко та ін.), у контексті цінностей традиційного родинного виховання (Т. Яценко), теми дитинства у творчості митця (Л. Фурсова) тощо. Питання, як навчати учнів класифікувати твір за жанром, побіжно порушує Ф. Штейнбук (стаття «Гуси-лебеді летять...» Михайла Стельмаха в контексті тілесно-міметичного методу аналізу художніх творів»); дослідник простежує в тексті підпорядковані домінанті автобіографічної повісті риси казки, елементи спрямованої на творення фантастичного дискурсу «поетикальної стратегії» митця; обґрунтовує, що повість «Гуси-лебеді летять...» є одним з найкращих творів М. Стельмаха, присвячених темі дитинства й становлення особистості

головного героя-оповідача – alter ego автора. Назва одного з тематичних уроків циклу «Михайло Стельмах» (Дивослово, 2015, № 5–6) І. Павлів: «Гуси-лебеді летять» – автобіографічна повість про дитинство», однак педагог більше розглядає поняття «автобіографія», «біографія», «повість» як теоретичну абстракцію, не достатньо вичерпно конкретизуючи їх щодо персонального творчого досвіду відомого українського прозаїка. Є потреба з'ясувати структурне наповнення автобіографічної повісті як жанру в контексті літературного періоду другої половини ХХ ст., у системі концептуальних пошуків письменника.

Мета статті: осягнути естетичну концепцію автора, втілену у відповідну жанрову форму як комплекс найбільш усталених, «архаїчних» та осучаснених М. Стельмахом елементів, поглибивши історико-літературні уявлення та знання семикласників про автобіографічну повість.

Виклад основного матеріалу. Хоча серед жанрових різновидів автобіографічної прози переважає саме повість, яку називають «класичною формою» (Л. Ульріх) спогадової літератури, у вчителя та учнів можуть виникнути труднощі з визначенням генологічних ознак твору «Гуси-лебеді летять»: українські літературознавці (О. Галич, В. Кизилова, В. Пустовіт, Т. Черкашина та ін.) наголошують, що досі не визначено чітких критеріїв ідентифікації та розмежування жанрів автобіографіки; автобіографічна повість – не самостійний жанр, а жанрова модифікація автобіографії та повісті, яка розвинулася з середини ХХ ст. із розрізнених спогадів, представлених циклом автобіографічних новел і мемуарно-автобіографічних оповідань, має синтетичну «художньо-документальну» (Ж. Гюсдорф, В. Кардін, Н. Констенчик, А. Стоун) природу. Також у новому шкільному підручнику [1] немає статті про історію й теорію жанру «автобіографічна повість», хоча проблему інтерпретації твору в жанровому аспекті частково вирішує система запитань і завдань до тексту [1, с. 108, 113].

Оскільки жанр є одним із засадничих понять шкільного курсу української літератури, зокрема в 7 кл., учитель може апробувати різні сучасні стратегії роботи з цим літературознавчим поняттям. Наприклад, застосувати методологію когнітивного підходу підвищення жанрового досвіду учнів, запропоновану американським вченим Р. Вільмсоном [6]. *Алгоритм генологічного аналізу* передбачає такі етапи:

I. Окреслення корпусу текстів, маркованих літературознавцями й методистами як автобіографічні повісті.

Семикласники мають можливість зіставити художній автобіографізм М. Стельмаха та Г. Тютюнника (у повісті «Климко», наступному тексті після «Гуси-лебеді летять», програма рекомендує визначати «автобіографічну основу», «проводити паралелі між особистим життям автора й сюжетом твору» [4]). Пригадати ці твори та порушити питання еволюції, історичного розвитку жанру доцільно в 11 кл. на уроці вивчення автобіографічної кіноповісті «Зачарована Десна» О. Довженка. Як репрезентативні зразки жанру доречно назвати автобіографічні повісті «Дитинство» Ю. Смолича, «Без коріння» Н. Королеви, «Музей живого письменника, або Моя довга дорога в ринок» В. Дрозда тощо.

II. Уточнення константних та репродуктивних ознак, характерних для творів певного жанру. Оскільки автобіографізм Г. Тютюнника – так званого «ширшого масштабу», який, за Г. Дончиком, немає пласкої печаті документальності особистого характеру, йому притаманна епічно-узагальнена художня мова, не стрижена ніякими автобіографічними «прив'язками» образність, конкретизація жанрового інваріанту автобіографічної повісті за одним «взірцевим» твором «Гуси-лебеді летять» неможлива, учитель вивчає типологічні риси, структурні, композиційні, наративні особливості автобіографічних творів за дослідженнями Е. Брюс, В. Гуїн, Г. Гусдорфа, Ф. Лежена, П. де Мана, М. Медарич, Н. Ніколіної, М. Ткачука, Т. Черкашиної та ін.

Педагог скеровує роботу з визначення семикласниками стійких, незмінно відтворюваних жанрових рис автобіографічної повісті у творі «Гуси-лебеді летять».

Документальна автобіографічна основа твору. Щодо фактологічної достовірності діалогії «Гуси-лебеді летять» та «Щедрий вечір», стельмахознавці (А. Гуляк, І. Семенчук, Н. Ткаченко, К. Ходосов та ін.) обґрунтовують, що ці твори – важливе джерело для вивчення життєпису

письменника. Сюжет повісті «Гуси-лебеді летять» базується на подіях і фактах з дитинства М. Стельмаха. Дієгезис твору має центр – дев'ятирічного хлопчика Михайла: (*«на свої дев'ять років <...>»* [3, с. 23]), який народився в травні (*«Недарма ж каже мати, що хто вродиться в маї <...>»* [3, с. 33]), у подільському селі Літинського р-ну на Вінниччині (*«Коли на Поділлі /.../», «не те що в селі, а навіть у Літині й поза Літином <...>»* [3, с. 18, 60, 76]), у незаможній селянській родині, де чоботи були справжньою розкішшю. З автобіографом відзначимо історію про життя родини через *«страшні нестатки»* в *«дідівській клуні»*; як герой *«швидко, самотужки навчився читати»*, за це хлопчика прийняли одразу до другого класу; як батько носив загорнутого в кирею сина *«безчобітька»* до школи; про перспективу опанування ремесла шевця після сільської чотирирічки (щоб вчити сина далі, батьки продали годувальницю родини корову); розповідь про прочитані в дитинстві книжки, які формували світогляд, естетичний смак; правдиві й неправдиві способи їх роздобування; перші літературні спроби тощо [3, с. 23, 26, 72, 95, 119, 127].

Упізнаванні постаті персонажів, не змінені навіть імена реальних людей – близьких родичів М. Стельмаха: *«Серед майстрового люду найбільшої слави зажив мій дід Дем'ян <...>», «Панасе Дем'яновичу, доведеться вашого школяра записати в другу групу <...>», «<...> тітко Ганно <...> посміхається мати <...>»* [3, с. 15, 45, 118]. За Н. Ніколіною, «композиційна схема» класичної автобіографічної прози складається з оповіді автора про свій родовід, «портретів» батьків. Герої повісті мають сформовані характери, які проявляються, як правило, у сфері родинних, побутових, міжособистісних стосунків.

Історичний час у тексті фіксується за допомогою точного датування (*«ще в двадцять першому році <...>», «у страшний тисяча дев'ятсот тридцять третій <...>», «у двадцятому році на його хутірець <...>», «навіть у недоброї пам'яті тисяча дев'ятсот тридцять сьомий рік <...>»* [3, с. 17, 26, 47, 99]), історичних особистостей, фактів, прикмет тогочасної доби (мінове господарство, продагенти, продрозверстка, комнезам, революція, Чека, оперативна трійка, Котовський тощо [3, с. 26, 56, 70, 71, 99–101, 103, 128]). Автобіографічному творові притаманне «розгорнуте» зображення окремих, найбільш яскравих «сцен» політичного, суспільного життя країни, як-от історія бандита Порфирія [3, с. 97–104].

Простір дії автобіографічної повісті обмежений, як правило, одним географічним пунктом. Зовнішній хронотоп твору «Гуси-лебеді летять» – подільське село, поруйноване революцією, злиднями, антагоністичними протиріччями, яке чинить опір бандитизму, але для письменника це також назавжди втрачений край дитинства. Перед читачем постає не реальна місцевість, а уявна, зафіксована спогадами й пам'яттю, тому неповторна, прекрасна, сакралізована. Особливо крайобрази виписано докладно, схоплено в русі, поєднано з описом відчуттів наратора: *«я вискочив на весняну вулицю, де кожна калюжка тримала в собі клапоть сонця <...>», «срібно жебонить синя-синя долинкова вода, я нахилиюсь до неї, п'ю її спів <...>»* тощо [3, с. 38, 66]. Теоретики автобіографіки обґрунтовують, що поетичне, суб'єктивне сприйняття дійсності митцем, авторська інтерпретація фактів важливіша у творі за розповідь письменника про своє життя або його окремі моменти.

В автобіографічній прозі традиційно розповідь ведеться від першої особи, з поступовим ускладненням образу оповідача – дитини й дорослого. Структурною особливістю повісті «Гуси-лебеді летять» також є двоплановість оповіді (у минулому й сучасному); наратор-дорослий тотожний образіві М. Стельмаха періоду створення тексту (*«І тепер, проживши піввіку, я згадую <...>», «<...> перед людяністю, скромністю й мудрістю якої я й досі схилию свою вже посивілу голову»* [3, с. 71, 108]), розташований поза фабульним простором твору, внутрішньо організовує оповідь, довільно компонує епізоди, перериває розповідь коментарями, асоціативними згадками про інші події, звертається до героїв, до читача, навіть вибудовує на його очах текстову конструкцію (*«Дядьку Миколо, як тоді бракувало вашої сокири, щоб відтинати хоча б хвості отій нечисті, що залазила в слово <...> Та повернуся знову до злощасного каганчика», «Та це було потім, а поки що <...>», «Я й досі пам'ятаю того, хто пожалів її материнство <...>. Лише тому, що він уже помер, не називаю його імені», «А ви чули, де і як вона прокидається? Ото підіть напровесні до яружанських трьох ставків <...>»*).

Ото вже й знайте – прокинулась вода й дмухає в торішню розколену очеретину <...>», «*І не подумайте, що я вже такий затятий <...>*» [3, с. 23, 26, 39, 66, 72]), висловлює власне життєве кредо («*А ота книжна погорда до селянина і його кривної праці породила в мені першу відразу до них <...> в книжці зеліяне слово має бути справжнім святом душі і мислі*» [3, с. 24]).

III. Визначивши так звані обов'язкові (compulsory) та стандартні (default) ознаки, досліджуємо опційні (optional) або варіативні прикмети в жанровій схемі автобіографічної повісті М. Стельмаха.

У час написання повісті «Гуси-лебеді летять» (1963–1964) Михайло Панасович – відомий романіст, лауреат найвищих державних премій за твори «Велика рідня», «Хліб і сіль», «Кров людська – не водиця», «Правда і кривда». Виникає запитання, чому паралельно з романами автор творить у жанрі автобіографічної повісті. За спостереженнями В. Агеєвої, автобіографічність часто свідчить про недовіру до авторитетів і традицій, намагання відкоригувати рецепцію, реінтерпретувати явища, тенденції чи процеси. З підручника школярі дізнаються про страхи Михайла Панасовича, що «почнуть ритися в моїй біографії», сміливі припущення щодо його життєпису (спогади кінорежисера О. Муратова) [1, с. 100], що митець був за крок до краху свої найсокровеннішої мрії – *«чи вийде, чи не вийде з мене учитель? І не раз я тоді бачив себе вчителем у крамній сорочці й навіть у черевиках»* [3, с. 97] – відрахування з Вінницького педагогічного технікуму як «сина класово ворожого елемента» тощо. Дружина Ярослава Стельмаха Людмила згадує, що Михайло Панасович постійно почував себе під дамокловим мечем, готувався до арешту. Його гостро критикували («*розбирали та не прощали мої книги*», «*залазячи в слово, як плоджерка в яблуко*» [3, с. 26]), вишукуючи «*ворожі прояви, різну апологетику, збочення, селянську обмеженість, селянські дрібновласницькі тенденції і ще якусь погань*», митець обмовився про «*недоброї пам'яті тисяча дев'ятсот тридцять сьомий рік*», коли над його «*головою нависло нещастя*» [3, с. 26, 47]. «Гуси-лебеді летять» – спроба реконструювати й синтезувати власне минуле з позицій зрілості, досягнути самоідентифікації, на що вказує повторення фрази з дитинства: «*Ох, Михайле, Михайле, і що з тебе тільки буде?..*» [3, с. 22, 44]; розкрити читачам усю глибину власної індивідуальності, розповісти про «народження» письменника та мету творчості – карбувати «*нелегкий літопис хліборобської долі*» [3, с. 39, 63]. Дослідники автобіографіки (А. Златар, М. Медарич, В. Мочерна) обґрунтували, що поява численних автобіографічних творів другої половини ХХ ст. зумовлена відчуттям дискомфорту письменника в суспільстві або родині, тому активізується пошук фізичного чи духовного середовища, яке не протиставляється, а гармоніює з індивідом, відповідає його внутрішньому світові, є «зоною комфорту», як, наприклад, спогади про дитинство (для Стельмаха, сповненого «надій», які несли Михайликову душу «*на лебединих крилах в майбутнє*» [3, с. 97]).

Хоча ознаки доби виразно артикульовані автором, він використовує власний життєпис як художній матеріал. Підручник для 7 кл. пропонує учням розглядати автобіографізм як факт кореляції біографії та епізодів повісті («*<...> твір автобіографічний, у якому героєм є сам автор*» [1, с. 108]), та школярам буде цікаво простежити авторську «трансформацію життєвого матеріалу в напрямі своєї екзистенціальної сфери, свого емоційного комплексу та бачення людини», за визначенням «автобіографізму» І. Карповим.

Своєрідна специфіка відтворення дитячого світу М. Стельмахом. Вік Михайлика – «друге дитинство» (В. Зеньковський), цікавий з психологічної точки зору: після семи років дитина прагне пізнати життя, виходить зі стану «наївного суб'єктивізму», зокрема розрізняє реальність і фантазію («*І знов наді мною майнуло чародійство казки <...> розчаровано перепитую, і всі видіння казки покидають мене <...>. А казки все одно жаль ...*» [3, с. 17–18]); шукає свого героя, зразок копіювання й наслідування (дядько Себастьян); не втрачаючи дитячої безпосередності, загострено сприймає життєві негаразди; особливо чутлива, внутрішньо незахищена («*Я ладен був од сорому провалитися крізь землю, щоки мої запалали, а під повіками забриніли сльози*», «*<...> тицяли пальцями, а я мало не заплакав із жалю <...>*», «*і я починаю соромитися <...> торби, що пропікає мою спину попівськими пундиками*» [3, с. 70, 119, 123]). Довколишній світ

зображено через дитячу емоційність, іноді надмірно суб'єктивні, гіперболізовані оцінки головного героя. Це певною мірою зумовлює помічені дослідницею Н. Савчук [2] «чорно-білі» портретні характеристики негативних та позитивних персонажів, стереотипне зображення їхніх дій і вчинків.

Оповідь у творі вибудовується як ланцюг асоціацій, спогадів оповідача про певні події життя. Головний герой – основний наратор. Його розповідь внутрішньо фокалізована, переломлена крізь призму особистісного сприйняття, забарвлена емоціями, враженнями: *«Мене так вразили її сльози <...>», «Мені після розмови з дядьком Миколою все повеселішало на душі <...>», «підводиться з-за столу, високий, красивий, статурний <...> чуб такий, наче його з полум'я вихопили»* [3, с. 39, 82, 89]. Оповідач має обмежену перспективу бачення, внутрішній простір інших персонажів для нього закритий, він розповідає лише, що бачить, уважно спостерігає, про що здогадується. Наприклад, таким міг бачити Михайлика пихатий попович, у якого хлопець насмілився просити книжку: *«довго приміряється до мене темним <...> оком, зупиняє їх на моїх ногах <...> брудних, порепаних і подряпаних стернею, і я починаю соромитись свого незугарного полотняного одягу й торби <...>»* [3, с. 70]. Не погоджуємося, що у «творі відсутній портрет» [1, с. 121] головного героя – його портретна характеристика подається через сприйняття іншими персонажами: *«моя “макітра”, у яку чогось потрапили не рівні, а кручені мізки <...>. Я не дуже кривлюсь, коли треба щось робити <...> без охоти, а все-таки потроху цюкаю сапкою на городі <...>», «є в мене, коли послухати одних, слабкість, а коли повірити іншим – дурість <...> самотужки навчився читати»* тощо [3, с. 23]. В образі Михайлика простежується вплив екзистенціалізму: примітною рисою персонажа є психологічна відчуженість від зовнішнього середовища: жадобу до освіти, книжкових знань навколишні оцінюють як «слабкість» або «дурість» [3, с. 23].

Школярі вивчають уривки з повісті «Гуси-лебеді летять». Хоча методисти (О. Дорошкевич, О. Ісаєва, О. Куцевол, Є. Пасічник, Г. Токмань та ін.) наголошують на важливості цілісного сприйняття художнього твору, семикласникам нескладно буде з'єднати значення окремих частин тексту в одну картину, осягнути особливості композиції: сюжетну основу тексту складають епізоди з дитинства автора, повість компонується з фрагментів, «часто не пов'язаних один з одним» [1, с. 108]. До речі, ще М. Гоголь зауважив, що повість обирає предметом зображення випадки, які мали місце чи могли б трапитися з кожною людиною. Фрагментарність тексту узгоджується зі специфікою фіксації творчого процесу; нагадаємо школярам, що М. Стельмах – майстер малої прози, наприклад, оповідання «Дванадцять хвилин» сучасні літературознавці (С. Ковпик, С. Ленська) називають «справжньою перлиною, обійденою увагою дослідників». Знайомство школярів з уривками – спосіб оминати політично заангажовані моменти повісті. На думку Н. Савчук, «викривлена історична неправда» в дитини, яка читає текст, формує фальсифікований погляд на минуле; зворушлива казка дитинства «Гуси-лебеді летять», як скринька з подвійним дном: попри чуттєвість оповіді та неповторний аромат дитинства, залишає «незручне відчуття» [2]. Як відомо, свідченням опору М. Стельмаха системі є те, що він не вступив до комуністичної партії; у повісті знаходимо авторську оцінку його «ідеологічно заангажованої позиції»: *«Я мало тоді стрічався зі скарбами людського духу, та гріх було гудити ті часи – вони були по-своєму прекрасні»* [3, с. 24]. Завдання для філологічно обдарованих учнів – дослідити взаємозумовленість зовнішньо-подієвого, описового плану зображення та внутрішньо-психологічного плану вираження, зокрема, чому повість присвячена батькам «з любов'ю і зажурою».

IV. Заключним етапом у побудові когнітивної конструкції жанру є окреслення ідеальної когнітивної відображеної в його структурі моделі буття. У праці «Художній простір у прозі Гоголя» Ю. Лотман обґрунтував, що «модель світу <...> автора оприявнюється мовою його просторових уявлень». Не випадково методисти, зокрема Ф. Штейнбук, зауважують застосування М. Стельмахом в автобіографічній повісті «стратегії творення фантастично-казкового дискурсу», також образ світу митця є вертикальний, заснований на двокомпонентній міфологічній системі верх та низ. Ця просторова опозиція виконує функцію «значимої

орієнтаційної метафори» (Дж. Лакофф, М. Джонсон). Традиційно координата верх використовується для позитивної оцінки зображеного. Головного героя «*ваблять і хвилюють зорі*» своєю довершеною, завжди новою красою, таємничою мінливістю [3, с. 108]; зорі ототожнюються зі світлом, радістю, пісню, довершеним мистецьким словом (усе життя письменникові сяє «*вечірня зоря*» Т. Шевченка, він мріє схопити «*свою зірку*», в узагальнено-символічному значенні можна сприйняти цитату «*під осінніми високими зорями*» як «механізм запуску асоціацій» (І. Фоменко) про роль М. Рильського в становленні М. Стельмаха-поета [3, с. 108, 109, 111]). Простір між небом і землею, символізуючи їх єднання, займають крилаті вітряки та лебеді; показова деталь: на хаті дядька Себастьяна, «*сердечної*» людини, «*доброго пророка*», який замінив Михайликові батька, «*темніє кустрате велике гніздо, зверху в ньому живуть лелеки*» [3, с. 82, 97]. «Низ» тлумачиться у творі як світ людей, кровно пов'язаних із землею – «*погорджених*» мужиків з їхніми «*вічними супутниками – нестатками та злиднями*» [3, с. 24, 34]. Трагедія М. Стельмаха в тому, що він болісно переживав відрив від простого народу, це передає образ автора, роздвоєної особистості, який «*основою, хрестовиною тримається репаної чорної землі, а крилами жадає неба*» [3, с. 63].

Висновки. Повість М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять» є своєрідним явищем національної спогадової літератури, відображенням у художній практиці змін в естетичній свідомості митців другої половини ХХ ст.; за структурними характеристиками твір відповідає жанровому канону автобіографічної повісті. Подальшого дослідження потребує осмислення тексту як відкритої підсистеми в діалогії «Гуси-лебеді летять» та «Щедрий вечір», взаємозв'язків феномену автобіографізму М. Стельмаха з парадигмою своєї культурної епохи.

Список використаних джерел:

1. Коваленко Л. Українська література : підруч. для 7 кл. загальноосв. навч. закл. / Л. Коваленко. – Київ : ВД «Освіта», 2015. – 272 с.
2. Савчук Н. Соцреалістичні мотиви в автобіографічних повістях Михайла Стельмаха «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір» [Електронний ресурс] / Н. Савчук // Питання літературознавства. – 2006. – Вип. 72. – С. 122–125. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pl_2006_72_19. (дата звернення: 19.04.2017). – Назва з екрана.
3. Стельмах М. Гуси-лебеді летять... ; Щедрий вечір / М. Стельмах. – Київ : Укр. письменник, 2003. – 266 с.
4. Українська література : програма для загальноосв. навч. закл. 5–9 класи [Електронна версія]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/navchalni-programy> (дата звернення: 20.05.2017). – Назва з екрана.
5. Українська література : програми серед. загальноосв. шк. 5–11 класи. – Київ : Освіта, 1995. – 320 с.
6. Williamson R. A Cognitive Model of the Genre [Електронний ресурс] / R. Williamson // *Dead Sea Discoveries*. – 2010. – № 17. – Р. 336–360. – Режим доступу: <http://82.179.249.32:2080/eds/pdfviewer/pdfviewersidde769fe133cd> (дата звернення: 20.05.2017). – Назва з екрана.

Natalya Romanyshyna

THE STORY OF MYKHAYLO STELMAKH “GEESE-SWANS ARE FLYING” AS THE “TEXT” OF THE AUTHOR’S LIFE

Abstract. *This article deals with the autobiographical elements of M. Stelmakh’s story “Geese-Swans are flying” on the levels of content and the internal organization of the text. Cognitive approach to the study of theoretical and literary concepts allowed to seventh graders not only to distinguish “archaic” and modernized features of autobiographical story, but also understand the aesthetic conception of the author, which is embodied in the relevant genre form.*

Key words: *genre, autobiographical story, biography as an artistic material.*

Наталія Романишина

ПОВЕСТЬ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «ГУСИ-ЛЕБЕДИ ЛЕТЯТ...» КАК «ТЕКСТ» ЖИЗНИ АВТОРА

Аннотація. *В статье определяются автобиографические составляющие повести М. Стельмаха «Гуси-лебеді летят...» на уровнях содержания и внутренней организации текста. Примененный когнитивный подход к изучению теоретико-литературного понятия позволил семиклассникам*

не тільки определити «архаїчні» і модернізовані писателем риси автобіографічної повісті, а й осознати естетичну концепцію автора, реалізовану в певній жанровій формі.

Ключеві слова: жанр, автобіографічна повість, біографія як художественний матеріал.

УДК 821.161.2.09

Людмила Ромащенко
(м. Черкаси)

МИХАЙЛО СТЕЛЬМАХ І ЙОНАС АВИЖЮС: ТОЧКИ ДОТИКУ

Анотація. У статті вперше розглядаються типологічні й відмінні риси творів М. Стельмаха та литовського письменника Й. Авіжюса, які проявляються на змістовому й формальному рівнях.

Ключові слова: роман, типологічний, соціальна проблематика, образ, літературна паралель, реалізм, романтизм, діалог, внутрішній монолог.

*Учителю, куди ж це ти, куди?
А він не може спромогтись на слово –
З тих, що серцем виплекав шовково.
Відходить, онімівши назавжди.*

Тамара Коломієць

Пригадалося, якось непомітно пройшов 2012-ий – рік столітнього ювілею класика української літератури ХХ століття Михайла Панасовича Стельмаха: чи то через невтішні прогнози кінця світу, чи то через Євро–2012, про що тільки й говорили.

Стельмахові твори зараз не видають, про нього мало пишуть, а якщо й згадують, то переважно в непривабливому аспекті. Мовляв, «типовий представник соціалістичного реалізму» («псевдометоду»), «лакував радянську дійсність», «глюорифікував партію та її вождів», «гіперболізував класове» й т. і. Його творчість названо «органічно фальшивою», «позбавленою мистецької вартості» (І. Кошелівець). Виняток становить хіба що спроба В. Марка [6] поглянути на спадок Михайла Панасовича з позицій сьогодення.

Уважно перечитавши твори класика (він для мене таким і залишиться), несподівано зробила висновок, що їхній зміст, особливо в останні десятиліття, ще більше актуалізується. Живописець українського села на зламних, драматичних етапах ХХ століття, письменник показував гостру боротьбу в Україні за землю і волю й застерігав: «Кров людська – не водиця».

А скільки ж тієї крові пролито за роки «бездержавної державності» України, скільки зловживань і злочинів здійснено, щоб урвати шмат дорогої (справді, на вагу золота) київської землі або відібрати в усієї громади чи окремих громадян омріяні гектари в населених пунктах на під'їзді до столиці чи на морському узбережжі (і не тільки)?! Чи хто й порухує?! Але залишмо ці грізні міркування для есе чи публіцистичної статті й повернімося в річище професійної розмови. З тим, аби ці компаративні студії стали скромним пучечком квітів у вінок слави класикові, кого справедливо вважають учителем чимало українських письменників, як-от Тамара Коломієць, чий слова взято епіграфом до цієї розвідки.

Дослідники неодноразово наголошували на шолоховських традиціях у творчості Й. Авіжюса, на близькості ідейно-естетичної концепції «Втраченої домівки» й «Тихого Дону», хоча й обходилися здебільшого загальними заувагами. Спостереження вдале, тим паче що сам Йонас Казимирович у розмові з критиком В. Оскоцьким заявив: «...Тихий Дон» був і буде моїм «катехізисом» [цит. за: 5, с. 184]. Але не обмежимося нагадуванням про Шолохова як великого предтечу литовського письменника, а спробуємо провести ще одну літературну паралель.

При ретельному прочитанні впадає у вічі перегук творів Й. Авіжюса з романами М. Стельмаха, якого також можна назвати українським Шолоховим. А проте ця проблема залишилася поза увагою літературознавців.

Схожість прози українського й литовського митців виявляється найперше на концептуальному рівні. Головний напрямок творчих пошуків Й. Авіжюса критика визначила так: «... Історія народу в долі людини» [5, с. 159], прагнення показати «особистість переломної епохи, людину, яка трагічним шляхом іде до пізнання соціально-історичної істини» [2, с. 31]. Доля людини на зламних етапах історії ХХ століття цікавить і М. Стельмаха.

Можна помітити точки дотику на рівні конкретних біографічних відомостей про письменників, які були особисто знайомі, зустрічалися під час проведення з'їздів письменників СРСР, що засвідчено фотодокументами. Талант українського й литовського прозаїків однаково поцінований: М. Стельмах удостоєний Ленінської премії за цикл романів (трилогію) «Хліб і сіль», «Кров людська – не водиця», «Велика рідня», Й. Авіжюс отримав цю найвищу в Радянському Союзі нагороду за роман «Втрачена домівка».

Обидва – вихідці із селянських родин. Михайло Панасович народився в селі Дяківцях Літинського р-ну на Вінниччині, а Йонас Казимирович – у невеличкому селі (усього 40 дворів) Мядгінай районного центру Йонішкіс. Саме цей фактор, за зізнанням останнього з митців, зумовив його політичну орієнтацію: «... нову радянську дійсність я прийняв зразу й беззастережно. Адже я виріс у трудовій селянській сім'ї, виховувався на проповідуваних батьком уроках чесності, совісності, справедливості, буржуазний дух був мені чужим» [цит. за: 5, с. 165–166]. Такі ж моральні імперативи, які сягають глибинних основ народної моралі, формували світобачення українського письменника, котрий беззастережно повірив у закономірність соціальних процесів, що відбувалися на селі в перші роки Радянської влади: «*І, напевне, до останньої хвилини мені в очах будуть стояти оці розколюхані блакитні світи, якими пролетіли на конях червоні козаки, пролетіли, наче з легенди, й увійшли в легенду... І хай мою й дитячу, і довічну любов приймуть оті лицарі революції, які шаблями видобували новий світ, щоб ми стояли посеред дня!*» [7, с. 630].

Нелегким був шлях селянських дітей до освіти. Спочатку було захоплення (іноді нерозбірливе) книжкою, про її вплив (не без гумору) пише М. Стельмах: «*Якось я швидко, самотужки навчився читати і вже, на свої дев'ять років, немало проковтнув добра й мотлоху, якого ще не встигли докурити в моєму селі. Читав я «Кобзаря» й «Ниву», казки і якісь без початку й кінця романи... І вже тоді мені одні слова сяяли, мов зорі, а інші туманили голову*» [7, IV, с. 454]. Ніби в унісон за ним повторює Й. Авіжюс: «Читав я багато й часто без розбору... Благо був у нашому селі завзятий книголюб, який зібрав чималу як на ті часи бібліотеку – навіть російські книги були в ній. По-російськи я тоді не читав, але по-литовськи перечитав усе, що було. У тім числі й багато перекладів світової класики. Хороші книги викликали бажання самому писати» [цит. за: 5, с. 165].

У школу Михайло пішов у 9 років, але оскільки в родині була тільки одна пара чобіт, батько в холодну пору носив сина до школи на руках, загорнувши у свою кирею. Щоправда, згодом хлопець здобув-таки вищу освіту у Вінницькому педагогічному інституті.

В умовах буржуазної Литви Авіжюсу не вдалося закінчити навіть гімназії, адже за навчання потрібно було платити 150 літів (а це на той час вартість майже 20 центнерів зерна). Тож довелося залишити гімназію й займатися самоосвітою.

Й. Авіжюс дотримувався версії, що найчастіше поповнюють письменницькі лави представники трьох професій: лікарі, учителі, журналісти. Адже саме вони занурюють людину в глибини життя, змушують побачити те, що не завжди піддається спостереженню збоку. «Журналістика, – зізнається литовський письменник, – дала мені багато, і я завжди буду почувати себе зобов'язаним їй за «первинне накопичення капіталу» – матеріалу, який ліг в основу перших книг» [цит. за: 5, с. 169].

М. Стельмах прийшов у літературу з педагогічної ниви, а в роки війни випробував себе і як кореспондент. Досвід учителювання в сільських школах Поділля й Полісся, очевидно, визначив типологію персонажної парадигми його творів: чи не в кожному романі діє головний чи бодай другорядний герой – учитель за фахом (Данило Бондаренко («Чотири броди»),

Григорій Задніпровський, Степанида («Правда і кривда»), Данило Підпригора, Григорій Марченко («Кров людська – не водиця»)).

Образ сільського інтелігента, учителя гімназії Гедимінаса Джюгаса (детальніше про нього мова йтиме пізніше) критики вважають головним у «Втраченій домівці». Як зізнається Йонас Казимирович, «Гедимінас – почасти це я сам, хоча нічого спільного в долі моїй і долі героя не було. Але я передав йому своє світовідчуття перших місяців окупації, коли мені здавалось, нібито прийшов кінець світу. І наділив його своїм прагненням зрозуміти навколишнє, глибше в ньому розібратися. Коли, скажімо, Гедимінас задумується над долею Адомаса Вайнораса, намагається вирішити, у чому той винен, збагнути причини його падіння, то в усіх питаннях героя, я думаю, чути й мій, автора, голос» [цит. за 5, с. 179].

Обидва митці розпочинали свій творчий шлях із поезії. Однак Й. Авіжюс досить скептично ставився до своїх версифікаційних спроб (кілька віршів, надрукованих перед війною), вважав їх несерйозними. Тоді як М. Стельмах упродовж усього творчого життя видав понад десяток віршованих збірок різноманітної тематики.

У творчості обох митців помітне місце займає тема війни. І це цілком закономірно. На долю Стельмаха випали довгі фронтіві дороги: був зв'язківцем, гармашем, спеціальним кореспондентом військової газети, неодноразово поранений. Гіркий воєнний досвід знайшов відображення в поезії й прозі: новелах збірки «Березовий сік», романах «Велика рідня», «Правда і кривда», «Дума про тебе», «Чотири броди», – у яких чимало сторінок присвячено зображенню воєнного лихоліття, боротьбі з фашизмом.

Воєнний досвід Авіжюса – це передусім три роки фашистської окупації Литви. Що ж до особистого фронтного досвіду, то він незначний. Після звільнення Литви від фашистів Йонаса призвали до лав Радянської Армії. У березні 1945 р. литовська дивізія брала участь у боях на фронті – на території Латвії, під Лієпаєю, а вже влітку, після перемоги, він повертався з тріумфом додому через Шяуляй, Каунас, Вільнюс. Відтак війна стала для Йонаса Казимировича своєрідною «школою життя», принесла йому той досвід, який пізніше зрезонував у прозі. За зізнанням самого письменника, «побачене, пережите в роки війни знайшло потім у книгах пряме, безпосереднє вираження. Не могло не знайти: гітлерівська окупація впритул наблизилася страшне обличчя фашизму, і я, як-то кажуть, на власні очі бачив його звирячі гримаси людиноненависництва» [цит. за: 5, с. 166].

Тож твори обох майстрів перейняті потужним антифашистським пафосом, засудженням антигуманної суті війни.

М. Стельмах і Й. Авіжюс – літописці села (українського й литовського), коли в ньому відбувалися радикальні перетворення, змінювався суспільний устрій. Через те, як зауважує Йонас Казимирович, його цікавили проблеми, які «однаково гостро стояли й у середній смузі Росії, і в Україні, і в Білорусії, і у нас в Литві...» [цит. за 5, с. 173]. Можливо, саме тому в романі «Втрачена домівка» ледь помітно окреслюється «українська тема» (неодноразові згадки про допомогу Україні, яка знемагала від «виснажливої посухи», розповідь про батька Жемажюрева, котрий воював проти Петлюри). «Українські мотиви» роману є ніби своєрідною відповіддю на те, що М. Стельмах зробив героєм роману «Кров людська – не водиця» Антанаса Донелайтіса – литовського більшовика, завідувача повітземвідділу.

Прикметно, що обидва письменники розглядали проблеми соціального плану в нерозривному зв'язку з морально-етичними. Так, у романі «Хліб і сіль» український автор роздумує про шляхи розвитку українського села, історичну долю трудового селянства й водночас виявляє глибокий інтерес до проблем моралі, генеалогії справжніх моральних цінностей хлібороба. Такий дуалістичний підхід закодований уже в епіграфі до роману, що є ідейно-естетичним ключем до розуміння ліричної епопеї: «Найдорожче людині – хліб, сіль і честь».

Як і Стельмаха, Авіжюса у творах «Спадщина», «Скляна гора», «Втрачена домівка», «Село на розпутьті» цікавлять земні турботи: перетворення на селі, організація колективних господарств та облаштування життя в них, неоднакове ставлення до таких структур селян

заможних і бідних, методи управління сільським господарством, розширення колгоспної демократії, поєднання інтересів особистих і громадських тощо. Проте письменник, переконаний, що не можна відділити економіку від моралі, соціальне від етичного, уводить услід за конкретно-практичними моральні проблеми. Однією з них є проблема вибору (традиційна для філософії екзистенціалістів) – людина, опинившись на роздоріжжі історії, вибирає шлях, яким іти. «У романі «Втрачена домівка», – як слушно зауважують критики, – з великою силою й упевненістю постає багато питань, які зберегли свою актуальність і до наших днів. Яка міра відповідальності людини, скутої залізним кільцем обставин? Куди ведуть спроби вибрати третій шлях, зостатися лиш «із самим собою» між двома ворожими станами? У якому ідейно-філософському арсеналі знаходить людина в роки війни опору й виправдання для своїх рішень? Тема вибору правильного рішення постає в романі з великою гостротою» [3].

Показовим у цьому сенсі є роман «Скляна гора», у якому проблема людини перед вибором трансформується в тему згубності морального компромісу, який допускає герой роману Бенюс Жутаутас, одержимий демоном кар'єризму та честолобства. Проблема вибору особливо гостро стоїть перед героями «Втраченої домівки», зокрема перед Гедимінасом Джюгасом. Людей із «роздоріжжя» змальовує й М. Стельмах: Супрун Фесюк, Данило Підпригора («Кров людська – не водиця»).

В ідейно-моральну поліфонію романістики Стельмаха й Авіжюса влітається гостро соціальна тема влади землі. Кяршис, засіваючи таємно вночі землю, заявляє Гедимінасу: «Человек и земля в одно целое срослись. Они не могут друг без друга» [1, с. 150]. А старий Миколаас Джюгас говорить, що за землю брат може рідного брата вбити, і сповідається синові в страшному гріхові – убивстві малого сина в тяжкий голодний рік. Ця сцена взята з реального життя. Від одного неграмотного селянина із Дзукії письменник почув вражаюче зізнання. Економічна криза, що торкнулася литовського села в 1933–1934 роках, підштовхнула главу багатодітної родини обдумано звести в могилу молодшого сина, що був не сповна розуму, аби позбутися зайвого голодного рота. Проте вчинене дітовбивство навіть із «благих» намірів (хотів порятувати здорових дітей) мучило батька впродовж усього життя. Цей епізод дозволив авторові розвінчати приватновласницькі інстинкти, оту владу землі, яка калічила в людині все людське.

Зізнання Джюгаса ніби підтверджує старий Горицвіт у романі Стельмаха «Кров людська – не водиця»: «Земля у нас – тяжке діло: кров'ю пахне» [7, II, с. 29], – через те й роман має таку назву. А за законами життєвої філософії Фесюка-молодшого взагалі вчинок литовського селянина цілком виправданий: «За землю, тату, і вбивати можна... Вона – свята!» [7, II, с. 115]. Керуючись подібними настановами, інші власники землі, охоплені дикою жагою помсти, переходять від слів до вчинків: жорстоко убивають Василя Підпригору, Тимофія Горицвіта, що розподіляли земельні наділи між односельцями. Але найбільшої драматичної напруги сповнена сцена вбивства Левка й Настечки – дітей голови комнезаму Мірошниченка. Розрахунок Січкаря простий – нанести батькові найбільшу душевну травму: мертві діти, кого хочеш, зігнуть у дугу.

У романі «Хліб і сіль» підступний живодед Плачинда, щоб повністю заволодіти батьківським спадком, обмовляє рідного брата (підкидає йому заборонені листівки), і того заарештовують.

Тема влади землі пов'язана зі складними, неоднозначними образами Феліксаса Кяршиса й Супруна Фесюка. Різні долі героїв, але спільними в них є «внутрішній драматизм і хитання, які зумовлені складнощами й суперечностями доби» [4, с. 178].

Супрун – заможний селянин, але здобув своє багатство тяжкою працею, збираючи десятину за десятиною. Він навіть Богові готовий дорікнути, що той дав велику кількість свят, а його дружина почувається у власному домі не господинею, а наймичкою. Через жадобу до багатства, як помічає дружина, Супрун став гіршим і з лиця, і в душі – влада землі зробила його рабом. І все ж приватновласницький інстинкт не вбив до решти в ньому людяності й порядності: односельці шанують його за чесність, бо він дотримував слова й перед багатим, і перед бідаким, не кривдив наймитів. Коли інші багатії запросили Фесюка на таємну злочинну нараду, де йшлося про розправу над сільськими активістами, він відмовляється від участі в теракті (хоча й

не зраджує своїх спільників): *«Клав я свої руки на чепіги, а накладати на людську душу не буду. Не злобою все має жити на світі!»* [7, II, с. 110]. Остання фраза з глибоким гуманістичним підтекстом особливо злободенна в наші дні.

Кяршис, як і Супрун, тяжко працює, любить землю й працю на ній, так само вражений приватновласницькою хворобою. Марюс докоряє Феліксасу, що Аквіле в нього – наймичка, і хоче забрати її з сином від Кяршиса, щоб вона не зосталась *«растить для него рабочего вола, такого же жадного и тёмного, как он сам, преклоняющегося перед богатством»* [1, с. 60]. Водночас Феліксас по-своєму добрий і сердечний, любить Аквіле й готовий простити їй усі гріхи, сина її й Марюса вважає власним сином і навіть утримує не сповна розуму його сестру. Руки литовського хлібороба були в гної й землі, але не в крові. Він, як і Супрун, не хоче заплямувати власне сумління чужою кров'ю (не зраджує старості й Марюса – свого найзапеклішого ворога, коли той переховувався в його стайні).

Показова в цьому сенсі розмова Кяршиса з Адомасом, у якій розкривається утилітарна мораль *«литовського свинаря»*, його житейська філософія смирення і, по суті, пошуків «третього шляху» в розбурханому класовими й політичними протиріччями світі: *«Я – землепашец, ничего другого не умею, умею только землю пахать... Не впутывайте меня в свои дела. Я при немцах не рыскал с винтовкой и при русских не собираюсь рыскать... Пусть и те, и другие идут своей дорогой, а меня не трогают. Они – в одну сторону, я – в другую»* [1, с. 224].

Образи Кяршиса й Супруна драматичні, і цей драматизм – від змарнованого життя, де панували лише каторжна праця, турбота про власні наділи й господарство. Образ Кяршиса звучить ще драматичніше й через особисту драму, тому Авіжюс, можливо, більш розгорнуто, ніж Стельмах, розкриває психологію свого героя.

До когорти людей «на роздоріжжі», яким треба зробити нелегкий вибір, належать Гедимінас Джюгас із «Втраченої домівки» і Данило Підпригора з роману «Кров людська – не водиця».

Учитель гімназії, поет-любитель Джюгас – натура складна й доволі неоднозначна. Гедимінас ніби й не ворог новим порядкам, запровадженим Радянською владою, і водночас уразливий, здатний на співчуття, він болісно реагує на всі помилки й прорахунки, що сталися в ході радикальних суспільних перетворень. Він прагне правди, але не може її спізнати й намагається зайняти нейтральну, споглядальну позицію – позицію аполітичного, пасивного гуманізму: *«Я родился не для того, чтобы заниматься политикой. Для меня главное – укромный уголок, где я мог бы свободно двигаться, где бы я никому не мешал и мне бы не мешали... я никогда не бываю уверен в том, что решение, которое я принял, – самое лучшее... Выбрать добровольно – значит принять на себя ответственность. А мне не хочется никакой ответственности... мне больше по душе слепая покорность судьбе. Я за пассивность. Я за экзистенцию, а не за борьбу»* [1, с. 80–81]. Герой роману показаний у здатності до глибокого, напруженого самоаналізу, відтак письменник широко використовує такі прийоми психологічного письма, як внутрішній монолог, «потік свідомості».

Перед вибором опиняється й Стельмахів герой Данило Підпригора. Він, як і Гедимінас, представник сільської інтелігенції, учитель, поет за натурою. Так само переживає душевні муки, бо не може розібратися в складній політичній ситуації громадянської війни. Особистість романтична, мрійлива, Данило до революції не цікавився політикою, його вабили етнографія, фольклор, література. Вихор громадянської війни закинув його у військо Петлюри, але згодом він розчарувався, зрозумів, що петлюрівщина *«тільки експлуатує національні почуття, а сама Україну продає іноземцям»* [II, 159]. Тож вирішив визнати свою провину, перейти кордон і повернутися додому. Поворот у долі персонажа змальовано правдиво, але дещо прямолінійно-полегшеним є вирішення конфлікту. Колишнього петлюрівця не карають, а, навпаки, посилають працювати. І хоч будуть у його житті ще наклеп, підозра, ув'язнення, але за логікою художнього світу Стельмаха-романтика все закінчиться щасливо: герой здобуває вітчизну, віднаходить самого себе.

Данило, хоч і показаний «в усій психологічній складності й відвертих суперечностях» [6, с. 57], але не є персонажем першого плану, тоді як рефлексуючий Гедимінас – головний герой роману Авіжюса. Його образ масштабніший, панорамніший, як утілення головної авторської ідеї – ілюзорності «третього шляху» в епоху соціальних катаклізмів.

У персонажній парадигмі творів обох митців можна виділити інші типологічні паралелі: Марюс – Мірошніченко, Жемажурев – Ступач, Адомас – Погиба.

«Червоний Марюс» – більшовик, голова повітового комітету, людина соціально активна, віддана ідеї класової боротьби й готова заради неї пожертвувати життям. Щиро вірить у торжество соціальної справедливості й переконує в цьому інших (згадаймо його натхненний виступ перед мешканцями щойно звільненого Лауксодіса та навколишніх сіл).

Щоб надати цій постаті життєвої достовірності, багатогранності, письменник розглядає Марюса в системі драматичних колізій особистого життя (його непрості стосунки з Аквіле – сестрою свого найзатятішого класового ворога Адомаса Вайнораса й дружиною Кяршиса). І все ж цей образ вийшов дещо плакатним. За задумом автора, Марюс Нямуніс мав відігравати в романі головну роль. Але, як зізнається сам Йонас Казимирович, його потіснили інші персонажі, й «образ героя виявився зіжмаканим» [цит. за: 5, с. 182].

Свирид Мірошніченко – комуніст, очільник новобугівських незаможників, так само непримиренний до ворогів Радянської влади, також самовіддано служить партійним ідеям, реалізує їх на практиці й переконує в їхній доцільності односельців. Він людяний, добрий, безкорисливий, скромний, наділений почуттям прекрасного. Але на відміну від Марюса, Мірошніченко показаний у ще складніших перипетіях особистого життя (смерть дружини, звиряче вбивство куркулями дітей – Левка й Настечки). Звісно, в умовах зміни ідеологічного клімату сучасні дослідники пробують по-новому «прочитати» образ голови комнезаму, убачають у ньому «класову обмеженість», «міфологізовані риси», а проте не можуть заперечити його здатності самостійно мислити, спрямовувати політику на конкретну людину, а не «абстрактну ідею, з якої вихолощено гуманістичну суть» [4, с. 170].

Типологічно суголосні й представники іншого літературного дуету – Адомас Вайнорас і Кіндрат Погиба. Адомас сповідує націоналістичну ідею, мріє про державну незалежність Литви «без більшовиків», за допомогою цивілізованого Заходу. Вважаючи можливим співробітництвом з фашистами, він, не бажаючи того, допомагає знищувати власну націю. Спочатку заперечує насильство, намагається, як і Гедимінас, залишитися осторонь кровопролиття, але згодом, після розстрілу російського льотчика й литовців, збагнув страшну істину – неминучість вибору того чи іншого шляху. І так поступово Адомас – натура, звичайно, небуденна – стає прислужником фашистських загарбників, зраджує саме інтереси литовського народу, служінню якому мріяв присвятити все своє життя. Під впливом садистської ідеології фашизму Вайнорас позбувається власних ілюзій і переконань.

Як і Адомас, петлюрівський підполковник політичного відділу Кіндрат Погиба з волі автора уособлює ідейний крах націоналізму. Колишній кадровий офіцер царської армії з воїна зробився вбивцею. Прагнучи встановити тотальну диктатуру над «*репаним мужиком*», опинився у війську Петлюри, яке на іноземних багнетах хотіло принести незалежність Україні (щоправда, сучасні літературознавці розглядають Погибу як «учасника визвольних змагань українців, які опинилися за межами Батьківщини й леліяли мрію повернутись на Україну зі зброєю в руках» [4, с. 164]). Проте на відміну від свого литовського двійника, образ Погиби фрагментарніший, епізодичний.

Цікавою є й інша художня паралель – Жемажурев («Втрачена домівка») і Ступач із «Чотирьох бродів». Вони – уособлення карних органів, типове породження системи, покликаної виявляти й знешкоджувати ворогів. Головне, що об'єднує персонажів, – це хвороблива недовіра до людей. Районний прокурор Ступач у кожному бачить замаскованого ворога, боїться, щоб «*не прогавити під самим носом ворожої агентури*». З особливою підозрілістю він ставиться до селян, у яких убачає лише дрібних власників.

Подібне кредо й у підполковника Жемажурєва: *«Всегда лучше заподозрить невиновного, чем выпустить из рук виноватого. Человек – такое создание, на которое никогда нельзя полагаться. В каждом втором или третьем сидит потенциальный предатель, нужны только благоприятные условия для того, чтобы он проявил свою подлую натуру»* [1, с. 96]. Підполковник переконаний, що не можна покладатися навіть на найрідніших людей. Службістська запопадливість героя змушує його приховувати непривабливі сторінки власної біографії. Він цурається своєї землі, куди сягає його родове коріння, для цього змінив справжнє ім'я та прізвище (Андрюс Жемажуріс на Андрія Жемажурєва). За переконанням Андрія Клеменсовича, його співвітчизники – то лише *«подозрительные элементы», «скоты» «в этом загоне, именуемом Литвой»* [1, с. 91], *«дерьмо в этом навеки изгаженном националистами крае»* [1, с. 126]. Вірний своїм естетичним принципам, Авіжюс розкриває сімейну драму цього служачки закону, через що його образ звучить драматичніше, ніж у Стельмаха.

Цікаво зіставити творчість українського й литовського прозаїків іще в одному аспекті – у плані виникнення й реалізації авторського задуму. І Авіжюс, і Стельмах, тяжіючи до епічного, масштабного зображення подій, творять глибинні, історично зумовлені характери. А вони потребують протяжного в часі сюжету, що сприяє їхньому самовиявленню й саморозкриттю. Тож повість «Спадщина» (1950), а ще більше – «Скляна гора» (1951), у яких намічається тема людини на роздоріжжі історії, можна вважати «предыстоком» роману «Втрачена домівка». У Стельмаха також роман «Кров людська – не водиця» (1959) виріс із прологу епопеї «Велика рідня» (1957), а потреба зіставити сучасне з іще більш віддаленим минулим українського села викликала появу роману «Хліб і сіль» (1961).

На масштабність, панорамність зображуваного вказують і варіативні символічні заголовки творів письменників. Так, роман Стельмаха «Правда і кривда» спочатку називався «Марко Безсмертний» – як символ невмирущості нашого народу. Назва роману «Втрачена домівка» («Потерянный кров») з'явилася в перекладі російською мовою, а в литовському варіанті заголовок звучав як «Час спустошення садиб». А до того твір називався «Жовте, зелене, червоне» – за трьома кольорами національного литовського прапора, які мали в романі символізувати колір крові, урожаю та надії, а ще раніше була назва «Тут наша земля...»

При всій схожості естетичних позицій письменники працюють у відмінних стилістичних манерах: Авіжюс – у реалістичній, а Стельмах – репрезентант лірико-романтичного письма. Однак у творах обох митців однаково потужна документальна основа, підказана біографічним досвідом (частково про це йшла мова). Наприклад, сцена розстрілу єврейського населення в романі «Втрачена домівка» відбулася не у вигаданому Краштупенай, а в реальному Йонішкісі, за кілька кілометрів від рідного села автора. Серед карателів був і наймит, якого господар послав у поліцейський загін. Саме він став прототипом Пятраса Кучкайлїса, що з наймита перетворився на старосту, прислужника фашистів. Чи епізод із радянським льотчиком, якого намагалася врятувати Аквіле. Подібне трапилося насправді: в окрузі, де мешкав письменник, селяни сховали й вилікували пораненого червоноармійця, після чого той пішов у партизани (у романі – драматичний фінал).

За зізнанням Стельмаха, «Кров людська – не водиця» – «роман документальний. Усе побудовано на фактах. Навіть вигадані герої набрали рис документальності. Дружина начальника міліції м. Летичева писала мені: «Прочитала Вашу книжку, усе таке правдиве, наче самі були учасником. Одне тільки не точно. Ви пишете про полковника Погибу, то він не втік до Польщі, а був розстріляний нашими...» А Погиба – вигаданий персонаж. Якимось чином удалося вгадати навіть прізвище цього зрадника» (цит. за: [6, с. 59]).

Й. Авіжюс і М. Стельмах – майстри діалогів і полілогів. У «Втраченій домівці» мовні партії героїв нерідко вмонтовуються в сюжетну канву за принципом побудови драматичного твору, без авторського тексту, лише з ремарками, які вказують на джерело висловлювання. Майстерність Стельмаха в побудові діалогічного мовлення, відразу помічена критиками, спонукала його спробувати себе в драматургії. Так, з'явилися різножанрові втілення однієї й тієї

ж теми: роман «Правда і кривда» та однойменна драма, роман «Дума про тебе» й драма «Дума про любов».

Як бачимо, творчість українського й литовського митців при всій самотності кожного з них має чимало точок дотику. І в одній статті цю, безперечно, об'ємну тему не розкрити. Ми лише в загальних рисах окреслили головні напрями досліджень, які, хотілося б вірити, з'являться в недалекому майбутньому, скорочуючи відстань від Києва до Вільнюса й навпаки.

Список використаних джерел:

1. Авижюс Й. Потерянный кров : роман. – Т. 1. – Кн. 3 / Йонас Авижюс. – Москва : Известия, 1991. – 400 с.
2. Горюнов Р. М. «Города и годы» К. Федина и «Потерянный кров» Й. Авижюса : (к вопросу о преемственности в развитии советского военного романа) / Р. М. Горюнов // Вопросы рус. лит. : республ. межведом. науч. сб. – Львов : Изд-во при Львов. гос. ун-те, изд. об-ние «Выща шк.», 1988. – Вып. 2 (52). – С. 30–37.
3. Книпович Е. Роман о судьбах народных / Е. Книпович // Авижюс Й. Потерянный кров // Роман-газета. – 1972. – № 17. – Вторая страница обложки.
4. Марко В. П. Стежки до таїни слова : літературознавчі й методичні студії / В. П. Марко. – Кіровоград : Степ, 2007. – 264 с.
5. Оскоцкий В. Йонас Авижюс : наедине с героем : (диалог вместо портрета) // Оскоцкий В. В содружестве талантов. Семь портретов / В. Оскоцкий. – Москва : Просвещение, 1978. – 223 с. (Тут і далі переклад з російської наш – Л. Р.).
6. Семенчук І. Р. Михайло Стельмах : нарис творчості / І. Р. Семенчук. – Київ : Дніпро, 1982. – 228 с.
7. Стельмах М. Твори : у 7 т. / Михайло Стельмах. – Київ : Дніпро, 1983. – Т. 4. – 712 с.

Lyudmyla Romashchenko

MYKHAYLO STELMAKH AND YONAS AVIZHYUS: TANGENCIES

Abstract. *The typological and distinctive features of the stories of the Lithuanian author Y. Avizhyus and his Ukrainian colleague – M. Stelmakh are investigated in the article. The features mentioned are displayed on the content and formal levels.*

Key words: *novel, typological, social problematic, image, literary parallel, realism, romanticism, dialogue, inner monologue.*

Людмила Ромащенко

МИХАЙЛО СТЕЛЬМАХ И ЙОНАС АВИЖЮС: ТОЧКИ СОПРИКОСНОВЕНИЯ

Аннотація. *В статье впервые рассматриваются типологические и отличительные черты произведений М. Стельмаха и литовского писателя Й. Авижюса, проявляющиеся на содержательном и формальном уровнях.*

Ключевые слова: *роман, типологический, социальная проблематика, образ, литературная параллель, реализм, романтизм, диалог, внутренний монолог.*

УДК [82 :1]:821.161.2.09Стельмах

Ганна Токмань

(м. Переяслав-Хмельницький)

ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНО-ДІАЛОГІЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТУ

Анотація. *Статтю присвячено проблемі теоретичних засад інтерпретації художнього тексту. Автор фокусує увагу на діалозі поезії й філософії. Дослідник спирається на праці О. Потебні, М. Гайдеггера, М. Бахтіна. У статті визначено положення екзистенціальної філософії, які можуть стати основою для тлумачення твору.*

Ключові слова: *теоретичні засади, інтерпретація, художній текст, діалог, екзистенціальна філософія.*

Серед вітчизняних досліджень екзистенціальної філософської лінії в софійному розвитку людства відзначаються праці І. Бичка, Д. Єсипенко, С. Кошарного, В. Ляха, В. Остроухова, В. Пазенка, К. Райди, О. Соболя, Л. Сторіжко, Л. Подолянка, В. Табачковського, В. Ярошовця. Діалог із філософією проводить більшість літературознавців, які студіюють українську лірику, зокрема того самого періоду, що й екзистенціальна філософія, – ХХ ст. Зіставлення з екзистенціальною думкою в процесі прочитання поезії минулого століття спостережено в студіях Н. Анісімової, Г. Грабовича, Т. Гундорової, В. Державина, М. Жулинського, О. Забужко, Д. Затонського, П. Іванишина, Ю. Коваліва, В. Моренця, С. Павличко, О. Пахльовської, Е. Соловей, Л. Тарнашинської, Ю. Шереха та ін. Теоретичні засади розгляду філософської лірики як жанру описав, продовживши розмисел Е. Соловей, І. Козлик.

Ставимо завдання сформувати екзистенціально-діалогічні засади прочитання художнього тексту, актуалізувавши низку положень екзистенціальної філософії й діалогіки.

Художня література потребує читача, його уваги, емоцій і розмислу, людина приходить до книги, прагнучи зануритися в інший, вигаданий автором світ, утомившись від реального й водночас потребуючи його (і себе) осягнути. Діалог художнього тексту й читача – природний, він є способом як існування твору, так і сприймання його реципієнтом. Актуалізуємо думку Олександра Потебні про потенційно закладений у художньому образі множинний зміст: «Заслуга митця не в тому мінімумі змісту, який думався йому при створенні, а в певній гнучкості образу, у силі внутрішньої форми збуджувати найрізноманітніший зміст» [7, с. 30]. На питання: як відчитати ці змісти? – відповів Михайло Бахтін: «Ставлення до смислу завжди діалогічне. Саме р о з у м і н н я [тут і далі розрядка автора – Г. Т.] уже діалогічне» [2, с. 332]. Читач вступає в діалог з художнім текстом – таким чином відбувається розуміння.

Діалогічне прочитання мистецького тексту – це не лише констатація самої природи процесу читання «штуки» (І. Франко), а й наша акцентуація на широких можливостях діалогу, декларування того, що пріоритетом аналізу твору вибрано корелятивність, процесуальність, змінність, індивідуальний характер тлумачень, які дослідник оприлюднить у своїй розвідці.

Вибираємо такі **діалогічні шляхи дослідження художнього тексту**, як **компаративне прочитання** (зіставлення з іншими художніми та філософськими текстами), **інтертекстуальне** (віднаходження слідів попередників), **контекстне** (уведення до певного поля – історичного, культурного, у якому цей художній текст є однією з реплік у полілозі). Вони ґрунтуються на позиції, чітко визначеній М. Бахтіним: «Два мовленнєвих твори, висловлювання, зіставні одне з одним, вступають в особливого гатунку смислові відношення, які ми називаємо ді а л о г і ч - н и м и» [2, с. 329]. У разі залучення культурологічного контексту реплікою в діалозі може виступати не тільки мовленнєвий твір, а й будь-яке явище культури, адже, за М. Бахтіним, «кожна думка й кожне життя вливаються в незавершений діалог» [2, с. 351]. Діалогічне існування має кожна нація й кожна культура.

Динаміка та індивідуальний характер тлумачень під час діалогу «художній текст – дослідник» доцільно реалізувати за допомогою текстуального аналізу (текст – це розгортання твору в часі, що передбачає плин його сприйняття й можливу змінність тлумачень), а також підкреслено суб'єктивного підходу до художніх явищ, тобто орієнтації на співсмислотворення як складник розуміння авторських інтенцій.

Проте жива суб'єктивність діалогу не заперечує наукового (гуманістаристичного) сенсу екзистенціально-діалогічних літературознавчих робіт: доказовість положень, «сухий залишок» об'єктивного смислу художнього тексту, опертя на конкретику образного висловлювання, повага до митця, усвідомлення реалій історичної доби, у яку він творив – незмінні критерії.

Спираючись на підхід до літератури О. Потебні з його **найширшими культурними обріями**, М. Бахтін закликає відійти від вузької специфікації художньої літератури й розкривати твір «у диференційованій єдності культури його створення», а також додає ще один принцип літературознавчого дослідження: «<...> але ізольовати його в цій епосі не можна: повнота його розкривається тільки у в е л и к о м у ч а с і» [3, с. 239]. Відтак, по-перше, звертаємося до інших

сфер культури, зокрема екзистенціальної філософії; по-друге, поширюємо діалогічне поле на інші історичні епохи, минулі й наступні щодо аналізованого тексту.

Складник *екзистенціальне* в обраній методології дослідження означає фокусування уваги на екзистенції людини, зображеної в художньому творі. Мартін Гайдеггер у фундаментальній праці «Буття і час» (1926) з'ясував значення й критерії розрізнення понять *екзистенційний* і *екзистенціальний*. Він пише (перекладаємо цитату з російської [9]: термін «экзистентный» замінюємо на «екзистенційний», «экзистенциальный» – на «екзистенціальний», «экзистирование» – на «екзистування»): «Питання екзистенції має виводитися на чистоту завжди тільки через саме екзистування. Провідну при цьому зрозумілість собі самій ми називаємо *екзистенційною* [тут і далі письмівка автора – Г. Т.]. Питання екзистенції є онтична «справа» присудності. Тут не вимагається теоретичної прозорості онтологічної структури екзистенції. Питання про структуру націлене на розкладку того, що конститує *екзистенцію*. *Взаємозв'язок цих структур ми називаємо екзистенціальністю*. Їх аналітика має характер не екзистенційного, а екзистенціального розуміння. Завдання екзистенціальної аналітики присутності в плані її можливості й необхідності передвизначене онтичним устроєм присутності» [9, с. 13]. Відтак вважаємо, що вислів *екзистенційний мотив у поезії* так само неправильний, як і, приміром, *чесний мотив*, бо екзистенційний – це той, що належить до екзистенції, тобто внутрішнього ядра особистості, він породжує мотив, *передвизначає* його, сам же мотив є екзистенціальним, він вторинний, сформований відповідно до осмислення (у поезії переважно інтуїтивного) структури екзистенції. Екзистенціальний мотив зображує екзистенційне явище (як морально-етичний мотив зображує явище чесності). Поширеними в поезії ХХ ст. є такі екзистенціальні мотиви, як мотив екзистенційного вибору, внутрішньої свободи, відповідальності перед голосом сумління, переживання життя як «буття-до-смерті», пригніченості індивідуальності Das Man, екзистенційної самотності та інші. Підкреслимо, *мотив екзистенційного вибору* є не екзистенційним, а *екзистенціальним*.

Подібно в праці «Буття і час» розведено терміни *онтичний* і *онтологічний*, які також нерідко вживають літературознавці. Використовуємо й поняття *екзистенціалістичний* – його виводимо від лексеми *екзистенціалізм* (або *екзистенціалістський* – від *екзистенціаліст*). Зв'язок цього терміна з попередніми прояснює засновник екзистенціалізму М. Гайдеггер: «Тому *фундаментальну онтологію*, з котрої можуть виникати всі інші, треба шукати в *екзистенціальній аналітиці присутності*» [9, с. 13]. Саме в цьому специфічна риса екзистенціалізму порівняно з усім різноманіттям онтологічних теорій, що є у світовій філософії.

М. Гайдеггер окреслив специфіку екзистенціальної аналітики в різних галузях наукової гуманітаристики й мистецтва, зокрема й у поезії, він пише про «багату витлумачуваність» присутності, а також відзначає широкий спектр можливостей того, хто вдається до дослідження екзистенції, – від екзистенційної наповненості до глибокого екзистенціального осмислення. Науковець зазначає: «Філософська психологія, антропологія, етика, «політика», поезія, біографія й історіографія на своїх різних шляхах і у світі, що змінюється, розслідують поведінку, здібності, сили, можливості й долі присутності. Але питанням залишається, чи проводилися ці тлумачення такою ж мірою екзистенціально у вихідному сенсі, як вони можливо були оригінальними екзистенційно. Одне не обов'язково має збігатися з іншим, проте одне й не виключає іншого. Екзистенційне тлумачення може просувати екзистенціальну аналітику, якщо вже філософське пізнання зрозуміле в його можливості й необхідності» [9, с. 16]. Думаємо, що в українській поезії ХХ ст. переважає екзистенційна глибина й оригінальність екзистенціальних мотивів, а в нинішній, коли поети добре опанували теорії філософії екзистенціалізму, найчастіше маємо образну екзистенціальну аналітику, може, іноді й на шкоду самотній екзистенційності. Екзистенціалістичною (екзистенціалістською) лірика є тоді, коли її концепти складають струнку систему, своєрідну художню концепцію, співвідносну з певною філософською теорією екзистенціалізму.

Вітчизняні літературознавці не раз зверталися до філософських ідей, відчитуючи смисли поетичних текстів. Так Оксана Пахльовська провела оригінальне дослідження шістдесятництва,

встановивши його діалогічні відносини з філософською працею Альбера Камю «Людина, яка бунтує». Авторка здійснює не тільки вихід з літературознавства в галузь філософії, а й сміливо виводить філософію за межі спеціальної галузі знань: вона пропонує власне історіософське прочитання філософського тексту, ніби продовжуючи екзистенціальну думку західноєвропейських мислителів у часі й просторі, зокрема – наближаючи її до України 1960-х. Наприклад: «Власне, збулося пророцтво Ніцше, який напередодні своєї смерті в пороговому 1900 році проголосив мораль «вампіризмом» і попередив: «Поняття політики цілковито розчиниться в духовній війні <...>: будуть війни, яких ще ніколи не було на землі». Напророкований Ніцше Діоніс, який протиставив себе Розп'ятому, продовжував п'янити від людської крові. Камю, який побачив свій Париж під п'ятою цього п'яного Діоніса, розумів: цього не можна зупинити. Цього не можна виправити. І навіть якщо ця Чума колись і відступить, то «мікроб чуми ніколи не вмирає». Залишається шлях самотнього бунту, відтак і «абсурдного». Але саме з цього «абсурду» народиться новий сенс історії» [6, с. 68]. О. Пахльовська визначає провідну ідею праці А. Камю «Людина, яка бунтує» й бачить у ній філософську основу українського шістдесятництва. Вона пише: «Кредо Камю – “Я бунтую, отже я існую”, – це екзистенціалістська основа філософії шістдесятництва» [6, с. 71]. Літературознавець побачила «згоду» в діалозі власного розуміння квінтесенцій – теорії Камю, з одного боку, і культурно-історичного явища шістдесятництва, з другого.

Залучення історії до діалогу «художня література – екзистенціальна філософія» (одна з рис праці О. Пахльовської) спричинене природою шістдесятництва та поглядом на нього авторки дослідження. І все ж: відштовхуючись від історичної конкретики, вона постійно приходить до спільності екзистенційного вибору французів у їхньому історичному часі й українців у їхньому – тож виводить звідси єдину екзистенціальну аналітику, знаходить у новій добі, новій ситуації, новій художній творчості потвердження філософської аналітичної думки. Наведемо уривок з праці О. Пахльовської, написаний як діалог, що містить низку реплік, цими репліками є духовна сутність шістдесятництва; розуміння вибору Франції в 1941-му, висловлене Сент-Екзюпері; вірш Л. Костенко; образна екзистенціальна думка А. Камю; аналітичне узагальнення. Діалогічним є такий розмисел літературознавця: «У цьому сенсі шістдесятництво стало тим самим виявом “стоїчного антиісторизму”, який кинув французький Рух опору на барикади проти нацизму. Згадаймо слова Сент-Екзюпері в 1941 р.: «Франція пішла на бій усупереч правді логіків... Логіки мали рацію. Війна для нас означала поразку. Але чи ж повинна була Франція заради того, щоб уникнути поразки, не приймати цього бою? <...> Дух у нашій країні поборов раціональність». Словом, «смерть – це ще не поразка» (Л. Костенко, «Альтернатива барикад»). І якщо, згідно з Камю, світ поділяється на чуму та її жертв, між ними завжди має бути лікар Ріе. Тому що в часи чуми будь-яке становище, у яке потрапляли співвітчизники лікаря Ріе, «було його власним». І в українському світі письменник був завжди лікарем Ріе. І в українському світі протагоністи цієї екзистенційної драми ті ж самі: «На барикадах мають право бути / повстанці, / вороги / і санітари», – сказано в цитованому вірші Ліни Костенко. Власне, тому, що сама ця екзистенційна драма незмінно триває в просторі і в часі. Тому це не був моральний ригоризм «пограничної ситуації». Просто – художник знає, що екзистенційна ситуація завжди погранична. А з несправедливістю «або співпрацюють, або ж борються». Знову ж таки Камю» [6, с. 72]. Авторка чітко аспектує свої зіставлення художніх текстів з філософією: діалог проводиться то в аспекті історії, то – етики, то – естетики, то – політики тощо.

Петро Іванишин плідно застосував екзистенціали, визначені М. Гайдеггером, під час вивчення поезії Т. Шевченка, Є. Маланюка, Л. Костенко, акцентувавши на національній специфіці художнього філософування митців. Зокрема, у праці «Національний спосіб розуміння в поезії Т. Шевченка, Є. Маланюка, Л. Костенко» (2008) науковець підкреслив думку М. Гайдеггера про неможливість ізоляції Я від інших і схарактеризував існування людини як співбуття в художніх світах, створених українськими поетами.

Так, студіюючи поезію Є. Маланюка, літературознавець визначає, «хто ж ті співбуттєві інші, заради яких і з якими перебуває герой у світі» [4, с. 168]. Окреслено кілька типів людей, тісно пов'язаних із суб'єктом Маланюкової лірики. Установлено, що найчисленнішою є група, представлена образами історичних осіб, які переважно мають провідницьку ментальність та націоналістичний світогляд. Дослідник запропонував інтерпретацію віршів із циклу «Подорож» і дійшов такого висновку щодо головного аспекту співбуття в поезії Є. Маланюка: «<...> справжнє козацьке тут-буття – це завжди співбуття із земляками (макрообрази теплих «сусідніх зимовників», можливо, катованих ординцями «брата» чи «сестри», вірного «хлопця»-джури), це завжди буття-на-варті національної присутності» [4, с. 168].

Далі П. Іванишин характеризує групу образів-сучасників поета, тобто співприсутностей. Це – дорогі серцю автора люди, які утворюють «одне ідейне “Ми”», – образи О. Теліги, О. Лятуринської, Ю. Липи, вояків національно-визвольних змагань двадцятирічної давності (1917–1921), борців за визволення України. Сутність співіснування узагальнено образом боротьби, «яка руйнує різні дефективні модуси національного співіснування – розлуки і самотності». Завдяки ідейній єдності «Ми», стає можливим «здійснення зближувального “кроку назустріч” (М. Гайдеггер): “шукає брат брата”, “гукає з нас кожен у туман, у самоту” (“Доба”» [4, с. 169]. Літературознавець засвоїв категоріальний апарат екзистенціальної філософії, зокрема теорії М. Гайдегера, і наповнив його суто національним, художнім змістом.

Якщо перші дві групи образів людей, пов'язаних з існуванням Маланюкового ліричного героя, відповідають шевченківським «мертвим і живим», то третя група – «ненарожденним». Дослідник визначає їх як ще-не-присутні й бачить у пророчій візії «Другого послання», де окреслює образи «народу» та «чоловіка» – у кривавих і нищівних для України обставинах Другої світової війни.

Цікавим є підхід ученого до оприявлення окремої групи персонажів – духовного, містичного характеру. До них він залучає не тільки героїв релігійних учень та міфів, а й образи батьківщини, землі, неба, світу, які персоніфікуються в художніх текстах і відіграють роль співприсутностей щодо ліричного героя.

П. Іванишин уважно й різнобічно аналізує образи Маланюкової поезії, які уособлюють дефективний модус національного співбуття, тих, до кого ліричний герой відчуває відчуження. Дослідник моделює цю групу як «маргіналізовані, буттєво спустошені інші, колишні українські люди, раби чужої імперської ідеї як антинаціональної співбуттєвої істини, з якими (як і з ворожими чужинцями) можна існувати тільки борючись» [4, с. 170]. У дослідженні кристалізовано такі образи, як: «переконаний хахол», «мертві душі», «тюхтій-хохол», «раб відвічний», «Серця сліпі! Серця калічні!», «ледача кров», «духовий гній». Не обминув учений і західний тип маргінала – «лібералістичний низ людства», що деформує, на його думку, готичну, антично-християнську духовність Окциденту» [4, с. 171].

Протягом свого дослідження П. Іванишин послідовно проводить діалог між філософією і поезією, зосереджуючи увагу на спільних (подібних) екзистенціальних ідеях авторів. Як бачимо, вітчизняні літературознавці успішно практикують вивчення поезії як художньо-філософського феномену.

Досліджуючи смисли, виражені в поетичному тексті, виходимо з екзистенціалістичного розуміння філософії, яке є близьким до лірики як такої – творчості суб'єктивної, індивідуалістичної, асоціативної, сугестивної. Наше розуміння філософії відповідає положенню Ніколо Аббаньяно, який писав: «<...> філософія у будь-якому разі винятково особиста справа. Вона розігрує у світі серед людей конкретну долю людини, яка в нього вступає. І позаяк ніхто не може вирішувати за іншого і брати на себе вибір і відповідальність, які належать по праву іншому, філософування – це найінтимніше і найпотаємніше, що є в екзистенції окремо взятої людини <...>» [1, с. 83]. Сповідуючи екзистенціально-діалогічну методологію в літературознавстві, спираємося на наступне після наведеного вище міркування Н. Аббаньяно, у якому вчений не тільки потвердив індивідуальний характер філософування, а й відзначив людську солідарність, побачив взаємозв'язок індивіда-філософа з іншими людьми, – відтак учений підсу-

мовує: «Тому кожний у філософії трудиться для себе і для інших, слухає мовлення інших і виносить з нього предмет і життєву насагу для власного мовлення, котре, своєю чергою, є предметом і життєвою насагою для інших» [1, с. 83]. Сприймаючи художньо-філософський текст, особливо ліричний, читач веде діалог з образним словом, цей діалог утворюють репліки як суто естетичного характеру – вираження почуття прекрасного, так і онтологічного, аксіологічного, етичного та інших філософських смислів. Філософська лірика спрямована на людську солідарність, відтак чи не в цьому полягає її соціокультурна роль?

Діалогічний і екзистенціальний підходи до прочитання художнього тексту взаємопов'язані: діалог передбачає емоційну та інтелектуальну різноманітність форм, репліки в ньому сприймаються як оприявлення цілісних позицій, особистостей. Засвоюємо широке коло форм діалогізму, запропонованих М. Бахтіним: «Вузьке розуміння діалогізму як суперечки, полеміки, пародії. Це – зовні найбільш очевидні, але грубі форми діалогізму. Довіра до чужого слова, благоговійне прийняття (авторитетне слово), учнівство, пошуки і виуджування [?] [думаємо, що в тексті заміток М. Бахтіна саме «выуживание», а не «вынуждение», як прочитали нерозбірливий запис укладачі цитованого російського видання – Г. Т.] глибинного смислу, з г о д а, її безкінечні градації і відтінки (але не логічні обмеження і не чисто предметні обмовки), нашарування смислу на смисл, голосу на голос, посилення шляхом злиття (проте не ототожнення), поєднання багатьох голосів (коридор голосів), яке доповнює розуміння, вихід за межі того, що розуміється і таке інше» [2, с. 332]. Думка вченого суголосна екзистенціалістичній теорії, адже літературознавець говорить про діалог голосів, надаючи поняттю *голос* значення цілісної, нерозкритої до кінця особистості чи твору мистецтва. Він пише: «Ці особливі відношення не можна звести ні до чисто логічних, ні до чисто предметних. Тут зустрічаються ц і л і с н і позиції, цілісні особистості (особистість не потребує екстенсивного розкриття – вона може вимовитися в єдиному звукові, розкритися в єдиному слові), саме г о л о с у» [2, с. 332]. Увага до голосів, які лунають завдяки художньому твору, вслухання у власний голос, що відгукується на мистецьке слово, – психологічні складники літературознавчого дослідження. Екзистенціально-діалогічне прочитання художнього тексту спрямоване на якомога повніше розкриття (співтворення) його смислів.

У ліриці голос здебільшого один – суб'єктного «Я» твору, він виявляє екзистенцію й часто вступає в діалог з Іншим, названим або не названим у тексті. Розглянемо один вірш з поетичної спадщини Михайла Стельмаха – талановитого епіка, неперевершеного майстра метафоричного художнього мовлення, автора ліричних творів.

Вірш «По студених росах...» – це лірична мініатюра, що складає два катрени, написані шестистоповим хореем. Твір надзвичайно музикальний, що стало підставою для перетворення його в мелодійну українську баркаролу. Два існування, дві самотності, дві тривоги зображено в ньому – ліричного героя й рідного краю.

Часопростір вірша складний, у тексті відбувається темпоралізація простору. Простір-час, живописно намальований автором, є щемливо-емоційним, духовно-глибинним, він оприявлює екзистенціали існування як буття-у-світі.

*По студених росах знов іде світання,
І дорога має казкою у даль,
Як моє дитинство, як моє прощання,
Як моя роками стишена печаль* [8, с. 90].

Художньому хронотопу притаманна імпресіоністична поетика, адже передано враження від побаченого «тут і тепер» простору, у якому дорога, завдяки порівнянню, набуває ознак часовості. Дорога «має казкою у даль», перетворюючись на стежину, що веде до проминутого часу, у який подумки повертається ліричний герой, це – час дитинства, колишнього прощання – певно, з батьківщиною (як стає зрозуміло після прочитання всього тексту – за принципом герменевтичного кола). Імпресія холоду (*студені роси*) навіює сумно-просвітлений настрій, адже роси в українському фольклорі не тільки холодні, а й *чисті*. Світанок як час також

опросторено: він іде росяними травами; цей персоніфікований образ сприяє екзистенційній наповненості твору, бо саме світло дарує ліричному героєві бачення, прозріння, надію.

Порівняння «*як моя роками стихнула печаль*» виходить за рамки зовнішніх подій, чітко означених у часі, бо містить смисл розлитого в ньому переживання. Печаль колись народилася, була чимось викликана, тож має часовий вимір, проте не зникла, лишилася понад часовим плином, лише стихнула, ставши супроводом, фоном усього існування.

Алюзію казки, яка виникає в читача, утілено в образи світання-подорожнього; дороги, що може привести в інший час; несподіваних зустрічей. У цілому перша строфа створює художній світ з хронотопом дороги-казки, який передає існування людини в його найважливіших буттєвих проявах – екзистенціалах.

Другий катрен поезії-мініатюри становить діалогізований монолог особистості, звернений до рідного краю. Схарактеризовано існування Вітчизни і встановлено діалогічні зв'язки людини з нею.

*Краю мій зелений, вічна дорога
Та безсмертник в полі, в небесах гроза, –
Припаду я серцем до твого порога,
Як твоя кровинка, як твоя сльоза* [8, с. 90].

Існування Вітчизни визначають чотири риси, художньо окреслені поетом. Їхні приховані значення відчитує читач, стаючи співтворцем смислу. *Зелений* – край не тільки красивий, з багатою й щедрою землею, а й той, що здатен відроджуватися, поставати з попелу, зеленіти після зимового вмирання-засинання. Образ Вітчизни як *вічної дороги* перегукується з образністю першої строфи (дорога-життя людини – дорога-існування Вітчизни), проте є одна суттєва відмінність: тут дорога *вічна*. Думка про незнищенність України й водночас про постійне долання нею перешкод, необхідність руху нації в історичному часі виникає в надтексті образу *вічна дорога* (історизм якого увиразнено нестягнутою, архаїчною формою прикметника). Поет акцентує саме на безсмерті Вітчизни, що потверджує наступний образ – *безсмертник в полі*. Безсмертник (одна маленька квіточка в польовому різнотрав'ї) символізує й розуміння того, що твій край – один з багатьох, й упевненість у його триванні, нескінченності існування. *В небесах гроза* – заключний образ-екзистенціальна характеристика Вітчизни, експресивний, тривожний. Життєвий шлях Михайла Стельмаха (1912–1983) був нелегким: воював на фронтах Другої світової, був поранений у бою з гітлерівцями, прийшов до широкого читача як письменник-фронтник, мав проблеми з опублікуванням низки творів через цензуру в СРСР. Який конкретно-історичний сенс автор уклав в образ Вітчизни як *грози*, залишиться загадкою, адже він (як й інші українські письменники, що не були дисидентами-протестантами, проте не раз звинувачувалися в «націоналістичних ухилах») мусив приховувати патріотичні думки й переконання. Ясно одне, сучасний читач М. Стельмаха уявить історичну путь України як сповнену випробувань, порогів, за якими на Вітчизну чатувала загибель. Грозами були бездержавність, геноцид, лінгвоцид, національне асимілювання, проте вони минали – і небеса знову ставали блакитними. А ще цей образ залишає українців насторожі, адже в Україні знов може загриміти (уже гримить) і треба бути готовими до цього.

Перший і другий рядки строфи становлять риторичне звертання, що є прозиранням в екзистенцію рідного краю. Наступні ж, завершальні віршорядки, дано після тире, як наслідок розуміння Вітчизни, як підсумок діалогу з нею, як екзистенційний вибір ліричного героя.

Художнє філософування М. Стельмаха вступає в діалог з традиційною українською філософією серця за принципом «згода», адже саме вибір серця, як головного рушія екзистування людини, ліричний герой вважає головним. «Припаду я серцем до твого порога», – звиряється він рідному краю й аргументує свій вибір: – «*Як твоя кровинка, як твоя сльоза*». У своєму екзистенційному виборі (екзистенційному, бо вибирає не край, а себе – частинкою Вітчизни) герой М. Стельмаха керується внутрішніми чинниками, відбувається

самоідентифікація людини: «Я» – *твоя кровинка*. Відтак, повертаючись герменевтичним колом до попередніх образів, прояснюємо й *прощання*, і *краю мій*, і *припаду я серцем* – усе це природно для людини-кровинки Вітчизни.

Завершальний образ вірша – *як твоя сльоза* – є так само загадковим, як і *в небесах гроза*. Чому людина з художнього світу вірша М. Стельмаха – не радісна усмішка рідного краю, не його крик чи пісня, а *сльоза*, точно не скаже ніхто. Проте фактом є те, що вірш, який починався *студеними росами*, завершується *сльозою*, – і це створює екзистенціальне (і звукове – [с]) обрамлення тексту, адже настрої – один з екзистенціалів, визначених М. Гайдеггером. У середині цього кола – печаль і гроза, яким протистоять внутрішні сили людини-кровинки, адже саме вона є джерелом перемог рідного краю, перетворення його на безсмертник. Таким художнім чином поет пов'язує існування Вітчизни й окремої людини, між якими точиться діалог, що ніколи не є завершеним, проте може обірватися для одного зі співрозмовників. М. Стельмах знайшов свою місію в існуванні рідного краю – бути його сльозою, виповідати студені роки й душевні печалі Вітчизни як реалії її існування. Замилування красою, смуток, усвідомлення загроз, нескорима віра в край-безсмертник – настроєва палітра вірша «По студених росах...», який за зовнішньою мальовничістю ховає глибинне філософування про світ і людину в ньому.

Як філософську паралель до мотиву дороги в аналізованій поезії М. Стельмаха наведемо думку Габрієля Марселя, який назвав одну зі своїх книг «*Homo viator*» («Людина, яка мандрує», 1944). У Вступному слові автор пов'язує лад у світі зі свідомістю людини, яку кваліфікує як мандрівну, вважаючи ситуацію подорожнього фундаментальною. Філософ запитує: «Але про які мандри, про яку подорож тут ідеться?» [5, с. 11]. Відповідь на ці запитання дає книга в цілому. Дорога в поетичному тексті М. Стельмаха також є образом, що стає питанням для вдумливого читача: про яку путь для людини й для Вітчизни пише митець?

Крім прихованого смислу (смислів), дорога для поета й філософа має хронотопічну подібність, Г. Марсель зазначає: «Ідея подорожі, якій звичайно не надають суто філософського змісту або суто філософського значення, має, проте, одну неоціненну перевагу: вона побудована на означеннях, які включають у себе й час, і простір <...>» [5, с. 13]. Темпоралізація простору дороги спостережена й у тексті українського поета, і в працях французького мислителя-екзистенціаліста.

Найцікавішою є філософська паралель, яка стосується духовного сенсу образів дороги, подорожнього у творі М. Стельмаха. Г. Марсель, наголосивши на своєму прагненні реабілітувати слово «душа» (на його думку, дискредитоване його сучасниками) зазначає: «Але саме душа, саме вона – одвічна мандрівниця, саме про душу й тільки про неї буде найвищою правдою сказати, що бути – це бути в дорозі» [5, с. 14]. У вірші М. Стельмаха також мандрує саме душа ліричного героя: це ж вона летить у дитинство, знову, як колись, прощається, переживає стишену роками печаль. Вітчизна в поета теж має душу, яка подорожує, і дорога її – *вічная*.

Отже, екзистенціально-діалогічне прочитання художнього тексту передбачає фокусування уваги дослідника на екзистенціальних питаннях, які порушує автор, які викликає в читача текст; вивчається як екзистенційна наповненість твору, так і глибоке екзистенціальне осмислення людини, запропоноване автором. Доцільним є застосування низки наукових понять (категорій), які є інструментарієм філософів-екзистенціалістів і стануть природними для аналізу художнього тексту; можливе наведення паралелей у смислах, ідеях, міркуваннях філософів і митців. Діалог проводимо «в диференційованій єдності культури» (М. Бахтін), урахуємо різноманіття його різновидів, а також суб'єктивність власної позиції як учасника спілкування. Художній текст є основним співрозмовником, у його голос (голоси) вслухаємося передовсім, стаючи співтворцем смислів. Екзистенціально-діалогічний підхід до прочитання твору мистецтва є одним з можливих і не претендує на винятковість чи всеохопність літературознавчого пошуку.

Список використаних джерел:

1. Аббаньяно Н. Введение в экзистенциализм // Аббаньяно Н. Структура экзистенции. Введение в экзистенциализм. Позитивный экзистенциализм и другие работы / Николо Аббаньяно ; [пер. с итал. А. Л. Зорина]. – СПб. : Алетей, 1998. – С. 77–273.
2. Бахтин М. М. 1961 год. Заметки / М. М. Бахтин // М. М. Бахтин. Собр. соч. – Москва : Рус. словари, 1996. – Т. 5 : Работы 1940-х – начала 1960-х гг. – С. 329–360.
3. Бахтин М. М. Смелее пользоваться возможностями / М. М. Бахтин // Новый мир. – 1970. – № 11. – С. 237–240.
4. Іванишин П. Національний спосіб розуміння в поезії Т. Шевченка, Є. Маланюка, Л. Костенко : монографія / Петро Іванишин. – Київ : Академвидав, 2008. – 392 с.
5. Марсель Г. Homo viator / Габріель Марсель ; [пер. з фр. В. Шовкуна]. – Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», Універ. вид-во «Пульсари», 1999. – 320 с.
6. Пахльовська О. Українські шістдесятники : філософія бунту / Оксана Пахльовська // Сучасність. – 2000. – № 4. – С. 65–84.
7. Потебня О. Думка й мова (фрагменти) / Олександр Потебня ; [пер. з рос. М. Зубрицької] // Слово. Знак. Дискурс : Антологія світової літ.-критич. думки ХХ ст. / [підготов. текстів, прим., упоряд. М. Зубрицька]. – Львів : Літопис, 1996. – С. 23–39.
8. Стельмах М. Твори : в 7 т. – Т. 7 / Михайло Стельмах. – Київ : Дніпро, 1984. – 647 с.
9. Хайдеггер М. Бытие и время / Мартин Хайдеггер ; [пер. с нем. В. В. Бибихина]. – Москва : Ad Marginem, 1997. – 452 с.

Hanna Tokman

**EXISTENTIAL-DIALOGICAL INTERPRETATION
OF THE ARTISTIC TEXT**

***Abstract.** The article is devoted to the theoretical principles for the interpretation of a artistic text. The author focuses her attention on the dialogue of poetry and philosophy. Researcher relies on the works of O. Potebnya, M. Heidegger, M. Bahtin. This article defines the provisions of existential philosophy, which can be the basis for the interpretation of the poetry.*

***Key words:** theoretical principles, the interpretation, artistic text, dialogue, existential philosophy.*

Анна Токмань

**ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ДИАЛОГИЧЕСКАЯ
ИНТЕРПРЕТАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА**

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме теоретических основ интерпретации художественного текста. Автор фокусирует внимание на диалоге поэзии и философии. Исследователь опирается на работы А. Потебни, М. Хайдеггера, М. Бахтина. В статье определены положения экзистенциальной философии, которые могут стать основой для истолкования произведения.*

***Ключевые слова:** теоретические основы, интерпретация, художественный текст, диалог, экзистенциальная философия.*

УДК 81'373.612.2

Марина Франчук
(м. Житомир)

**ОСОБЛИВОСТІ МЕТАФОРИ У ВІРШАХ ДЛЯ ДІТЕЙ
МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА**

***Анотація.** У статті розглянуто особливості метафори у віршах для дітей М. Стельмаха з огляду на особливості індивідуального стилю письменника. Означено види й функції метафори, а також риси новаторства у творенні авторських образних висловів.*

***Ключові слова:** метафора, види метафори, уособлення, персоніфікація, опредмечення, оживлення, індивідуальний стиль.*

Постановлення проблеми в загальному вигляді. Творчість одного з чільних представників української літератури ХХ ст. Михайла Стельмаха завжди була в центрі уваги критиків

і літературознавців. Вивченням спадщини видатного митця займалися О. Бабишкін, М. Домницький, І. Семенчук, М. Ткачук, Г. Штонь та інші вчені, однак більшість праць присвячено прозі, а також драматургії М. Стельмаха. Особливу сторінку творчості письменника займає поезія для дітей, яка досі не стала предметом ретельного вивчення, передусім її образна система, стилістичні та художні особливості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. При тому, що проза для дітей М. Стельмаха, зокрема його повісті «Гуси-лебеді летять» і «Щедрий вечір», досліджується доволі активно, як літературознавцями, так і методистами, наприклад, В. Панченком [8], Л. Кудіною [7], Л. Фурсовою [12; 13] та ін. Дослідники також з'ясували питання образної системи М. Стельмаха, використання ним художніх засобів, новаторство у творенні мовно-стилістичних прийомів. Це, перш за все, монографія І. Семенчука «Художня майстерність Михайла Стельмаха» [10], матеріалом для якої стала проза письменника, а також дослідження А. Жаборюка [6], П. Гриценка [3], Т. Беценко [1], Т. Вільчинської [2] та ін.

Однак попри великий інтерес вітчизняної літературознавчої науки до творчості видатного митця поза увагою все ще залишається питання художньої своєрідності образної системи віршів для дітей М. Стельмаха, зокрема в плані використання ним метафори та її видів. **Метою нашої статті** є дослідження саме цього аспекту творчості виданого майстра українського слова ХХ століття, а також ми хочемо дослідити новаторство письменника у творенні поетичної мови художніх текстів для дітей.

Виклад основного матеріалу. М. Стельмах є автором близько десятка збірок дитячих віршів, в основному, це твори для дошкільнят і молодших школярів. До сьогодні ці вірші користуються великою популярністю, а кращі з них уведено в сучасну шкільну програму. За матеріал для нашого дослідження слугуватиме збірка віршів «Ой весна-зоряночка». Вона вміщує кілька циклів творів, зокрема «Ми любимо весну», «Як журавель збирав щавель», «Казки». Багато творів цієї збірки мають підзаголовки «за народними мотивами», що вказує на фольклорні джерела сюжетів та засобів образності. Це не могло не вплинути й на метафорику віршів, що має у своїй основі народнопісенну й казкову природу. Однак М. Стельмах не обмежується запозиченням народних метафор, а й творить власні, свіжі та оригінальні.

Характерною особливістю засобів образності в дитячих віршах М. Стельмаха є те, що він використовує художній стиль, практично не вдаючись до стилізації усного мовлення дитини, як часто роблять інші автори творів для малюків [4, с. 87]. Це дозволяє автору не обмежувати себе у творенні образності, що, у першу чергу, стосується метафори та її видів.

«Дослідники мовно-стилістичних особливостей художніх текстів зауважують, що впродовж останніх двох десятиліть у світовій лінгвістиці загалом і в українистиці зокрема з'явилася численна кількість наукових студій, які демонструють неабиякий інтерес учених щодо метафоричного феномену. Існуючі класифікації охоплюються семантичними й структурно-граматичними критеріями» [5, с. 224]. Теорія метафори не є предметом нашого дослідження, ми використаємо для означення метафор у дитячих віршах М. Стельмаха класифікацію метафор за семантикою, яку запропонував А. Ткаченко, слухно зауваживши, що в термінологічному окресленні явища немає досі чіткості й послідовності [12, с. 252]. Учений пропонує для виокремлення видів метафори такі поняття, як *семіметафора (напівметафора*, за І. Качуровським), яку ми часто вживаємо на розмовному рівні, *оживлення (антропометафора, зоометафора, ботанометафора)*, яке часто називають ще *персоніфікація, прозопопея, уособлення*, без чіткості розмежування змісту понять, а також *опредмечення (оречевлення)* [12, с. 251–252]. Це загальна класифікація, вона має ще значну кількість розгалужень, більш детальних і точних назв для того чи іншого виду метафори, що дає чималий простір для дослідника виявити й означити образні вислови в того чи іншого автора.

Метафора як образний вислів має на меті поетизувати мовлення, принести в нього щось незвичне, більш точно передати відчуття автора, його бачення світу й себе в ньому, метафора також «активізує читацьке сприйняття, приносить естетичну насолоду» [12, с. 251]. М. Стельмаха був великим майстром художнього слова, він активно використовував метафори у

творчості, зокрема й у віршах для дітей, причому автор не обмежувався звичними для розмовної мови *семіметафорами*, а творив складні, розгорнуті, вишукані образи, що мали розвивати уяву маленьких читачів і прививати їм любов до слова.

Семіметафора в М. Стельмаха мало розповсюджена, описуючи світ навкруги, письменник не дуже активно використовує такий вид метафори:

*Що у третім броді –
Бистрий човник ходить* [11, с. 10].

Сонце встало, сонце гріє [11, с. 32].

Замість звичних напівметафор, активно використовуваних у розмовному мовленні, М. Стельмах творить оригінальні, авторські:

*Ось тепер я добре знаю:
Сонце в річку спать лягає* [11, с. 5].

Сонце стукає в віконце [11, с. 22].

*Дощик теплий, дощик синій
Цілий день співав в долині* [11, с. 7].

Найактивніше М. Стельмах творить метафори, побудовані на основі оживлення, зокрема *антропометафори*. Особливо насичений ними цикл віршів «Як журавель збирав щавель» характеризованої нами збірки. Усі твори цього циклу або написані за народними мотивами, або є авторськими варіаціями анімалістичних казкових сюжетів. М. Стельмах використовує знаних і звичних для народних казок про тварин героїв, які займаються всякими побутовими клопотами, подібними до людських. Як відомо, фольклорні казки про тварин пов'язані з тотемічними й анімалістичними віруваннями наших предків і складають найдавніший пласт казкового фольклору [7]. У пізні часи казки про тварин почали носити алегоричний характер, стосунки між казковими героями мали навчити чомусь слухачів, якихось важливих моральних принципів. М. Стельмах делегує свої вірші про тварин найменшим читачам, тому в текстах переважає саме *алгоритм*, хоча героями віршових оповідок стають усі традиційні персонажі давніх казок про тварин (журавель, бусол, лис, заєць, їжак, вовк, ведмідь). Персонажі діють як люди, а головним прийомом творення образності є *антропометафора, оживлення, олюднення*.

*Зайчик косоокий
Сіяв лан широкий* [11, с. 59].

*Взимку лагодив цапок
Віз, і борону, й плужок.
В квітні виорав цапок
Огородець і ланок* [11, с. 66].

*По рецепту на базарі
Дятел вибрав окуляри,
Натягнув собі на ніс,
Полетів трудитись в ліс* [11, с. 82].

Як бачимо, М. Стельмах знову ж уникає традиційних, стандартних метафор, його персонажі олюднені за допомогою оригінальних образних висловів, причому метафору найчастіше розгорнуто до цілого твору.

Метафора опредмечення не так часто зустрічається у віршах збірки, однак М. Стельмах і в цьому випадку дуже оригінально творить образний вислів, як, наприклад, у поезії про сестричку з циклу «Ми любимо весну»:

*А у мене є сестричка –
Трохи більша рукавички* [11, с. 16].

Тут метафора межує з **літотою**, а в наступному вірші постає власне як **опредмечення**:

*Розумнішає сестричка –
Наша біла рукавичка»* [11, с. 16].

Метафора-опредмечення часто виступає в реченні відокремленою поширеною прикладкою, як наприклад тут:

*Тут кавун – ряба сорочка –
Виростає, наче бочка!* [11, с. 65].

Розгорнута метафора-опредмечення стає основою образного ладу вірша «Їжак і лис»:

*З їжака сміявся лис.
– В тебе чуб не так поріс,
Це не чуб – якийсь клубок
Чи то голок, чи шпильок.
В перукарню б ти побіг –
Там шпильки б свої постриг
Чи гребінчика б придбав –
Чуб по моді причесав.
Тільки це промовив лис,
А до нього змії підліз.
З жахом лис подавсь назад,
Та повзе на лиса гад.
Лис до пня скоріше – верть,
Та повзе за лисом смерть.
Коли враз клубок шпильок
Підкотився під пеньок,
Покотився до змії
І шпильками вбив її.
Бачить лис: це не клубок,
А завзятий їжачок!* [11, с. 67].

Висновок. Вірші для дітей зі збірки «Ой весна-зоряночка» засвідчують великий хист М. Стельмаха до творення образної поетичної мови. Метафори в цих текстах оригінальні, різних видів, вони мають своїм джерелом народну творчість, а також є авторськими, свіжими, оригінальними. Письменник, пишучи для дітей, насичує мову творів значною кількістю метафор, часом складних, розгорнутих аж до цілого вірша («Через ліг, переліг», «Їжак і лис» та ін.), навіть подекуди герметичних, як у віршах-загадках («Що за дім і хто житиме у нім», «Що за звір» та ін.), що мало розвивати не тільки чуття поетичної мови в маленьких читачів, але також

їхнє образне мислення та уяву. У цьому проявився індивідуальний стиль М. Стельмаха, який характеризується образністю й метафоричністю поетичної мови. А це значить, що питання метафори в мистецькій спадщині письменника, зокрема в його творах для дітей, потребує подальшого глибокого вивчення.

Список використаних джерел:

1. Беценко Т. Народнописенні універсалії в індивідуально-авторській інтерпретації Михайла Стельмаха / Т. Беценко // Укр. літ. в загальноосв. шк. – 2012. – № 8. – С. 14–17.
2. Вільчинська Т. В. Фольклорні мотиви у творчості М. П. Стельмаха / Т. В. Вільчинська // М. П. Стельмах і сучасність : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 25–26 травня 2012 р. / Хмельниц. нац. ун-т ; голов. ред. М. М. Торчинський. – Хмельницький : ХмЦНТІ, 2012. – С. 20–27.
3. Гриценко П. Ю. Уроки майстра : (з творчої лабораторії М. Стельмаха) / П. Ю. Гриценко // Укр. мова та літ. в шк. – 1982. – № 11. – С. 55–59
4. Дзюбишина-Мельник Н. Я. Художній стиль і мова творів для дітей / Н. Я. Дзюбишина-Мельник // Культура слова : республ. міжвідом. зб. – Київ : Наук. думка, 1992. – Вип. 42. – С. 85–89.
5. Єщенко Т. Семантико-стилістичні типи метафор : теоретичний аспект / Т. Єщенко // Донец. вісн. Наук. т-ва ім. Т. Шевченка. – Т. 28. – Донецьк : Укр. культуролог. центр, Схід. видав. дім, 2010. – С. 224–239.
6. Жаборюк А. А. Майстерність словесного живопису : [про прозу М. Стельмаха] / А. А. Жаборюк // Укр. мова та літ. в шк. – 1965. – № 1. – С. 8–13.
7. Кудіна Л. М. Михайло Стельмах «Гуси-лебеді летять» : уроки літ. в 7 кл. / Л. М. Кудіна // Вивчаємо укр. мову та літ. – 2011. – № 12. – С. 12–16.
8. Лановик М. Б. Українська усна народна творчість : навч. посіб. / М. Б. Лановик, З. Б. Лановик. – Київ : Знання-Прес, 2006. – 591 с.
9. Панченко В. Гуси-лебеді і морози 1921 року : (диалогія Михайла Стельмаха «Гуси лебеді летять» та «Щедрий вечір») / Володимир Панченко // Укр. мова і літ. в шк. – 1993. – № 9. – С. 4–8.
10. Семенчук І. Р. Художня майстерність Михайла Стельмаха : літ.-критич. нарис / І. Р. Семенчук. – Київ : Рад. шк., 1968. – 172 с.
11. Стельмах М. Ой весна-зоряночка : вірші та казки / М. Стельмах. – Київ : Веселка, 1970. – 190 с.
12. Ткаченко А. Мистецтво слова : (вступ до літературознавства) : підруч. для студен. вищ. навч. закл. / А. Ткаченко. – Київ : Правда Ярославичів, 1998. – 448 с.
13. Фурсова Л. О. Тема дитинства у творчості Михайла Стельмаха : система уроків / Л. О. Фурсова // Всесвітня літ. та культура в навч. закл. України. – 2007. – № 12. – С. 28–33.
14. Фурсова Л. О. Вивчення творчості Михайла Стельмаха : система уроків. 7 клас / Л. О. Фурсова // Укр. літ. в загальноосв. шк. – 2003. – № 6. – С. 24–28.

Marina Franchuk

THE CHARACTERISTICS OF A METAPHOR IN MYKHAYLO STELMAKH'S POETRY FOR CHILDREN

Abstract. The article reveals the main features of metaphors in Mykhaylo Stelmakh's poems for children with regard to the peculiarities of the writer's individual style. The variety and functions of metaphor as well as innovative features in creation of writer's figurative expressions are determined.

Key words: metaphor, types of metaphor, impersonation, personification, revitalization, individual style.

Марина Франчук

ОСОБЕННОСТИ МЕТАФОРЫ В СТИХАХ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА ДЛЯ ДЕТЕЙ

Аннотация. В статье рассмотрены особенности метафоры в стихах для детей М. Стельмаха с учетом особенностей индивидуального стиля писателя. Обозначены виды и функции метафоры, а также черты новаторства в создании авторских образных выражений.

Ключевые слова: метафора, виды метафоры, олицетворение, персонификация, опредмечивание, оживление, индивидуальный стиль.

ХУДОЖНЯ СПАДЩИНА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА ЯК ОБ'ЄКТ МОВОЗНАВЧИХ СТУДІЙ

УДК 811.161.2'38

Тетяна Беценко
(м. Суми)

НАРОДНОПІСЕННА ОСНОВА МОВОТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА (ДО ПРОБЛЕМИ ПРО ЗНАЧЕННЯ ІДЮСТИЛЮ ПИСЬМЕННИКА В ІСТОРІЇ НАЦІОНАЛЬНОЇ МОВНОКУЛЬТУРНОЇ ДУМКИ)

Анотація. Стаття присвячена аналізу способів і засобів використання фольклорно-пісенного матеріалу в прозі М. Стельмаха. У статті з'ясовано поняття народнопоетичних універсалій (у загальному аспекті); розглянуто специфіку мовнообразної системи ідіолекту М. Стельмаха; звернено увагу на особливості актуалізації народнопоетичних універсалій у мовотворчості письменника; зроблено висновки про специфіку стильової манери митця.

Ключові слова: народнопоетична універсалія, стиль, мовотворчість, мова фольклору.

Мовнообразний континуум епічної творчості М. Стельмаха – досить оригінальне явище в історії української словесності. Проте, на жаль, ідіюстиль письменника до цього часу належно не вивчений. Натомість мова прозових творів митця заслуговує на увагу, тому що, вважаємо, є зразком естетики, точності й різноманітності щодо способів вираження думки, довершеності в плані образотворення, вичерпності щодо змістового наповнення повідомлюваного, багатства з погляду виражальності – тобто становить суто феноменальне явище мовнокультурної національної традиції. Саме національно-мовний колорит творів письменника дозволяє говорити про нього як про національно-мовну самобутню особистість. Заслуга митця – і у творенні універсальної словесно-образної національної картини світу, адже «національна мовна картина світу складається з безлічі індивідуальних, серед яких особливе місце належить творчим мовним особистостям» [1, с. 210].

Основою формування ідіюстилю М. Стельмаха послуговували народнопісенні джерела, саме цій проблемі присвятила дисертаційне дослідження та численні розвідки Л. Козловська.

Вага народнопісенного матеріалу як базового для формування ідіюстилю національного художника є незаперечною. Фольклорний стиль – царина народної творчості, універсальна за своєю природою, що становить основу світоглядно-естетичної сутності національного митця. У свою чергу, «майстри слова, маючи спільний мовний матеріал, звертаючись до лексичних скарбів свого народу, вибудовують притаманний тільки їм, кожному зосібна, світ мови» [1, с. 12]. Народні джерела словесно-образної творчості при вмілому авторському використанні здобувають нове «життя».

Показником творчого переосмислення фольклорно-пісенних мовних традицій є використання народнопісенних універсалій – канонічних словесно-образних засобів, створених фольклорним континуумом, що фіксують максимально згущену, об'ємну, різноплощинну інформацію етнічного характеру, пов'язану з фізичним, психічним, матеріальним, культурним, історичним, побутовим, економічним тощо буттям народу. Такі одиниці забезпечують упізнаваність національно-мовних пам'яток, тому по-іншому їх кваліфікують як мовно-естетичні знаки національної культури (С. Я. Єрмоленко), знаки української етнокультури (В. В. Жайворонок).

Роман «Дума про тебе» і є одним з творів письменника, що виразно й широкомасштабно актуалізує різнорівневі універсальні мовнообразні одиниці фольклорно-пісенного стилю, які послуговували фундаментальними «вузлами» оповіді, і на їхній основі митець вибудував епічне полотно – фрагмент національно-мовної картини світу.

Актуальність пропонованої розвідки зумовлена потребою для сучасних галузей науки,

зокрема стилістики, лінгвістичного аналізу тексту, лінгвофольклористики, з'ясувати способи використання народнопоетичного матеріалу в моделюванні індивідуально-авторської стилістики. Інтерес становлять народнописенні універсалії, що не були предметом конкретних лінгвістичних спостережень, хоча на їх існування вказує С. Я. Єрмоленко.

Мета нашого дослідження – схарактеризувати народнопоетичні універсалії як феноменальні мовнокультурні знаки-коди, актуалізовані в мовотворчості художника; з'ясувати їхнє функціональне навантаження в ідіосистемі митця. **Об'єктом дослідження** обрано словесно-образну організацію роману «Дума про тебе», **предметом** – народнописенні універсалії.

Епічний мовнообразний універсум письменника, сформований на ґрунті народнописенної традиції, фіксує найменші подробиці з духовного, матеріального, власне буттєвого (фізичного) життя нації, пор.: «вони вийшли із школи і наосліп побрели вуличками села, побрели у вересневу югу, бо ж і вересень має такі дні, у яких неждано, як у жнива, гаряче заімліться й загойдається обрії. З розхристаної вулички, яка обривалася не тином, а двома струмками червоної мальви, вони ввійшли в бабине літо, що пливло над пашистими стернями й шамотіло на свіжих скиртах» [5, с. 184] – у пейзажному малюнку Михайло Стельмах активізує одвічні, отже, універсальні реалії з хліборобських буднів наших предків: *жнива, скирти, стерні*, навколо яких розгортається оповідь, називає предмети господарського призначення, характерні для облаштування житла українців, – *тини*, найменування рослин, що є атрибутами хатнього дворища: *мальви*, вводить в оповідь поняття *бабине літо* – для найменування особливо теплої пори осіннього періоду. Або порівняймо інший словесно-образний малюнок: «І раптом Богдан полегшено перевів подих – це не людина, а самотній **вітряк** журився у мертвім полі» [5, с. 8] – *вітряк і поле* – прадавні складники національної картини світу.

Дух народності, що притаманний індивідуально-авторській художній системі М. Стельмаха, – провідний, визначальний критерій творчості митця. Про що б не писав М. Стельмах – кожен рядок його словесно-образного мислення спроектований на зображення національно-культурної традиції в усіх її формах буття; відтак письменник вивершує цілісну картину національного світопростору з усіма подробицями: «тут всі дерев'яні стіни захопили полководці, кінні й піші, а над столом сидів старий кобзар, його чорні руки лежали на кобзі, а сліпі очі тягнулись до неба, до невидимого сонця, з якого на картину проливалось кілька скалок» [5, с. 165], «Від озерецька, тихо ступаючи по землі, піднімалась бабуся, у руці вона несла пучок татарського зілля» [5, с. 169], «...ось ваша хата, і кімната, й айстри на честь поета, – поторгав Іван глечик з квітами. – Я вже домовився із сторожикою: вона до самої зими буде носити тобі квіти, а взимку поставимо пучок калини чи горобу» <...> [5, с. 165], «Як і торік, за сусідським двором заскрипів журавель, з відра на траву пролилась вода й сказала землі: *жить-жить*» [5, с. 231]. Помічаємо, що в усіх описах письменник вдається до актуалізації таких реалій, які є складниками національних уявлень про минуле народу, його звичаї, побут, умови життя тощо, як-от: *кобзар, кобза, татарське зілля, глечик, калина, заскрипів журавель*.

Що ж зближує мову Михайла Стельмаха з мовою фольклору? Насамперед – це наявність стійких, регулярно повторюваних словесно-образних одиниць різної структури: фольклорних слів-символів, метафор, епітетів, порівнянь – у широкому розумінні – мовноестетичних знаків національної культури. У народнописенному континуумі разом вони формують фольклорний (фольклорно-пісенний, народнописенний) універсум, а в ідіолекті окремого митця слугують маркерами фольклорно-пісенної традиційності. Такі основні ознаки різноструктурних різнорівневих мовнообразних одиниць, як повторюваність, традиційність уживання, семантична цілісність, дають підстави кваліфікувати їх як народнописенні універсалії. Отже, народнописенні універсалії – це різноструктурні мовні одиниці, характерні для фольклорно-пісенного континууму, за якими стійко закріплена семантика, асоціативно-образний зміст і певні естетичні функції, що притаманні народнопоетичній мовно-художній світоглядній системі.

У романі Михайла Стельмаха «Дума про тебе» народнописенні універсалії формують мовноестетичне, асоціативно-образне поле – систему словесно-образних національних знаків, з допомогою яких моделюється картина світу як макрообраз, що є аналогом реальності буттєвості

фольклорного світовідчуття, світосприйняття, світорозуміння.

Уже в самій назві роману – «Дума про тебе» автор фіксує глибинний зв'язок своєї генетичної пам'яті з реаліями народної буттєвості. У такий спосіб митець поетизує відтворений у художньому полотні світ, апелюючи до канонізованого народнопоетичного узагальнення, налаштовує на осмислення й переосмислення народного світобачення в різних іпостасях його вияву, увіковічне народні традиції...

Словник народнопоетичних універсалій лінгвопростору роману формують **зооніми, фітоніми, астроніми, етнографічні реалії**, що стосуються побуту, культури, звичаїв народу. У мовотворчості М. Стельмаха народнопоетичні універсалії постають як глибоко усвідомлені знаки мовноестетичної культури й водночас як мистецьки обіграні складники індивідуально-авторської художньої світосистеми.

Письменник відповідно до усталених канонів фольклорно-пісенного текстотворення використовує поетичну універсалію *зірка* для позначення молодої дівчини: «Там, переказували люди, вихопили дівчину, як вечірню зірку... До чого ж любо, коли така зірка під твою музику сходить на землю» <...> [5, с. 6]. І далі за текстом автор розгортає оповідь, уживаючи замість *дівчина, кохана, наречена*, фольклорно-пісенну формулу *вечірня зоря*: «А як вона там, вечірня зоря? Чи хоч коли подумала про нього?..» [5, с. 6].

В іншому випадку, продовжуючи оповідь, письменник вдається до авторської заміни поетичної універсалії *вечірня зірка (зоря)* на *вечірня надія*: «Де ж тепер дорога? Де ж тепер він і де його **вечірня надія?**» [5, с. 8].

Майстерність авторського обігрування – видозміни народнопісенної універсалії *вечірня зоря* – спостерігаємо і в іншому контексті: «Ніхто без подиву не міг глянути на ті волошкові очі, що так незвично **зоріли** на смаглявім виду, на тії вії, що трепетно тримали **вечорову** таємничість, на ті брови, що дивовижно, нерівно розлітались на скроні, на ті ямки, які так собі дихали, що неодмінно викликали чийсь добрий осміх чи зітхання. Якось, повернувшись із технікуму, він зустрівся з Яриною на туманцем підсиненім полі й оторопів, уражений її вродою, тими очима, що тримали під вечоровими віями ранок і нерівні росинки свіжого сонця» [5, с. 11]. Тут універсальна формула *вечірня зоря* стала основою для творення опису зовнішності дівчини. При цьому канонізована формула постала ніби розчленованою на окремі складники, незалежні, проте такі, що пов'язані з джерелом, яке слугувало їхньому творенню: від зоря – *зоріли* (очі), від *вечір, вечірня* – *вечорові* (вії).

На останніх сторінках роману автор так само вдається до універсалії *вечірня зоря*, у семантиці якої одночасно актуалізовані два плани сприйняття: як астрономічної реалії та як переосмисленого у фольклорній традиції образу-символу: «У відчай вибіг з хати, кинувся на той лужок, де слались полотна, де процвітав бузків вогонь і де над ними колись-таки стояла **вечірня зоря**. Пригнувшись до землі, він побачив чийсь сліди» [5, с. 382].

Водночас народнопоетична універсалія *вечірня зоря* у мовноестетичному континуумі роману актуалізована в прямому значенні – як астрономічний знак, освячений поетичною традицією слововживання: «Засідання бюро райкому затягнулось, і їх викликали з гомінкого, з відлунням, коридора, коли за вікнами на фіалковій стумі стрепенулась **вечірня зоря**. Якою ж вона незвичною й тривожною була тепер» [5, с. 231].

Послідовно, там, де Михайло Стельмах змальовує почуття героїв, він апелює до універсальних для народнопоетичного словника асоціативно-метафоризованих понять *зоря* (*зоряний*), *вечір* (*вечірній*): «Зоряним вечором, що бринів свіжими стернями й смутком передосіннього туману, не йшов, не біг – летів до свого кохання» [5, с. 100]. Показово, що за народнопісенною традицією письменник оформляє вислів у цілому, використовуючи фігуру заперечення.

Майстерність Михайла Стельмаха не тільки в тому, що він осмислено спостеріг національну картину світу (часом у ретроспекції), а в тому, що зумів відтворити її як митець у словесно-образному обрамленні по-своєму, оригінально, самобутньо. Форми вираження авторської думки найрізноманітніші. Здебільшого – це кількоступенева метафоризація,

використовувана для зображення природної реалії, в основу якої покладена символізація, пор.: *«Вересень бив у золоті дзвони соняшників, і їм, як гобої, низинно вторували пізні гречки. Дні тепер стояли в шелестах золота, у вибухах блакиті, у потоках музики й чорнобривців, а ночі народжували печаль перелітних птахів»* [5, с. 110]. Помічаємо, що традиційні для українського хліборобського світу реалії *соняшники, гречки, чорнобривці* в авторській інтерпретації постали як абсолютно «невпізнанні», нові художні образи, – завдяки складним асоціативним паралелям: у таких випадках важко відділити метафоричність, розчленувати (умовно) асоціативні зв'язки, тому що вони надто складно переплетені. Скажімо, у першому реченні лише три слова, що є епіцентрами розгортання думки, ужиті в прямому значенні: *вересень, соняшники, гречки*; усі інші – переносно вживані.

Універсальним складником картини світу українців є образ *білої хати*. У художньому світовідтворенні М. Стельмаха фольклорно-пісенна універсалія *біла хата* трансформована в неологізм *хата-білянка*, який зберігає ознаки народнопісенності: *«Удалині на пагорбі запалав хутір, і хата-білянка, неначе в благанні, підняла вгору скривавлені руки»* [5, с. 250].

До образу *хати-білянки* митець не раз звертається на сторінках роману, подаючи його в етнографічному обрамленні, що можливо завдяки актуалізації інших універсалій: *«– От кому не позавидуєш, – поглянула на свою хату-білянку, що, як біле гуся, тулилася у вишняку й давала притулок ластівкам»* [5, с. 97], *«І йому набігли на очі й озерецько червоної пшениці, що нагойдалося собі за літо, і хата-білянка, й оте чорнобриве дівчисько, що босе жде його на вечірнім порозі й назбирує на косу відсвіт далеких зірок і від якого пахне материною та ромен-зіллям»* [5, с. 99]. Такі універсальні складники народнопісенного континууму (а відтак – й української дійсності), як *вишняк, ластівки, пшениця, чорнобриве дівчисько, поріг, зірки, материнка, ромен-зілля*, слугують конкретними деталями, за допомогою яких здійснюється органічно цілісне відтворення національного простору.

Захоплює те, як письменник може «обіграти», по-своєму орнаментувати народнопісенну універсалію. Скажімо, фольклорно-пісенну формулу *хліб-сіль*. Описуючи *вітряк*, його внутрішнє облаштування та інші подробиці, М. Стельмах мовить так: *«Богдан поставив ринку біля коша і, хоч йому було не до їжі, заглянув у розсохлу від років скриню. Там на пілоці лежала надкраяна, із зернами морозу хлібина, коробка сірників, грудка сірої солі й пара лупатих цибулин, що врозтіч дивилися на нього. Мудрий і добрий мельнику, спасибі тобі за хліб-сіль і за непоказну людяність!»* [5, с. 9]. Народнопісенні універсалії *хліб-сіль*, що є ніби підсумком цього фрагменту, своєрідним узагальненням, передувала згадка про *хлібину* та *грудку солі*.

Художня картина роману «Дума про тебе» відображає рослинні реалії, що є універсальними складниками буттєвості українців: *жито, пшениця, мак, барвінок, осокір, калина, верба, чорнобривці...*

Не раз митець удається до поетизації довкілля, звертаючи увагу читача на споконвічно улюблені в народі та згадувані у фольклорі рослинні реалії. Наприклад: *«– Це ж, товаришу, м'ята лугова, і ромашка, і чебрець, і зозуліні черевички – саме здоров'я землі»* [5, с. 47].

Полісемантичним універсальним знаком-символом в українському етнопросторі виступає фітонім *барвінок (зелений барвінок, хрещатий барвінок)*. М. Стельмах приділяє увагу найдрібнішій деталі, що стосується опису картини довоколишнього світу. Письменник, розгортаючи оповідь, не раз повертається до реалії, що є суттєвою (невід'ємною) ознакою етнобуття, при цьому народнопісенна універсалія, хоч і зберігає в цілому свою фольклорну (архетипну) семантику, мовне оформлення, проте непомітно зазнає деякої зовнішньої видозміни: канонічна епітетна сполука *хрещатий барвінок* трансформується в індивідуально-авторській інтерпретації в структуру *хрещики барвінку*: *«Перебираючи сніг на могилі, пальці заплутались у якомусь цупкому стеблі. Розірвав його. Кілька хрещиків пружкого непромерзлого барвінку затремтіли на долоні, узялися місячною блакитна вістю»* <...> [5, с. 17]. Далі за текстом письменник не раз повертатиметься до фольклорно-пісенної універсалії *барвінок*, що традиційно актуалізована із семантикою «пам'ять», «вічна пам'ять»: *«Він підніс барвінок до обличчя. Лише метелицею пахло це тривожне зілля, що тримало в собі й дівочу ніжність, і могильний смуток»*

[5, с. 17–18], а також «життя», «вічна любов»: *«Поміж могилами, поміж оповитими памороззю хрестами й деревом несе Давид свою злість, свою тривогу й кілька хрециків барвінку – оце й усе живе, що залишилось од того вересня, на коромислі якого тремтіли літо й осінь, любов і розлука, і хоч як давно це було, а й сьогодні матимеш цілонічний неспокій»* [5, с. 19].

Універсальність використовуваних фольклорно-пісенних образів-символів сприймається на тлі контекстуального обігрування семантико-асоціативних зв'язків цих образів, що усталилися в етносвідомості мовців: *«Учителька зіскочила з санчат, притулилась спиною до пригнутої придорожньої верби і подумала: «Як жіноча доля схожа на долю верби»* [5, с. 28] – за народними уявленнями, верба – жіноче дерево, символ смутку, нещасливої жіночої долі.

У іншому випадку: *«У нас дівчата ростуть, як тополі, – зацокотіли, загойдались. І справді, щось по-тополиному гнучке й співуче обізвалося в них»* [5, с. 63]. У народному світоспогляданні дівчину ідеалізовано як тополю (за ознаками струнка, висока, рівна, гнучка); тому автор вдається до усталеного порівняння дівчат з тополями, розгортаючи метафоризовану конструкцію, в епіцентрі якої обігрується похідний від *тополя* оказіоналізм *по-тополиному* на позначення дівочої стрункості.

Художній простір у романі – знаковий для етнокультурного континууму українців. Традиційно він постає як простір *степу, поля, діброви, левади, луку* та ін. Відзначаємо вміння митця поєднувати просторові реалії, максимально концентрувати їх в одному контексті для створення об'ємної картини світу української дійсності: *«От і відійшла діброва, відійшло, як військо шолом'яне, дуби, і закурився шматок снігової пустелі, єднаючи дими знизу з метелицею вгорі. І тільки тут, у степу, Богдан збагнув, якої він припустився помилки, що не поїхав з Шаламаями: завійниця вже зовсім зрівнювала дорогу з полем, а попереду ворухилися двадцять верст бездоріжжя й сувої білої туги»* [5, с. 7].

Хліборобський пейзаж, метафоризовано-антропоморфізований, є невід'ємним складником оповіді: *«Навколо місячне стеливо накупувало жита, що у цвітінні розкривали вії, навколо лежали безгоміння й сон»* [5, с. 45]. Ядерним образом-символом, навколо якого розгортається асоціативно-метафорична думка, тут є універсальний мовно-поетичний знак *жита*. Жито символізує в українському етнопросторі *життя*.

Так само хліборобський мотив пронизує інші художні картини роману: *«Над тихими житами, над їхнім сном, наче збожеволілий одуд, загудів кулемет, і, розсікаючи місячне марево, блиснули шаблі й понесли це марево <...>»* [5, с. 46], *«Вона пальцем провела по вбитому колоску й здригнулася, присіла в жита»* [5, с. 46]. Універсальний фольклорно-пісенний образ жита, як символу життя, тут виступає протиставленням смерті.

Глибину осягнення народнопісенної універсалії *жита (потолочене жито, доспіле жито)* в індивідуально-авторській інтерпретації М. Стельмаха фіксуємо й тоді, коли письменник використовує означений номен в іншому переносному значенні (у складі порівняльної конструкції) – для змалювання зовнішності персонажа: *«Смага літа застигла на його довгообразному обличчі, на чоло потолоченим достиглим житом спадало волосся»* [5, с. 215]. Це ще раз слугує підтвердженням того, що митець, засвоюючи канони народно-поетичної традиції слововживання, одночасно засвоїв народносвітглядні уявлення про єдність людини й природи як основу етнічного буття.

Людина й природа у світосприйнятті М. Стельмаха – єдине ціле. Їх органічна єдність відтворена через асоціативно-метафоризоване зіставлення-порівняння реалій довкілля та сутності особистості українця: *«...коли уста її запахли чорнобривцями, а босі ноженьята – нечуй-вітром, опеньками й росою»* [5, с. 17]. Завдяки народнопісенним універсалам *чорнобривці, нечуй-вітер, роса* читач сприймає й осмислює повідомлюване на підсвідомому рівні, автоматично актуалізуючи в генетичній пам'яті одвічно опоетизовані народною традицією образи, уявлення.

Світ злакових культур, що співвіднесений зі світом життєдіяльності українців, у романі естетизується через такі номени, як *овес, жито, пшениця*, а також *сніп, полукіпок, жнива, стерня, скирти* та ін. Художньо обігруючи ці фольклорно-пісенні універсалиї, письменник тим самим ставить їх в епіцентр мовноестетичної матерії роману, актуалізує в них семантичні

глибинні – архетипні – смисли, як-от: «життя», «буттєвість» тощо.: Пор., наприклад: *«Відкрипили останні підводи, опали останні помаху рук, а він самотньо, мов соняшник, стоїть край поля і, мов соняшник, дивиться на схід. За житами, за пшеницями, за гарячою жнивварською югою зникають підводи, зникають люди, зникає частина його життя»* [5, с. 273]. Тут універсальні образи-символи *жито*, *пшениця* традиційно символізують життя, на що є вказівка в міні-контексті.

Спостережено, що творення індивідуально-авторських неологізмів у письменника підпорядковане закону актуалізації власне глибинних народномовних компонентів (і їх глибинних смислів) для моделювання художніх образів. Пор., наприклад: *«Прямо з ярмарку Артемон пішов у контору колгоспу, над якою розгіллясті груші-глеки тримали свої срібні корони»* [5, с. 57] – тут неологізм *груші-глеки* – результат поєднання в складне слово двох реалій: *фітоніма* – назви дерева, що є атрибутом садового господарства українців, та *предмета національного побуту*, найменування якого становить самобутньо українську словоодиницю, – *глек* (метафоризація лексеми здійснюється на основі порівняння форми (контурів) дерева з предметом кухонного вжитку, тобто на основі вникнення в авторському сприйнятті ознак схожості між контурами груші та предметом посуду – глеком). Отже, культура, побут, народні традиції й мова – ті складники, що формують цілісну мовнокультурну особистість письменника з домінуючими національно-світоглядними переконаннями.

Привертає увагу й така стилетвірна манера (водночас майстерність письменника), як уміння поєднувати в метафоризованій конструкції універсальні для національного континууму (національного світосприйняття та його мовноестетичного кодування в словесно-образних знаках) реалії (дії, звичаї, предмети, ознаки): *«Їх не радували ні вишиті в хрещик ялини, зодягнені у святкові свитки хати, ні булані дими над ними, ні саме сонце»* [5, с. 53]. Універсальні для україномовного континууму поняття *вишивати хрещиком*, *свитка*, *хата*, *буланий* у метафоричному контексті слугують засобами відтворення національно-образного універсуму культури.

Художній мовосвіт роману характеризується наскрізною актуалізацією фольклорно-пісенних образів, універсальних для всього народнопоетичного континууму: *«<...> і світ далекої казки, і цвіт іванкупальської папороті, і чари сердечного слова війнули над її печалю <...>»* [5, с. 120].

Письменник вдається до народнопісенних універсалій як засобу відтворення національного ідеалу краси, узагалі як засобу моделювання зовнішності персонажа у фольклорно-пісенній традиції: *«Зарився у бібліотеку, наче кріт у землю, і забув, що на світі є чорні брови, ось такі очі, як у вас, і любов»* [5, с. 50]. Народнопісенна універсалія *чорні брови* тут є синекдохічною конструкцією, що слугує символічним позначенням краси дівчини.

Привертає увагу вміння автора творити максимально згущені контексти, у яких ключовими номенами виступають універсальні знаки національно-культурного континууму. Наприклад: *«Із сивого досвіту почав виходити Донбас, його вогні <...>. Це була для Богдана нова країна, романтика якої малювалась залізним сплетінням, териконами, вибухами вогнів і козацькою Савур-могилою, на яку, віки тому, поставили Морозенка з вирваним серцем:*

*Тепер дивись, Морозенку,
На свою Вкраїну...*

І стояв мертвий Морозенко біля свого вирваного серця, щоб ми у віках не гнулись, як не гнувся живий Морозенко.

Машина, яку Богдан знайшов на станції, проїхала недалеко Савур-могили. Вітер, неначе кобзар, перебирав її засніжені струни, озивався віками, і в'южили віками сарматські степи, а в них двадцятим віком курилися вуликами териконів і дихали огнями залізні велети.

Ось з полумиска степів вигулькнуло шахтарське селище» [5, с. 85].

Майстерно поєднав митець опис споглядуваної героєм картини Донбасу з історичним

минулим краю. З цією метою він актуалізував народнопоетичні універсалії-символи *Савур-могила*, *сарматські поля*, характерні для героїчного епосу, знакове для українського етнопростору історичне ім'я Морозенка – захисника рідної землі, образ *кобзаря* як символу співця героїки козацьких часів, фольклорно-пісенний образ *стену* як символу безмежжя, роздолля тощо. Поряд з цим митець моделює метафору (на основі конструкції з родовим відмінком іменника), використовуючи для цього власне мовноестетичні знаки національного культурно-побутового континууму: *полумисок стенив*. У результаті змальований автором художній світ постає в цілісному його сприйнятті – до найменших деталей – в етновомовному обрамленні.

Висновок. Отже, мовнообразний континуум аналізованого твору – зразок довершеного синкретизму народнопісенних традицій та їхнього індивідуально-авторського переосмислення. Показником зв'язку мовотворчості з народнопісенними джерелами слугують універсальні одиниці фольклорного стилю – народнопісенні універсалії, що водночас є мовно-естетичними знаками національної культури.

Список використаних джерел:

1. Єрмоленко С. Я. Мовно-естетичні знаки української культури : монографія / С. Я. Єрмоленко. – Київ : НАН України. Ін-т укр. мови, 2009. – 352 с.
2. Єрмоленко С. Я. Фольклор і літературна мова : монографія / С. Я. Єрмоленко ; АН України. Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – Київ : Наук. думка, 1987. – 242 с.
3. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури : словник-довідник / В. В. Жайворонок. – Київ : Довіра, 2006. – 703 с.
4. Козловська Л. Експресивний синтаксис епічних творів М. Стельмаха / Л. Козловська // Культура слова. – 1996. – Вип. 48/49. – С. 67–72.
5. Стельмах М. Дума про тебе : роман / М. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1984. – 390 с.

Tetyana Betsenko

FOLK SONG BASIS OF MYKHAYLO STELMAKH'S LINGUISTIC CREATIVITY (TO THE PROBLEM OF THE MEANING OF THE WRITER'S INDIVIDUAL STYLE IN THE HISTORY OF NATIONAL CULTURAL AND LINGUISTIC THOUGHT).

Abstract. Article is devoted to the analysis of methods and means of use of a folklore and song material in M. Stelmakh's prose. In article the features of use of national poetic universals by the author are considered. Specifics of the writer's style in aspect of updating of language means of national and song tradition is analyzed.

Key words: national poetic universals, style, language creativity, the language of folklore.

Татьяна Беценко

НАРОДНОПЕСЕННАЯ ОСНОВА ЯЗЫКОВОГО ТВОРЧЕСТВА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА (К ПРОБЛЕМЕ О ЗНАЧЕНИИ ИДИОСТИЛЯ ПИСАТЕЛЯ В ИСТОРИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРНО-ЯЗЫКОВОЙ МЫСЛИ)

Аннотация. Статья посвящена анализу способов и средств использования фольклорно-песенного материала в прозе М. Стельмаха. В статье рассматриваются особенности использования автором народнопоэтических универсалий. Анализируется специфика стиля писателя в аспекте актуализации языковых средств народнопесенной традиции.

Ключевые слова: народнопоэтическая универсалия, стиль, языкотворчество, язык фольклора.

**ФУНКЦІЙНО-ГРАМАТИЧНІ ТА СЕМАНТИЧНІ ПАРАМЕТРИ НЕПОВНИХ
СТРУКТУР З ЕЛІПСОВАНИМИ ГОЛОВНИМИ ЧЛЕНАМИ
(НА МАТЕРІАЛІ ПРОЗОВИХ ТВОРІВ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА)**

Анотація. У статті проаналізовано особливості функціонування та семантику неповних структур з еліпсованими головними членами, окреслено їхній стилістичний потенціал у мовотворчості М. Стельмаха.

Ключові слова: функційно-граматичні параметри, семантика, граматична неповнота синтаксичних конструкцій, еліipsis, стилістичний потенціал, художній текст.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Мовна майстерність Михайла Стельмаха виявляється у створенні нових та використанні вже відомих мовних засобів у нехарактерному для них значеннєвому та граматичному напрямках. Пошуки нових синтаксичних форм вираження інформації, коли письменник уважає, що старі себе вичерпали, часто перешкоджають баченню того, що або можливості замінюваної одиниці використані не до кінця, або обрано помилковий напрямок удосконалення [3, с. 89]. Залучення нових структур повинно супроводжуватися певними змінами в загальній синтаксичній ідеї письменника, інакше недоліки попередніх форм можуть передаватися новій одиниці. В. Матезіус констатує, що «... речення як абстрактна модель є синтаксичною формою й повинно відноситися до мови», у мовленні «воно реалізується як конкретне висловлення» [9, с. 237]. Будь-яке висловлення характеризує повнота вираження змісту. Достатність мовних засобів для відображення змісту властива повним структурам.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Неповні конструкції неодноразово ставали об'єктом уваги багатьох учених. Питання, пов'язані з неповними структурами, розглядали В. Дельбрюк, Ш. Баллі, В. Вундт, Д. Лайонз та інші дослідники. Основи концепції неповного речення були закладені російськими вченими М. Грачем, І. Ф. Буслаєвим, О. М. Пешковським та О. О. Шахматовим. В українському мовознавстві про це свідчать роботи таких лінгвістів, як О. А. Бех, Л. А. Булаховський, Н. В. Гуйванюк, Н. М. Дзюбак, П. С. Дудик, І. Р. Вихованець, Н. Л. Іваницька, Г. Г. Інфантова, Н. В. Катанцева, П. П. Коструба, М. Ф. Кобилянська, С. Я. Єрмоленко, А. П. Загнітко, О. С. Мельничук, Н. Д. Писаренко, Г. І. Попова, О. П. Сковородников, І. І. Слинко, О. О. Чувакін, В. І. Шульгіна й багато інших, але досі залишаються нерозв'язаними питання про критерії розмежування повних і неповних речень. Установлення неповноти ґрунтується на основі принципу зіставлення цих синтаксичних утворень із відповідними двоскладними чи односкладними повними реченнями [6, с. 4]. Показниками їх неповноти є форми слів, які можуть бути як у самому реченні, так і поза ним. Контекст та ситуація є тими умовами, які сприяють виникненню таких синтаксичних структур. Пропуск будь-якого члена речення вчені розглядають як неповну реалізацію структурної схеми конкретного речення.

Першим фундаментальним дослідженням неповних речень в україністиці була дисертація П. С. Дудика «Неповні та еліптичні речення в сучасній українській літературній мові» [4]. Неповними лінгвіст уважає «речення без одного або кількох формально відсутніх членів, які потрібні для смислової закінченості речення, підказуються його граматичною будовою та смислом і зрозумілі з сусідніх речень, з обставин розмови або з внутрішніх лексико-граматичних засобів» [5, с. 145].

Розглядаючи теорію неповних речень як частину загальної теорії речення, П. С. Дудик наділяє неповні речення тими ж істотними ознаками будь-якого повного речення, яким властива певна специфічність і повнота вияву в неповних реченнях: відносна самостійність функціонування речення як мовної одиниці; предикативність; відносна закінченість його смислу; граматична організованість речення; властива йому інтонаційна завершеність [5, с. 144].

Спираючись на ці міркування, розмежовуємо: 1) власне-неповні конструкції з незаповненою позицією підмета або присудка; 2) односкладні речення з нульовою позицією головного члена; 3) двоскладні й односкладні речення з нульовою позицією другорядних членів речення [2, с. 8].

Зважаючи на науково-теоретичні дослідження неповних структур, ми переконуємось у тому, що показником виділення неповних речень є *elipsis* головного чи другорядного члена речення. Лексема *elipsis* і його морфемно-фонетичний варіант *elips* – грецького походження: *elleipsis* – пропуск. Еліптичними називають форму, вираз, зворот, конструкцію, які містять еліпсис [8, с. 6]. Ми розглядаємо явище еліпсису широко – як лінгвістичне позначення такої мовленнєвої реалії як **опущення, пропуск, неназвання, нестача** будь-якої синтаксичної одиниці – члена речення, його частини, певного сполучення слів, навіть усього речення, до того ж незалежно від мотивації такого еліпсису (**пропуску, нестачі**), безвідносно до того, якими чинниками зумовлений еліпсис неназваних мовних одиниць у кожному акті комунікації [1, с. 97–98]. Тим самим термін *elipsis* ми розглядаємо як такий, що охоплює будь-які речення неповно-граматичної будови.

Неповні структури, як і повні, виконують відповідні комунікативні функції. Самі по собі такі структури ніколи не мають відносно закінченого смислу. Неповнота їхнього змісту сполучається з граматичною неповнотою. На обох цих ознаках – смисловій і граматичній неповноті – загалом ґрунтується й саме поняття неповного речення [5, с. 147].

Метою статті є виявлення неповних структур з еліпсованими головними членами у творах Михайла Стельмаха, з'ясування специфіки їхнього функціонування, особливостей функційно-граматичної та семантичної організації в художньому контексті.

Її завдання: 1) простежити еволюцію поглядів на неповне речення; 2) охарактеризувати семантико-синтаксичну структуру неповних речень; 3) виявити основні семантико-функціональні типи неповних речень з еліпсованими головними членами у творах М. Стельмаха; 4) простежити їхнє стилістичне навантаження в художньому тексті письменника.

Виклад основного матеріалу дослідження. У мові творів М. Стельмаха на особливу увагу заслуговують власне неповні речення, які сприяють посиленню уваги до читача, залучаючи його до активного сприйняття художньої оповіді. Неповні речення як синтаксичні одиниці без одного або кількох формально не виражених членів, які потрібні для логічного завершення речення, у мовотворчості письменника мають різний комунікативно-інтенційний зміст: констатація факту, спонування читача до роздумів за допомогою питання, вираження психологічного стану особи тощо. Домінують неповні двоскладні речення з неназваним підметом або присудком [7, с. 40].

Найчастіше еліпсованими в неповному реченні є головні члени. У мові творів М. Стельмаха граматичну неповноту синтаксичних конструкцій у більшості випадків спричиняє еліпсис підмета. Він компенсує здебільшого попередній контекст, тобто неповні речення являють собою повідомлення про того самого суб'єкта дії. Для будови таких речень характерна наявність присудка, який координується з неназваним підметом і членами його групи [2, с. 8].

Найчастіше такі структури поширені членами присудкової групи й тоді, як слушно зауважує О. М. Назаров, містять висловлення про суб'єкт, який діє за певних названих обставин на об'єкт [10, с. 10]. Стилістичне навантаження такого пропуску полягає в уникненні повторення однакової граматичної форми, яка заважала б динаміці відтворення подій: *Як добралась до хати, впала на ліжко – не пам'ятає* [12, с. 98].

Найчастіше в неповних двоскладних реченнях подають інформацію про той самий об'єкт або про багато однотипних об'єктів чи явищ, наприклад: *Давно вже хотів, як на духу, погомоніти з тобою* [12, с. 24]; *У мене земля не вилежувалась би облогами, а робила, як наймичка* [12, с. 25]; *Відходить їхній час, відходить і мій* [12, с. 26]; *Тому й крутиш життям, як циган сонцем* [12, с. 27]; *Хліба ж святого візьми на дорогу* [12, с. 26]; *Похапцем вихопив хліб з рук старого* [12, с. 26].

У проаналізованих нами художніх текстах М. Стельмаха еліпсис підмета відбувається за умови, коли комунікант у кількох двоскладних реченнях або частинах складних синтаксичних конструкцій експлікує певну інформацію про один семантичний суб'єкт і співвідноситься з підметами зазначених структур: *Опришок послухав попа. Зшив собі з шкури мішок, поклав до нього дев'яносто дев'ять цеглин, узяв ношу на плечі й пішов по світу* [12, с. 25].

Пропуск **підмета** допомагає авторові привернути увагу читача до суттєвих характеристик об'єкта розмови: *Така ж молодюсінька і вже овдовіла* [12, с. 24]; *Тільки правду кажи, не хитруй зі мною хоч тепер* [12, с. 24]; *Відразу ж спохватилась, чогось засоромилась і з жалем кивнула на мене* [11, с. 145]; *Високий, у синіх, аж голубих, штанях, з косою на плечі йшов дугами* [11, с. 96].

В окремих випадках вилучення підмета допомагає авторові створити певну динамічну ситуацію: *Скрадаючись, добрів до борсучих нір, обколесував їх, знайшов перші після зимової сплячки сліди звірів, знайшов уже просохлу купку землі на своєму скарбі, трохи поправив її хворостою й попрямував до оселі* [11, с. 85]; *Багатий прокинувся, схопився з ліжка й драла на вулицю. Скочив на попового коня – тільки курява за ним піднялася* [12, с. 250].

Отже, неповні структури з пропуском підмета у творах М. Стельмаха сприяють вираженню різних емоційно-оцінних значень, їхнє вживання допомагає донести до читача динамізм, увиразнення найважливіших моментів, яскраву контрастність.

Еліпсис присудка в реченневих структурах прози М. Стельмаха простежуємо нечасто, оскільки він рідше, ніж підмет, виступає елементом тематичного плану. За спостереженнями Н. М. Дзюбак, показниками неповноти таких синтаксичних утворень є формально не виражені підмет, додаток при перехідному дієслові чи обставинний компонент, що конкретизує присудок [6, с. 12].

Неповні речення з невербалізованим присудком мають власну функціональну специфіку в художньому контексті. У названих реченнях є вказівка на характеристику лексично не вираженої дії, зокрема, з неї можна встановити, хто виконує дію, а також те, як, коли, чому, з якою метою її виконують.

У неповних реченнях з пропущеним присудком спостерігаємо зіставлення або протиставлення різнотипних семантичних об'єктів, які за різних обставин характеризуються однаковими ознаками, переважно **локативними** та **темпоральними**: – *Діду, а куди лебеді полетіли? – На тихі води, на ясні зорі* [12, с. 103]; *Верхівці повернули до Черемошу, а піші на царину* [12, с. 517]; *Він був у Болгарії гренадером, а ти на своїй землі – скоропадчиком* [11, с. 27]; *Це в полі, а на лузі – воли* [11, с. 26]; *З човна капала вода, з людини – кров* [11, с. 21]; *Усе життя Семен Магазаник у будні рвався до багатства, у свята – до святенництва* [11, с. 21].

У межах найтиповішої форми діалогу (питання-відповідь) у художньому тексті використовують усі різновиди питальних неповних речень. Вони можуть мати власне-питальний характер (орієнтовані на отримання нової інформації) та, зберігаючи форму питального речення, передавати інші значення. Еліпсис предиката мовлення трапляється також у художніх текстах М. Стельмаха: – *Як ти на цеє?* [11, с. 238]; – *Та годі про це* [11, с. 26]; *Що ж про нього?* [11, с. 26].

Висновки. Отже, власне-неповні конструкції з незаповненою позицією підмета й присудка у творах М. Стельмаха виконують функцію економії у висловленні, усувають тавтологію, сприяють лаконізму оповіді, точності й посилюють експресивність тексту. Це сприяє інтимізації мовлення, імітації його стихійності, наближенню до усно-розмовного стилю. Власне-неповні речення сприяють вираженню різних емоційно-оцінних значень. Уживання їх у творах письменника допомагає донести до читача живу картину подій, що характеризується динамізмом, акцентувати найважливіші, найяскравіші моменти. Вони сприяють увиразненню різноманітних семантичних відношень, посиленню контрасту між значеннями вербалізованих членів, створенню градаційних рядів тощо.

Список використаних джерел:

1. Богатько В. В. Еліптичність речення як граматичне явище / В. В. Богатько // Наук. записки. Серія : Філологія : зб. наук. пр. Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського; голов. ред. Н. Л. Іваницька. – Вінниця, 2007. – Вип. 9. – С. 97–100.
2. Богатько В. В. Явища еліпсису в мові сучасної української публіцистики : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова / Валентина Василівна Богатько ; НАН України Ін-т укр. мови. – Київ, 2005. – 24 с.
3. Гуйванюк Н. В. Кореферентність синтаксичних одиниць / Н. В. Гуйванюк // Мовознавство. – 2001. – № 3. – С. 88–96.
4. Дудик П. С. Неповні та еліптичні речення в сучасній українській літературній мові : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова / Петро Семенович Дудик ; Київ. держ. ун-т ім. Т. Шевченка. – Київ, 1954. – 361 с.
5. Дудик П. С. Неповні речення в сучасній українській літературній мові / П. С. Дудик // Дослідження з синтаксису української мови. – Київ : Наук. думка, 1958. – С. 129–260.
6. Дзюбак Н. М. Структурно-комунікативні ознаки неповноти речення : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – українська мова / Наталія Миколаївна Дзюбак ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 1999. – 20 с.
7. Завальнюк І. Експресивний синтаксис прози Михайла Стельмаха / І. Завальнюк // Українська мова. – 2012. – № 3. – С. 39–47.
8. Марузо Ж. Словарь лингвистических терминов / Ж. Марузо. – Москва : Иностран. лит., 1960. – 343 с.
9. Матезиус В. Попытка создания теории структурной грамматики / В. Матезиус // Пражский лингвистический кружок. – Москва : Прогресс, 1967. – С. 196–209.
10. Назаров А. Н. К вопросу о выделении неполных предложений в особый грамматический тип / А. Н. Назаров // Вопросы синтаксиса рус. лит. языка: труды I–IV конф. кафедр рус. лит. языка пед. ин-тов Поволжья. – Куйбышев : КГПИ, 1963. – С. 8–10.
11. Стельмах М. П. Чотири броди : роман / М. П. Стельмах. – Київ : Рад. письменник, 1979. – 527 с.
12. Стельмах М. Вибр. твори / М. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1969. – 735 с.

Valentyna Bogatko

**FUNCTIONAL, GRAMMATICAL AND SEMANTIC PARAMETERS OF INCOMPLETE
STRUCTURES WITH ELLIPTIC MAIN SENTENCE MEMBERS
(ON THE MATERIAL OF MYKHAYLO STELMAKH'S PROSE)**

Abstract. The article analyzes the features of functioning and the semantic of incomplete structures with elliptic main sentence members. The article shows theirs stylistic potential in M. Stelmakh's works.

Key words: functional and grammatical parameters, semantics, grammatical incompleteness of syntactic construction, ellipsis, stylistic potential, fiction text.

Валентина Богатько

**ФУНКЦИОНАЛЬНО-ГРАММАТИЧЕСКИЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ НЕПОЛНЫХ
СТРУКТУР С ЭЛЛИПСИРОВАННЫМИ ГЛАВНЫМИ ЧЛЕНАМИ (НА МАТЕРИАЛЕ
ПРОЗАИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА)**

Аннотация. В статье проанализированы особенности функционирования и семантика неполных предложений с эллипсированными главными членами, определен их стилистический потенциал в творчестве М. Стельмаха.

Ключевые слова: функционально-грамматические параметры, семантика, грамматическая неполнота синтаксических предложений, эллипсис, стилистический потенциал, художественный текст.

НОМІНАЦІЇ СТРАВ ТА НАПОЇВ УКРАЇНИ В ПРОЗІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. Стаття присвячена аналізу назв українських національних страв та напоїв. Кулінарну лексику класифіковано за біологічною природою продуктів («назви страв рослинного походження», «назви страв тваринного походження», «назви страв рибного походження»). Визначені високочастотні лексичні одиниці, установлені фактори, що детермінують ступінь їхньої частотності в прозі Михайла Стельмаха.

Ключові слова: національно-культурна специфіка, етнічна лексика, назви українських страв і напоїв.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Лексика на позначення страв і напоїв є невід'ємною складовою мовної картини світу, представленої в художній спадщині письменників-земляків, а національна кухня – репрезентантом української національної ідентичності. Народна кулінарія – важлива частина матеріальної культури нації, яка порівняно з іншими її різновидами є найконсервативнішою. За визначенням академіка Ю. Бромля «їжа належить до стійких компонентів культури й несе основне етнічне навантаження» [4, с. 3]. «Завдяки їжі фізична енергія нації перетворюється в духовну силу, яка веде до духовних і матеріальних досягнень, продовжує людський рід, загалом рухає поступ людства» [2, с. 8]. Аналізований пласт лексики «демонструє стійкий у часовому аспекті компонент побутової традиційної сфери життя людини та високу частотність вживання» [1, с. 17], виражає культурні зв'язки різних етносів та народів між собою, а тому користується популярністю в науковій тематиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Харчування як важлива частина життя людини привертало увагу істориків, етнографів, мовознавців. Першим номінації продуктів харчування українців описав Аким Канієвський у розвідці «Народная пища в Золотоношском уезде» (1855). Харчування гуцулів у святкові дні та пости відображено в праці О. Кольберга «Rus Carpathica», кулінарію західної Бойківщини вивчав М. Зубрицький («Село Кіндратів»). На початку ХХ століття В. Гнатюк здійснив спробу класифікувати їжу за характером харчових продуктів, після чого в лінгвістиці відбулося лавиноподібне збільшення кількості наукових праць, присвячених дослідженню онімів у синхронії та діахронії. Назви страв та напоїв були предметом досліджень Л. Анохіної, Л. Борис, Ю. Бромля, Г. Вешторг, В. Губаревої, С. Дмитрієвої, Н. Ільїнської, Т. Карасьової, О. Козаченко, З. Козиревої, О. Крижко, О. Малоземліної, В. Невоїт, Н. Никитенко, Л. Ура та ін. Проте, незважаючи на широкий діапазон праць, лише поодинокі з них висвітлюють функціонування номінацій страв та напоїв у художній прозі. Зазначена етнічна лексика на матеріалі творів Михайла Стельмаха не увійшла до кола наукових інтересів лінгвістів та етнографів, чим і визначається **актуальність** та доцільність нашої розвідки.

Мета запропонованої статті полягає в аналізі номінацій страв і напоїв українців, як лінгвоспецифічних понять національної ідентичності. Реалізація поставленої мети потребує виконання таких завдань: 1) зробити вибірку кулінарної номенклатури з текстів М. Стельмаха; 2) проаналізувати ступінь їхньої частотності; 3) класифікувати та описати назви страв і напоїв українців.

Виклад основного матеріалу дослідження. Особливе місце у творчій спадщині Михайла Стельмаха посідає етнічна кулінарна номенклатура, що визначається географічним та історичними чинниками. Географічний чинник вказує на варіації в рецептурі страв та напоїв відповідно до регіону побутування, історичний чинник – репрезентує історичні зміни в житті народу (соціальне та матеріальне положення), відповідно до яких змінювалось повсякденне та святкове меню українців.

М. Стельмах описує щоденну та святкову їжу селян (яка відрізняється якісно-кількісними показниками) у роки громадянської війни, повстанських рухів, під час голодомору 1932–1933 років та в період Другої світової війни. Кулінарна номенклатура, уведена письменником до твору, дивує варіативністю рецептури страв та їх різновидів і налічує в текстах автора 250 слововживань. Лінгвоспецифічні поняття їжі та напоїв не лише ідентифікують український етнос на конкретній осі часу, а й стають своєрідними виразниками національної ідеї.

Повсякденні страви українських селян готувалися переважно зі злакових та овочевих культур у печі (варені, тушковані та печені страви). Найпопулярнішою щоденною їжею був *куліш* (22) – густий суп (звичайно з пшона) [7, Т. 4, с. 391] у різних варіаціях приготування – молочний, пісний, чумацький, гречаний, пшоняний, з кільзою, шкварками: *Хочеш я зараз наварю чумацького кулешу? / – Це ж якого чумацького? / – З рибою і димом, – засміялась Люба* [9, с. 593]; *Коли на багатті почав сердито пухиритись куліш, вона кинула в дерев'яну ступку жменю кользи, розтовкла її й сипнула в горицик* [12, Т. 2, с. 222]; *А лісний сторож Юхрим, залишаючись на самоті, варив собі незмінний куліш з шкварками ...* [13, с. 296].

Важливе місце в щоденному меню українців посідала *картопля* (20): варена, печена, у мундирах, товчена, шматками й т. і. Гарнірами до цієї страви часто слугували кріп, капуста, огірки та шкварки. Напр.: *– Ось уже зараз картопелька буде. / – У мундирах? / – І в мундирах, і роздягнена, і товчена, і так шматками ...* [10, с. 37]; *Доки мати готувала королівське снідання – картоплю – не лупку, я зосереджено вовтузився біля галіфе, розтягаючи його й пальцем ззовні, і кулаком зсередини* [9, с. 671]; *Я зараз картопельки з шкварками приготую* [12, Т. 6, с. 341].

Серед високочастотних лексем – назва «*борщ*» – національна страву українців, яка є виразником словесного коду їхньої територіальної самобутності. Роками формувалася культура приготування борщу, встановлювалися відповідні смаки та вподобання, які відобразилися в різноманітності видів страви: звичайний борщ (з грибами, рибою, товчениками, м'ясом, квасолькою) та ексклюзивний (з голуб'ятиною): *– Можна, можна і пряження, і молока, а коли є борщ, та ще й з квасолькою, – ніяк відмовитись не посмію* [8, с. 257]; *– Як добродійство дивиться на борщ з голуб'ятиною? – запитав господар* [12, Т. 5, с. 182].

Українці – справдавна хліборобська нація, культура якої ґрунтується на цінностях хліборобської праці та шануванні хліба. Любов до хліба відображена в традиційному повсякденному меню, що складалося з хлібних і борошняних виробів, страв із зернових культур.

Серед страв із борошна найширше побутують *галушки* (14) – різаний або рваний шматок прісного тіста, зварений на воді або на молоці [7, Т. 2, с. 22]: *Я наварила галушки-рванці* [12, Т. 2, с. 103]; *вареники з різноманітним начинням* (15): *вареники з урдою, гречані вареники (начинені грушами-дичками, тертою квасолею, маком, калиною, вишнями, суницями); хліб* та його різновиди (8): *наський, ячмінний хліб, хліб з тмином, оціпок* – прісний хліб [7, Т. 5, с. 840], *підпалок* – перепічка [7, Т. 6, с. 479], *житник* – житній хліб [7, Т. 2, с. 533]. Напр.: *Заокеанське сало й наський хліб солодко танули в роті, бо відколи Хведько став сиротою, ніколи досхоchu не наїдався ...* [10, с. 20]; *Бачиш, які смачні в нас підпалки, а ти ніяк вставати не хотів* [9, с. 534]; *Може, Оксано, якогось оціпка спечеш?* [12, Т. 6, с. 62].

Страви із зернових культур представлені *кашами* (20): *гречана, пшоняна, чумацька з грибами і м'ятою, рябка* – каша з пшона й сочевиці, колір її рябий – звідси й назва [12, Т. 2, с. 230], *мамаліга* – густа каша з кукурудзяного борошна [7, Т. 4, с. 615], *кандьор* – рідка пшоняна або гречана каша [7, Т. 4, с. 88]. Напр.: *... Бандуриха тепер не квапилась, ... , несла від печі до столу якийсь пісний куліш чи рябка* [12, Т. 2, с. 230]; *У печі стоять душеники й чумацька з підвишеньками та м'ятою каша* [12, Т. 6, с. 123]; *– Каша з грибами і м'ятою? – здивувався Ступач* [12, Т. 6, с. 123]; *Тут хоч кандьор варять з пшона, а не з проса* [13, с. 445]; *При згадці про мамалігу йому відразу захотілося їсти* [12, Т. 6, с. 543].

Значно меншу кількість слововживань зафіксовано за такими стравами з борошна та овочів: *пирогои* з опеньками, яблуками, калиною, маком, яйцем, капустою, кропом, урдою, ожиною (9), *пундик* (5) – рід печива або пиріжків, смачна їжа, ласощі [7, Т. 8, с. 388], *підпалок*

(3), *млинци* (3), *пампушки* (3), *коржики* (3), *затірка* (3) – страва зварена на воді або молоці з розтертого в дрібні кульки борошна з водою [7, Т. 3, с. 352], *голубці* (2), *кукурудзяник* (2) – млинець із кукурудзяної муки, *капуста* (2), *горохвяник* (2) – млинець із горохового борошна [7, Т. 2, с. 137], *варена кукурудза* (1), *деруни* (1), *бублик* (1), *огірки* (1), *сластьон* (1) – пампушка з пшеничного борошна, смажена в олії, обсипана цукром або полита медом [7, Т. 9, с. 349], *опрісник* (1) – корж, спечений з прісного тіста [7, Т. 5, с. 729]. Напр.: *Ось дітей треба якоюсь затіркою нагодувати* [12, Т. 6, с. 60]; *Мар'яна метнулася до мисника, вихопила з якоїсь блакитної, у лілях, посуду пундики, посипані справжнім цукром, і почала запихати в мою торбину* [9, с. 515]; *Та й пиріжечки з яйцем, капустою й укропом самі до рота просяться* [12, Т. 6, с. 522]; *Іч їм, макоцвітним, коржі не вгодили. Може, сластьонів заманулось?* [12, Т. 6, с. 439]; *Коли ж Чайчиха починала марудитись біля жорен, діти завжди допомагали їй роздерти мисочку жита на опрісники* [12, с. 184].

Доповненням до борошняних страв були *рибні* (14) – смажена, печена, варена риба, юшка та *молочні* (5) – сир, масло, кисляк. Напр.: *У першій з них лежали розкішні, вогкі й потемнілі від сметани смажені карасі* [12, Т. 2, с. 61]; – *Оце ж Григорій вам юшки наварив. У нас її ніхто так не зготує, хоч і не рибалка, а мельник він* [12, Т. 6, с. 458].

Святкові та обрядові страви готувалися переважно з продуктів тваринного походження та борошна. Найпопулярнішими м'ясними стравами були: *шинка* (3), *індичатина* (2), *почеревина* (2), *шашлик* (2), *веприна* (1), *душеники* (1), *засмажений баранець* (1), *качатина* (1), *кендюх* (1) – начинений м'ясом і приготовлений як страва шлунок тварини [7, Т. 4, с. 140], *ковбаса* (1), *кров'янка* (1) – кров'яна ковбаса [7, Т. 4, с. 362], *крученики* (1) – смажена страва, переважно з овочів (рідше з крупів, грибів), туго обгорнених тугим шаром м'яса або риби [7, Т. 4, с. 378], *куріпка в сметані* (1), *печені поросята* (1), *товченики* (1) – кулінарний виріб у формі вареної кульки із січеного, а потім товченого м'яса, до якого додається борошно, сіль, перець [7, Т. 10, с. 169], *холодець* (1). Напр.: *Тут завжди можна було закропити душу пахучою сливовицею, скаженою горілкою, а закусити холодцем із хроном, кручениками, домашнім кендюхом, кров'янкою, просолом й отими з ніжною скоринкою пампушками, які самі просяться до рота* [12, Т. 6, с. 585]; *На застелених столах, як живі, вилежуються печені поросята і в звужених крихких повіках чають насмішку до його весілля* [12, Т. 5, с. 58]; *Той, як належне, вислухав усе й терпеливо, мов дитині, заходився пояснювати, як треба пряхити куріпку в сметані, бо ж батюшка чоловік делікатний і не гоже йому пекти птицю в землі ...* [13, с. 78].

Обрядові страви готувалися суворо за призначенням: на різдвяні свята – *кутя* (3), на весілля – *весільний жайворонок* (1) – кулінарний виріб у формі птаха, обрядовий хліб. *Батько перший заходить за стіл, оглядає всі страви, від куті з маком до миски з бобом, і поглядом дякує матері за її старання...* [9, с. 681].

Номінації страв, виокремлені з текстів М. Стельмаха, за біологічною природою продуктів поділяються на: **I. Назви страв рослинного походження:** 1. Номінації страв із зернових: а) Номінації страв із крупів: *голубці, кандьор, каші (гречана, пшоняна), куліш; кутя;* б) Номінації страв із борошна й тіста: каші з борошна: *мамалига;* страви з тіста: *бублик, вареники, весільний жайворонок, галушки, горохвяники, житник, затірка, коржики, кукурудзяник, млинці, наський хліб, опрісники, оціпок, пампушки, пироги (з різноманітною начинкою), підпалок, плецеки, пундики, сластьон, хліб з тмином, ячмінний хліб.* 2. Номінації страв з овочів: *борщ, варена кукурудза, деруни, капуста, картопля, огірки.* **II. Назви страв тваринного походження:** а) Номінації молочних продуктів: *сир, масло, кисляк;* б) Номінації гарячих та холодних м'ясних страв: *веприна, засмажений баранець, індичатина, качатина, кендюх, ковбаса, кров'янка, крученики, куріпка в сметані, печені поросята, почеревина, сало, товченики, холодець, шашлик, шинка.* **III. Назви страв рибного походження:** *смажені (печені) в'юни й карасі, юшка.*

Номінації напоїв за вмістом алкоголю відносимо до лексико-тематичних груп: **I. Назви алкогольних напоїв:** 1. Міцні алкогольні напої фабричного та кустарного виготовлення: а) горілчані вироби: *брєнді, буряківка, варенуха, ганусівка, гарбузівка, горілка, деренівка,*

житнівка, імбирівка, казьонка, калганівка, медівка, нестерпуча, паленуха, первак, самогон (самогонка) сивуха, скаженівка; б) наливки: вишнівка (вишняк), морелівка, слив'янка (сливняк), тернівка. 2. Слабоалкогольні спиртні напої: *пиво. II. Назви неалкогольних напоїв:* 1. Номінації холодних неалкогольних напоїв: *узвар, розсол.* 2. Номінації гарячих неалкогольних напоїв: *чай, кава.*

На думку етнографів «... одним з основних споживчих напоїв під час свят в Україні є тепер, безперечно, горілка, а всі інші є виключно її різновидами» [3, с. 84]. Лексема горілка (17) «міцно закріпилася в українському лексиконі не випадково, оскільки сформувалася своєрідна культура споживання цього напою, що поєдналася з певними традиціями, ритуалами» [3, с. 83]. Набувши широкої популярності серед різних верств населення, горілка, зазнала модифікацій у рецептурі, що посприяло появі її різновидів, виготовлених переважно кустарним способом: **самогон, самогонка** (15) – алкогольний напій, який виготовляють кустарним способом із буряків, картоплі, цукру [7, Т. 9, с. 33], **сивуха** (3) – недостатньо очищена хлібна горілка [7, Т. 9, с. 156], **буряківка** (2) – горілка виготовлена із цукрових буряків, **варенуха** (2) – горілка, зварена з медом і сухими фруктами та ягодами [7, Т. 1, с. 292], **калганівка** (2) – горілка, настояна на калгані [7, Т. 4, с. 76], **ганусівка** (1) – горілка, настояна на ганусі (сорт яблук) [7, Т. 1, с. 543], **деренівка** (1) – горілка, настояна на дерені [7, Т. 2, с. 247], **житнівка** (1) – горілка, приготована з хліба, зерна [7, Т. 11, с. 683], **імбирівка** (1) – горілка, настояна на імбирі, **медівка** (1) – медова горілка, **нестерпуча** (1) – дуже міцна горілка, **паленуха** (1) – горілка, виготовлена кустарним способом, **первак** (1) – горілка із самого початку відгону [7, Т. 6, с. 118], **скаженівка** (1) – дуже міцна горілка. Напр.: – *А з яких ви принципів дивитесь на сяку-таку чарупину, хоча б слабосилої медівки?* [12, Т. 6, с. 12]; *Мирон обережно (він в усьому обережний) наливає в чарки самогон, невесело, із співчуттям дивиться на Данила* [12, Т. 2, с. 73]; *Ти чарочку деренівки вип'єш, щоб розігрітись?* [12, Т. 6, с. 192]; *Лісник випив імбирівку, наче цикутину, і ще потягнувся до пляшки: може, підпоїть цих гостей та й не буде мати цілонічних мандрів* [12, Т. 6, с. 362]; *Так і є: дурний та нужденний Калюжний жене житнівку, на яку вже чатує ціла капела* [12, Т. 6, с. 543].

Серед наливок популярністю користувалися **вишнівка, вишняк** (2) – вишнева наливка [7, Т. 1, с. 543], **гарбузівка** (1) – гарбузова наливка, **морелівка** (2) – наливка з морелі [7, Т. 4, с. 802], **слив'янка, сливняк** (3) – сливова наливка [7, Т. 9, с. 351] та **тернівка** (1) – наливка, виготовлена з ягід терну [7, Т. 10, с. 92]: *Вам вишнівки, морелівки, слив'янки чи гарбузівки?* [11, с. 493]; а найкращим пивом вважали Чернятинське (3): – *Я саме привіз чернятинського пива, – з гідністю припрошує Терентій* [13, с. 522].

Неалкогольні напої представлені 3 номінаціями: **узвар** – солодка рідка страва із сушених фруктів і ягід, зварених у воді [7, Т. 10, с. 405]; **чай** – порівняно недавній у традиційній кухні напій. Чаювання стало повсякденним напоєм у ХХ столітті, а до цього чай варили з листків сушених суниць, малини, липи, кетягів калини. Такий напій вважався ще й лікувальним [6; 5]; та **кава**. Напр.: ... *восени груша цілий місяць без спочинку устеляла землю своїми невеликими жовтими плодами, що взимку наповнювали хату теплими пахощами узвару* [11, с. 280]; – *Що вам, чаю, кави?* [12, Т. 5, с. 115]; *Тоді скажу наймицці – хай зварить чай з калиною* [11, с. 353].

Висновки. Отже, номінації українських страв та напоїв відтворюють національно-культурну специфіку життя етносу. Ці одиниці презентують різні тематичні групи (страви з крупів, борошна, тіста, овочів, молочні продукти, м'ясні та рибні страви, алкогольні та безалкогольні напої), характеризуються різним ступенем частотності. Аналіз цього класу слів є перспективним напрямком сучасних лінгвістичних досліджень, які покликані до поєднання різних підходів при вивченні мовного матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Бондар М. В. Назви турецьких національних страв, напоїв та особливості їх перекладу [Електронний ресурс] / М. В. Бондар // Science and Education a New Dimension. Philology, III (8), Issue: 39. – 2015. – Режим доступу : www.seanewdim.com (дата звернення: 23.05.2017). – Назва з екрана.

2. Борис Л. М. Динаміка тематичної групи лексики їжі та напоїв у буковинських говірках : дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.01 – українська мова / Л. М. Борис. – Чернівці, 2015. – 330 с.
3. Вовк Х. К. Студії з української етнографії та антропології / Х. К. Вовк. – Київ : Наук. думка, 1995. – 246 с.
4. Гонтар Т. О. Народне харчування українців Карпат / Т. О. Гонтар. – Київ : Наук. думка, 1979. – 138 с.
5. Козаченко О. М. Козацькі напої в «Енеїді» Івана Котляревського [Електронний ресурс] / О. М. Козаченко // Режим доступу : <http://dspace.nbuv.gov.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/55420/41-Kozachenko.pdf?sequence=1> (дата звернення: 23.05.2017). – Назва з екрана.
6. Лозко Г. Українське народознавство / Г. Лозко. – Київ : Зодіак, 1995. – 368 с.

Джерела дослідження:

7. Словник української мови : в 11 т. / АН УРСР, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні / [редкол.: І. К. Білодід та ін.] – Київ : Наук. думка, 1970–1980.
8. Стельмах М. П. Велика рідня : роман-хроніка. Книга перша / М. П. Стельмах. – Київ : Веселка, 1981. – 525 с.
9. Стельмах М. П. Вибр. твори / М. П. Стельмах. – Київ : Сакцент Плюс, 2005. – 736 с.
10. Стельмах М. П. Твори : у 5 т. Т. 4 / М. П. Стельмах. – Київ : Держ. вид-во худож. літ., 1962. – 452 с.
11. Стельмах М. П. Твори : у 6 т. Т. 6 / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1973. – 512 с.
12. Стельмах М. П. Твори : у 7 т. / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1982–1983.
13. Стельмах М. П. Хліб і сіль : роман / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1978. – 576 с.

Tetyana Vryblevska

**THE NOMINATIONS OF UKRAINIAN DISHES AND DRINKS
IN MYKHAYLO STELMAKH'S TEXTS**

***Abstract.** The article is dedicated to the analysis of the nominations of Ukrainian national dishes and drinks. This lexical words were classified by their biology nature (plant dishes, meat dishes, fish dishes). The high-frequency lexical words were determined, and the factors that determine degree of their frequency in the M. Stelmakh's prose were clarified.*

***Key words:** national and cultural specificity, ethnical lexis, nominations of Ukrainian dishes and drinks.*

Татьяна Врублевская

**НАЗВАНИЯ БЛЮД И НАПИТКОВ УКРАИНЫ
В ПРОЗЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА**

***Аннотація.** Стаття посвящена аналізу названий українських національних блюд и напитков. Кулинарная лексика классифицирована по биологическому происхождению продуктов («названия блюд растительного происхождения», «названия блюд животного происхождения», «названия блюд рыбного происхождения»). Определены высокочастотные лексические единицы, установлены факторы, которые детерминируют степень их частотности в прозе М. Стельмаха.*

***Ключевые слова:** национально-культурная специфика, этническая лексика, названия украинских блюд и напитков.*

УДК 811.161.2'373.21(477.43/.44) Стельмах

Тетяна Громко
(м. Кропивницький)

**ГЕОГРАФІЧНА ЛЕКСИКА В ЗБІРЦІ ОПОВІДАнь
МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «БЕРЕЗОВИЙ СІК»**

***Анотація.** У статті описується використання М. Стельмахом географічної лексики в оповіданнях збірки «Березовий сік». Аналіз їх свідчить про любов автора до свого краю, обізнаність із життям земляків у воєнні роки, розуміння ним ужитих назв географічних об'єктів для розкриття характеру персонажа, його світосприйняття, естетичних смаків. Відзначена географічна лексика закономірно вплітається в мовну тканину оповідань, адже вони разом з іншими лексико-семантичними групами створює цілісну картину життя мешканців під час окупації.*

Ключові слова: географічна лексика, географічний об'єкт, Поділля, герой твору, персоніфікація, художній пейзаж, діалектизм.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Проблема вивчення народної географічної лексики не є новою в лінгвістичних колах. У сучасному українському мовознавстві її називають по-різному: *географічні терміни, географічні назви, ландшафтні назви, географічні апелютиви, географічна номенклатура, географічна лексика*. У ній відображено всі сторони реальної дійсності: географічні особливості ареалу, матеріальне й духовне життя народу, що репрезентує наївну розмовно-побутову картину світу людини. Закономірно, що основу географічної лексики складають загальноновживані слова, якими люди послуговуються в повсякденному житті. Варто також зазначити, що ця категорія лексики є відносно змінною, оскільки зі змінами, що привносить людина в навколишнє середовище, змінюються й пов'язані з ним реалії.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми. У слов'янському мовознавстві назви географічних об'єктів досліджені в польській (П. Ніцце, Я. Шашевський), чеській і словацькій (Р. М. Малько), болгарській (Е. А. Григорян), сербській і хорватській (Я. Шутц), білоруській (І. Я. Яшкін), російській (В. М. Мокієнко, Е. М. Мурзаєв) мовах. Своєрідним узагальненням цієї групи лексики на слов'янському тлі стала монографія М. І. Толстого «Славянская географическая терминология: Семасиологические этюды» [10].

В українському мовознавстві питаннями географічної лексики (термінології) займалися І. Верхратський, Й. О. Дзендзелівський, М. Ф. Сумцов, П. А. Тутковський, П. П. Чучка та ін. Серед регіональних досліджень цієї лексики відомі словники С. Грабця «Географічні назви Гуцульщини» (1950), Я. Рудницького «Географічні назви Бойківщини» (1962), Є. О. Черепанової «Народная географическая терминология Черниговско-Сумского Полесья» (1984), О. К. Данилюк «Словник народних географічних термінів Волині» (1997, 2013), Т. В. Громко, В. В. Лучика, Т. І. Поляруш «Словник народних географічних термінів Кіровоградщини» (1999) [6], а також монографічна розвідка [5], дисертаційні студії І. М. Потапчук «Народна географічна термінологія в західноpodільських говірках» (2012) [9], С. В. Шийки «Народна географічна термінологія Ровенщини» (2013), Н. Сокіл (Гуцульщини й Бойківщини), О. Слободян (НГТ Луганщини).

Високо оцінюючи дослідження зафіксованих у західноpodільських говірках народних географічних термінів, здійснене І. М. Потапчук, проведений кваліфікований їх аналіз [9], вважаємо за потрібно продовжити роботу в напрямку поповнення корпусу географічної лексики регіону назвами, зафіксованими в художніх творах на прикладі малої прози Михайла Стельмаха. З огляду на це, **мета статті** – з'ясування особливостей слововживання географічної лексики в оповіданнях збірки М. Стельмаха «Березовий сік».

Виклад основного матеріалу дослідження. Огляд літературно-критичного матеріалу про збірку оповідань М. Стельмаха «Березовий сік», незважаючи на високу майстерність митця слова, актуальність подій і для нашого часу, подає лише скупі свідчення: «У 1943 р. з'явилась надрукована в Уфі книжка оповідань «Березовий сік» під редакцією Ю. Яновського» [10, с. 12]. Вона містить усього десять несправедливо забутих оповідань (називаємо їх у паспортизації ілюстративного матеріалу – див. Джерела дослідження).

Утім наша розвідка щодо вживання в оповіданнях географічної лексики може й інтерпретувати арсенал географічних назв і водночас слугувати вивченням індивідуального стилю письменника, адже з величезного фонду загальноновживаної лексики письменник відбирає різні засоби словесно-художнього зображення. Своєрідність індивідуального стилю митця виявляється в його мовній картині світу, особливостях слововживання, у поєднанні загального та індивідуального [8, с. 216].

Цілком закономірно, що основу мови творів будь-якого письменника, зокрема й М. Стельмаха, становить загальноновживана лексика, оскільки «художній твір не може існувати

без нейтральної лексики, вона є тією основою, на якій реалізується задумана тканина твору з усією її ідейно-тематичною та художньою складністю» [там само].

Важливим компонентом мовної тканини оповідань збірки «Березовий сік» є значна кількість географічних лексичних елементів. Це можна пояснити тим, що автор намагається всебічно показати природу подільського краю. Окрім цього, такі елементи письменник використовує для детальнішого, колоритнішого зображення середовища [4, с. 26], у якому розгортаються події окремих творів, а також для залучення до художнього світу читача, для активізації його мислення, уяви, оскільки він, натрапляючи на сторінках твору на найчастіше повторювані в повсякденному житті назви реалій, краще розуміє письменника й зображуваних ним героїв, уявляє природу, життя, ведення господарства, світосприйняття кожного персонажа, картини партизанської боротьби українського народу під час німецько-фашистської окупації.

Опис Поділля у творах М. Стельмаха представлено назвами реальних географічних об'єктів. Ось кілька рефренів з указаних оповідань з хоронімом **Поділля** (див. також [3]): *Поділля моє, добрий зелений світ садків і пиениць, материних рук і дівочих ясних очей! Де б я не був – мій шлях до тебе прийде, хіба що загину* (Дванадцять хвилин, с. 281); *...десь за цими галями починається той світ, що до самої смерті буде тобі пробігати провітками, стелитися зеленими лугами, перевисати райдугою над двома кінцями ріки твого життя* (Дванадцять хвилин, с. 275); *Земля ж яка! По одну сторону маки високі цвітуть-процвітають, по другу, мов перемита, пиениця – колос колосу щось шепоче. А над усім привіллям небо чисте пташиним співом бринить, бджолою передзвонює* (Рудий Микола, с. 300).

Підтекстово письменник вказує на типовість українського ландшафту, «оббіганого» босоніж дітлахами: *То, бувало, тільки на ноги зіп'явся, цілий божий день у лісах пропадав...* (Березовий сік, с. 325). Так, одна з героїнь, тимчасово перебуваючи далеко від України й згадуючи свою рідну домівку на Поділлі, уявляє: *... стоїть вона [хата] на взгір'ї, лелеки на ній клекоцуть, дітей учать літати* (Добрий вечір, мамо!, с. 298).

А ось описані М. Стельмахом панорами, що відкриваються героям творів: *Зупинились на горбку. У долину між садків лебедями пливли хати й не наважувались у річку вступити. За селом поля, поля й гай зубчастий* (Рудий Микола, с. 300). Серед них не лише позитивний колорит, а й, наприклад, передсмертна картина партизанки Галі: *Затуманеним зором Галя бачила..., як вигиналось на гребінцях струмка сонячне срібло й хвилиною скочувалося вниз* (Галя, с. 286); *Курілася просіка пилом, хмурились ліси, самотній промінь ковзнув по галявині – темною міддю провіттив сосну й погас не плечах дівчини* (Галя, с. 287).

Поруч з народними географічними термінами в Стельмахових оповіданнях виступають словосполучення-мікротопоніми Поділля: *Над рікою, невдалік од кучерявої верби стоїть її хата* (Столяриха, с. 271); *«Мамо, де ми сьогодні не були! Увесь Куций яр облазили...»* (Березовий сік, с. 325); *А постріли то наближались, то віддалялись, і не можна було розібрати, де вони б'ють – чи на Ракитній, чи з Чорного шляху* (Березовий сік, с. 329); *– На Ракитній, де білі черешні ростуть, від Дьогтьярського хутирця недалеко* (Березовий сік, с. 329). – *Ти, жінко, іди в ліс, прямо в яр Куций. Біля Трохимового клину, де борть стоїть на груші, повернеш до кринички й стежкою на Ковалеву іди* (Рудий Микола, с. 302). Як і географічні терміни, вони є місцевими орієнтирами, і в плані дослідження динамічних процесів мікротопонімії Поділля хотілося б знати, чи досі існують ці назви.

Біографія М. Стельмаха пов'язана з перебуванням у роки Другої світової війни і в Росії, і в Білорусі. Очевидно, білоруські краєвиди нагадували письменникові рідне Поділля: *Уперше я побачив його в білоруських лісах. Він сидів на свіжозрубаному пні, поклавши гвинтівку на коліна, і дивився на голубе, у зеленій каймі озеро, на самотній човен без весла* (На мосту, с. 283).

В аналізованих оповіданнях М. Стельмаха за реалемним та семантичним принципом нами виділено географічні лексеми, які називають не лише форми та частини наземного рельєфу, особливості водного ландшафту, а й географічні об'єкти, пов'язані з ними. У середині цих груп можна вичленувати більш дрібні лексико-семантичні об'єднання, які складаються із семантичних рядів лексем, об'єднаних за релеватними ознаками 'розмір географічного об'єкта',

‘форма’, ‘наявність чи відсутність рослинного покриву’, ‘заболоченість або незаболоченість’, ‘призначення географічного об’єкта’ тощо.

Кожна група назв географічних об’єктів нерівнозначна за обсягом, що, з одного боку, пояснюємо особливостями ландшафтної будови території Поділля, з іншого – зумовлено специфікою сприйняття та оцінки різних географічних реалій письменником. В основному вони позначають місце подій: ...*скам’яніла я на **взгір’ї**, очей з Івана не спускаю* (Добрий вечір, мамо!, с. 289); *човен спадає в **долину*** (Добрий вечір, мамо!, с. 289); *Потан виліз із **верболозу** і втомлено опустився на **моріг*** (Пісня про сорочку, с. 315); ...*бігцем подався **стежкою** на **леваду*** (Рудий Микола, с. 302); *Ось уже з **чагарника** вискочили* (Галя, с. 287); *Потемніли **луги**, потемніли* (Столяриха, с. 273).

Серед назв рельєфу найбільшої деталізації зазнали найменування таких реалій, як невелике підвищення, рівнина, укрита травною, низина, залита водою, яр, порослий лісом. Вони вербалізують найбільш характерні для подільського рельєфу ознаки та об’єкти, які мають практичне значення [9, с. 112]. Так, диференційна ознака ‘порослий деревом’ притаманна місцям, де відбуваються події: [*Столяриха*] *прямує на широке **подвір’я**, обсажене **кленами*** (Столяриха, с. 271); *Ми, із зводу управління, обігнали **вогневиків**, вискочили на широку **просіку**, затінену **склепінням** з’єднаних **верховіть** високих **грабів**, потім спустились у **долину**, і враз усе всередині похололо мені: я впиваюся очима в **круті вигини** оброслого **чагарником яру*** (Дванадцять хвилин, с. 276–277).

Водночас особливо маркованими в говірках виявилися й об’єкти, непридатні для використання в господарській діяльності, як-от: заболочена низина, непридатна для сільськогосподарських робіт земля тощо. З числа гідрографічних назв найбільш конкретизованими й деталізованими виявилися рукави річки, річкова мілина. Це дає можливість говорити про центр у назвах рельєфу та ландшафту й периферію: ...*і спрямувала човен у **бистринь*** (Столяриха, с. 274); *Несамовитий **крик** моторошно сплівся з **сміхом**, і всі опинились на **глибокій бистрині**, од **берегів** далеко* (Столяриха, с. 274–275); *А **береги** червоні – **піщані** – чітко окреслюють **хлопців** у **зеленому*** (На мосту, с. 283).

У свідомості письменника через персонажів відбито вибіркоче ставлення до навколишнього світу: важливе з їхнього погляду деталізовано в процесі номінації, несуттєве або малозначуще, обмежене загальною вказівкою, що може передаватися словосполучними назвами: ...*біжимо **простреленим полем***... (Дванадцять хвилин, с. 275); ... *недалеко – **рукою** подати – над **битим шляхом** і моє село стоял* (Дванадцять хвилин, с. 276).

Типові картини доповнюються географічними лексемами на позначення т. зв. місць розташування: «місце, де росте городина» – *Стара висока **груша** стоїть на **городі*** (Дванадцять хвилин, с. 280); «місце, де ростуть верби» – *Віддалялись **верби**, **конопляник*** («місце, де ростуть коноплі»), *дівчина*... (Пісня про сорочку, с. 309); *Садок і хата у **вишняку*** («місце, де ростуть вишні») (Рудий Микола, с. 301).

Як засвідчила вибірка географічної лексики з аналізованих творів, найчисельнішими в них є назви на позначення лісів: – *У **лівобережних лісках** він прохлаждається* (Столяриха, с. 274); *Над **лісом** гаснуть останні зорі* (Дванадцять хвилин, с. 275); частин лісу: *На **узліссі**, **шкандибаючи** в одному **чоботі**, **вискакує** **худорлявий**, **довгообразий шофер** **Ганник*** (Дванадцять хвилин, с. 276). Рідше трапляються назви низинного рельєфу: *Коли обминула **яругу**, **постріли** **зовсім близько** **вдарили*** (Березовий сік, с. 329).

Опис місцевого тельмографічного об’єкта – болота – у М. Стельмаха представлений непоодиноким (пор. також [2]): *Залишалась одна **стежка** – у **глибокий** **несходимий оврут**, де **гадюки** **гніздилися**, **з-під ніг** **чвиркала** **зелена вода** й **вгиналася** **драглиста** **трясовина*** (Галя, с. 288); *Через **півгодини** **Терентій** **нізащо** **б не знайшов** **лісникової хати**, **зачарованої** **поясами** **дерев**, **боліт** і **води*** (За один стіл, с. 306); *А **вже** **увесь луг**, **де** **стояли** **батареї**, **злітав** **угору**, **хлопав** **болотом**, **чорною** **водою**, **криками*** (Пісня про сорочку, с. 316).

Спостереження над географічною лексикою засвідчило, що письменник використовує значну кількість назв водних об'єктів: *...дві хвили... перекотились шумовинням* (Добрий вечір, мамо!, с. 290); *Тільки весло вирунуло з круговерті...* (Добрий вечір, мамо!, с. 290).

Серед аналізованого матеріалу, хоч і вкрай рідко, однак трапляються вузьколокальні діалектизми: *Попереду сумно грають потемнілі води в дильованій дильом криничці* (Галя, с. 287). Уживання діалектної лексики в мові художнього твору, на думку С. Єрмоленко, зумовлене такими настановами: 1) відтворення тих реалій, що пов'язані з певною територією, яку описує автор; 2) відтворення особливостей усного мовлення; 3) уведення нелітературного слова з прозорою внутрішньою формою, яка сприяє словесно-художньому зображенню [7, с. 16]. Таким чином, у художніх текстах діалектним словам відводять не тільки стилістичну, але й власне номінативну роль, зокрема в тих випадках, коли вони є єдино можливим засобом позначення відповідних реалій, створення етнокультурного тла оповіді.

Звертаємо увагу на рідкісне явище порівняння одного географічного об'єкта з іншим, наприклад, плесо наче земля (чорнозем – уточнення наше – Т. Г.): *Кинула хустку на траву... подивилась на плесо – чорне воно, як земля, сердиться на когось...* (Добрий вечір, мамо!, с. 295).

М. Стельмах із присутньою йому мовною специфікою навіть персоніфікує географічні об'єкти: *Чорна розвернута яма перебила надвоє дорогу, на правому окрайці вирви, біля пшениць, лежить молодиця, схопившись рукою за чоло* (Дванадцять хвилин, с. 282); *Невесела дорога. Зригається інколи земля, наче хто зсередини підважує її* (Дванадцять хвилин, с. 282); *Глухо б'є ріка в береги й викидає хвилі на трави* (Столяриха, с. 273); *...плесо – чорне воно, як земля, сердиться на когось...* (Добрий вечір, мамо!, с. 295); *На прогаліні сад співає, перехитується біля хати струнка сосна – з лісами вітається* (Галя, с. 285); *Новий, з низьким красивим поруччям, він [міст] легко єднав червоні береги і вривався в густі куці верболозу* (На мосту, с. 284).

Символічним є зображення письменником подій, коли під час бойових сутичок людина впливає на природу, на географічні об'єкти – закривавлює їх: *...на колінах повзу до ріки, берег позад себе кривавлю* (Добрий вечір, мамо!, с. 290); *А навколо урочисто пломеніли береги червоні й хвилі – теж червоні* (На мосту, с. 285).

Звертає на себе увагу одне речення: *У садку скинув чоботи й обережно увійшов до хати* (Рудий Микола, с. 302). Чому герой роззувається в садку? Через хвилину буде збройна сутичка з німцями – і йому доведеться спалити рідну хату. Можливо, персонаж демонструє нашу українську пошану (і в цьому випадку останню!) до святого оберегу – батьківської домівки, а садок тут – поріг на вході до рідної хати.

У М. Стельмаха часто опис місцевого ландшафту передає й настрій героїв: *Унизу заворкував рівчак, і вона збігла з горбочка повз яворину на довгу кладку* (Пісня про сорочку, с. 306); *З оврута хмурого на просіку лісник вибирається* (Галя, с. 285); *Потім гоїдалась земля піді мною, і мені здавалося, що от-от упаду з мосту в провалля* (Добрий вечір, мамо!, с. 297); *А чорнолісся шумить одно: «Син, ясноокий син»* (Березовий сік, с. 331); *І вплив на переміл, блідий, нахмурений...* (Добрий вечір, мамо!, с. 290); *На пагорках неначе побільшав [Іван]...* (Добрий вечір, мамо!, с. 290).

В оповіданні «Василь Дубечанець» саме географічні об'єкти передають внутрішній стан героя, коли той іде «показувати» німцям, де знаходяться партизани: *Гей, довгая тая дорога. Бо Василь чує, як кожна хата його проводжала злобою... <...> У лісі Василь певніше пішов, голову підвів. <...> Прохолодою повіяло з яру. <...> – Добре, хлопці, добре! – кричить Дубечанець і котиться в яр. Та ворожа куля доганяє його. І він падає біля лісової кринички...* (Василь Дубечанець, с. 305).

Одним із стилістичних засобів словесно-художнього зображення в оповіданнях М. Стельмаха є зв'язок людей з природою, з описом географічних реалій саме під час головних подій їхнього життя, наприклад, весілля: *...лугова стежка тріпотіла весільною стрічкою. Затихли долини, загомоніли далекі иляхи..., низом котився в глибокі глеки лугових вирків туман...* (Пісня про сорочку, с. 306); *...назустріч їй [дівчині], звиваючись, бігла весільна стрічка лугової доріжки* (там само); *З-за острова вервечкою* (це не просто ряди, автор вводить елемент

руководільної лексики для передачі дівочих переживань героїні на виданні – пояснення наше – Т. Г.) *впливали гіллясті вигнуті верби...* (Пісня про сорочку, с. 307). Суголосних висновків доходить В. І. Башманівський, характеризуючи стиль М. Стельмаха при зображенні пейзажів у романі «Велика рідня» [1, с. 18].

Географічна лексема **яма** із семантикою «могила» в оповіданні «За один стіл» має символічні значення: яма «місце для поховання померлих», яку копають люди: *Тісно людям у ямі. Зігнешся суглинок викинути – сусіда ліктем чи спиною вдарити* (За один стіл, с. 306); персоніфікація ями: *Тоді, мов по команді, автоматники обертаються – і яма затюгикала, затремтіла, застогнала* (там само). І горішня частина викопу – суглинок: *Терентій бачить, як хиляться й падають на суглинок люди, зіптивши зуби, руками розривають полотно сорочок і землю* (За один стіл, с. 318–319).

Фрагмент оповідання «Дванадцять хвилин», де мати голосить, прощаючись із сином-солдатом, не знаючи, коли побачить його знову, дуже показовий: *«Ой Петре, мій рідний, рученька біла, явірکو зелений! ... З якої нам дороги тебе виглядати? Чи з гори, чи з долини, чи з глибокого яру, чи з далекого краю?»* (Дванадцять хвилин, с. 281). Саме назви місцевих географічних об'єктів виступають тут своєрідними орієнтирами, сторонами світу. Художнє оформлення їх свідчить про зв'язок із фольклором.

Часто Михайло Стельмах – автор поетичних у прозі пейзажів: *Південь тче кросна в лісах, і земляна долівка тихо погойдує затінене листям живе сонячне мереживо* (За один стіл, с. 320); *Пахучий сік стікав на кореневище, і земля жадібно вбирала лісову кров м'якою зеленню* (Березовий сік, с. 328); *...дівчина зникає між деревами, а вони [дерева] з узлісся повзуть кукурудзинням до темних будівель...* (За один стіл, с. 306). А ось як письменник, використовуючи географічну лексику, описує прихід весни: *Уже в чорнолісі одспівувала ніжно-голубими дзвониками сколодра, на осонні почала береза вдовиними сльозами печалитись – притулилася до неї й почувши під корою перестук тихий, начеб серця, роками натруженого. Непомітно весна позазілювала зруби, озера, просіки...* (Березовий сік, с. 326).

Висновки. Отже, використання М. Стельмахом географічної лексики свідчить про любов автора до свого краю, обізнаність із життям земляків у воєнні роки, розуміння ним ужитих назв географічних об'єктів для розкриття характеру персонажа, його світосприйняття, естетичних смаків та вподобань. Письменник, використовуючи різні засоби, зображає природу рідного краю через географічну лексику, яка є свідченням, крім іншого, також і внутрішнього світу персонажів. Описи рідного Поділля демонструють патріотичну спрямованість не лише славетних творів письменника, а й менш відомих оповідань збірки «Березовий сік». Відзначена географічна лексика закономірно влітається в мовну тканину оповідань, адже вони поряд з іншими лексико-семантичними групами створюють цілісну картину життя мешканців під час німецько-фашистської окупації. Автор використовує як нейтральну лексику на позначення назв географічних об'єктів, так і стилістично марковану, виражену здебільшого словотвірними засобами мови; використовує фольклорні мотиви й персоніфікацію. У світлі зробленого аналізу малої прози М. Стельмаха перспективу подальших досліджень убачаємо в аналізі наповнення географічною лексикою творів інших письменників.

Список використаних джерел:

1. Башманівський В. І. Пейзаж у романі М. Стельмаха «Велика рідня» / В. І. Башманівський // М. П. Стельмах і сучасність : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. – Хмельницький : ХмЦНП, 2012. – С. 16–20.
2. Білоус Л. В. Назви на позначення болота в говорах Вінниччини / Л. В. Білоус // Вісн. Дніпропетров. ун-ту. Серія : Мовознавство. – 2009. – Т. 17, вип. 15 (3). – С. 3–6.
3. Врублевська Т. В. Топонімія Поділля в прозі Михайла Стельмаха / Т. В. Врублевська // Записки з ономастики : зб. наук. пр. Вип. 18. – Одеса : Астропринт, 2015. – С. 120–128.
4. Гриценко П. Про антропоніми, топоніми та інші власні назви : на матеріалі прози М. Стельмаха / П. Гриценко // Урок української. – 2003. – № 3. – С. 23–27.

5. Громко Т. В. Семантичні особливості народної географічної термінології Центральної України (на матеріалі Кіровоградщини) / Т. В. Громко. – Кіровоград, 2000. – 175 с.
6. Громко Т. В. Словник народних географічних термінів Кіровоградщини / Т. В. Громко, В. В. Лучик, Т. І. Поляруш. – Київ ; Кіровоград : КДПУ, 1999. – 224 с.
7. Єрмоленко С. Я. Народно-розмовна традиція в літературно-художньому мовленні (на матеріалі сучасної української прози) / С. Я. Єрмоленко, Г. М. Гримич // Питання мовної культури. – Київ : Наук. думка, 1968. – Вип. 2. – С. 14–32.
8. Переломова О. Взаємодія різних шарів лексики у мові творів Валерія Шевчука / О. Переломова // Волинь–Житомирщина : істор.-філол. зб. з регіон проблем. – 2004. – Вип. 12. – С. 216–227.
9. Потапчук І. М. Народна географічна термінологія в західноподільських говірках : дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова / Ірина Михайлівна Потапчук ; Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки. – Луцьк, 2012. – 200 с.
10. Семенчук І. Р. Романи Михайла Стельмаха : літ.-критич. нарис / І. Р. Семенчук. – Київ : Рад. письменник, 1976. – 214 с.
11. Толстой Н. И. Славянская географическая терминология : семасиологические этюды : монография / Н. И. Толстой. – Москва : Наука, 1969. – 262 с.

Джерела дослідження – вказані оповідання за виданням:

Стельмах М. П. Твори : у 6 т. / Михайло Панасович Стельмах. – Київ : Дніпро, 1972–1973. – Т. 6. – 510 с.

Tetyana Hromko

GEOGRAPHICAL VOCABULARY IN MYKHAYLO STELMAKH'S COLLECTION OF STORIES "BIRCH JUICE"

Abstract. The article describes the use of geographical vocabulary in the stories of the collection "Birch Juice" by M. Stelmakh. Their analysis testifies to the author's love for his land, about the awareness of the life of fellow countrymen in the war years, about the significance of the nominations of geographic objects which he'd used to reveal the nature of the character, his worldview, and aesthetic tastes. The noted geographical vocabulary naturally infuses into the linguistic fabric of the stories, because together with other lexical and semantic groups it creates an integral picture of the life of the inhabitants during the occupation.

Key words: geographical vocabulary, geographical object, Podillya, hero of the work, personification, artistic landscape, dialecticism.

Татьяна Громко

ГЕОГРАФИЧЕСКАЯ ЛЕКСИКА В СБОРНИКЕ РАССКАЗОВ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «БЕРЕЗОВЫЙ СОК»

Аннотация. В статье описывается использование М. Стельмахом географической лексики в рассказах сборника «Березовый сок». Их анализ свидетельствует о любви автора к своему краю, об осведомленности о жизни земляков в военные годы, о значении им употребленных названий географических объектов для раскрытия характера персонажа, его мировосприятия, эстетических вкусов. Отмеченная географическая лексика закономерно вплетается в языковую ткань рассказов, ведь она вместе с другими лексико-семантическими группами создает целостную картину жизни жителей во время оккупации.

Ключевые слова: географическая лексика, географический объект, Подолье, герой произведения, персонификация, художественный пейзаж, диалектизм.

УДК 811.161.2'367.625

Ніна Іваницька
(м. Вінниця)

УСКЛАДНЕННЯ СТРУКТУРИ НОМІНАЦІЙ ДЕНОТАТІВ ЧАСТКАМИ (НА МАТЕРІАЛІ ПРОЗИ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА)

Анотація. Ураховуючи суперечності традиційного й нового підходів до кваліфікації часток, розглядаємо частку як окреме слово зі всіма, властивими слову, ознаками. З уваги до значного «наповнення» тексту прозових творів М. Стельмаха частками, убачаємо в них можливість бути суттєвими параметрами авторського мовлення.

Ключові слова: авторське мовлення, денотат, проза Михайла Стельмаха, слово, ускладнення номінацій денотата, частка.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Актуальність дослідження зумовлена суперечностями в науковому трактуванні частки з урахуванням поширеності цієї групи слів у художньому дискурсі та доцільності використання відповідних теорій у лінгводидактиці.

Виклад основного матеріалу. Перш ніж перейти до викладу основних результатів аналізу, виникає необхідність дещо деталізувати досліджуваний матеріал².

Структури з частками, використані для дослідження й висновків (340 одиниць), було розподілено за критерієм: а) авторське, б) неавторське мовлення.

а) Структури, віднесені до «авторського мовлення», репрезентували переважно монологічні фрагменти текстів, у яких якнайповніше відтворено саме письменницьку манеру мовленнєвого вираження відчутих, сприйнятих і по-своєму відтворених життєвих картин дійсності: *Майже в усіх наших містах спільність краєзнавчих музеїв починається з мамонтових бивнів і скіфських баб. Ця традиція не минула й музей, у який зараз входив Марко Безсмертний: одразу ж з усіх кутків першої зали в нього вступились темні недосконалі фігури... Отак, нарешті, й стрівся чоловік зі своєю долею. Хоч би догадався попрохати, щоб скоріше забрала в нього костури. Багато щастя не просив би він. Але доля, видно, здогадалась, яке в нього буде прохання, та й скоріше втекла. А через якусь хвилинку Марко вже завагався: чи зустрів біля цього осокара якусь химерну жінку, чи йому привиділось? Цей матеріал об'єднав також усі структури, що їх традиційно називають «словами автора» в реченнях із прямою мовою й, оскільки вони, приписані в текстовому масиві учасникам діалогів, усе ж так чи інакше є авторизованими утвореннями з отриманим контекстним впливом, а отже, нашаруванням семантико-сміслових відтінків мовленнєвих одиниць прямої мови: – *Ой! – аж зойкнула вона. – А що з Іваном? – так зливою гойднулись її буйні коси...**

б) Структури, віднесені до неавторського мовлення, репрезентували діалогічні фрагменти текстів, різноструктурні реченнєві одиниці з прямою мовою. Саме таких одиниць у прозі М. Стельмаха є значна кількість, і саме в них простежуються ознаки, властиві часткам як окремому розряду неповнозначних (службових) слів української мови, що реалізують їхній потенціал, дозволяють виявити їхню окремішність у морфологічній частиномовній системі: – *Невже тобі, Ганно, шкода було б бісового Безбородька? Може, ще й плакала б за цією сльотою? – почав допитуватися в матері старий; «– Ось у цьому параграфі, Марку, ти вже загинаєш, – не обурился, а діловито почав поправляти комірник; «Ну це вже сам дивись, скільки тобі треба. Головне – я тобі зроблю справжню комерцію, а не те що пуп, то й пуп» – знову засміявся й махнув ціпом Гива.*

Як засвідчує аналіз наукової літератури, присвяченої часткам, ця група слів завжди перебувала в полі зору науковців, викликала суперечності й неоднозначність трактування, починаючи від визначення самої суті їхнього лінгвістичного статусу й закінчуючи класифікаціями (І. Р. Вихованець, А. П. Грищенко, В. О. Горпинич, А. П. Загнітко, А. С. Колодязний, О. В. Майборода, Є. С. Кубрякова, І. К. Кучеренко, М. В. Леонов, І. І. Мещанінов, О. М. Мухін, М. Я. Плющ, В. М. Русанівський, Р. О. Якобсон та ін.).

Останнім часом в українському мовознавстві відомими залишаються протилежні погляди вчених на кваліфікацію часток: *традиційний* (терміном «частка» позначають слова зі статусом окремої службової частини мови) і *новий* (терміном «частка» позначають аналітичні синтаксичні морфеми). При цьому активізувались дослідження різновекторного спрямування, у тому числі з акцентами на номінативній визначеності мовних одиниць різної структури (однослівних чи кількаслівних, словосполучень, сполучень слів, речень).

² Як у пропонуваній автором статті, так і в можливих подальших розвідках, використана й розширена джерельна база матеріалу може слугувати основою для фундаментальних стилістичних досліджень більш широкого плану.

Нам імпонує підхід, спроектований на денотат у широкому витлумаченні цього терміна. Суть денотативного підходу до вивчення мовних явищ, як і їхня метамовна інтерпретація, полягає в орієнтації на природне, онтологічне розчленування предметів, дій, ознак, станів, що знаходить відображення в мові. Так, саме за денотативними ознаками виділяють лексико-семантичні класи повнозначних слів і їхні тематичні групи. Спільні денотативні ознаки предметів слугують чинниками іменникових назв предметів, істот, тварин, птахів, абстрактних назв тощо. На денотативній основі виокремлюють прикметникові словоназви кольору, смаку, відстані, часової визначеності. У складі дієслово-назв виділяють і вивчають такі групи, як дієслова руху, мовлення, сприймання, розумової та фізичної діяльності, дієслова звучання тощо. Такі й подібні класифікації ґрунтуються на денотатах, на дослідженнях специфіки вираження їхніх значень, відомостей про реальну дійсність, тобто на екстралінгвістичних факторах.

У центрі сучасного мовознавства продовжує перебувати слово як універсальний мовний знак, у якому концентрується вся найважливіша проблематика вивчення мови. Сама орієнтація сучасних граматичних теорій на семантику, ширше – на денотат у найрізноманітніших підходах та інтерпретаціях, що загалом відтворюють ономазіологічний, мислительний комплекс «природа – людина – мова», з особливою виразністю засвідчує слово в його різноаспектних метамовних інтерпретаціях.

Найменування денотатів у денотативно-структурному форматі визначило особливий підхід до вивчення слова (повнозначного слова) в проєкціях на міжрівневу категорію «автосемантизм / синсемантизм», що спричинило виділення автосемантичних та синсемантичних слів й утвердження в мовознавчій науці спеціального синтагматичного підходу, що ліг в основу категорійності граматичних реальностей, спроектованих на позамовну дійсність [7; 8; 11].

Типові ознаки денотата лягли в основу виділення семантичних ознак, властивих основному значенню слова, які в семантичних дослідженнях називають «ядерними семами» («базовими семами», «архісемами»). Саме ядерна сема співвідноситься з денотатом, як і виконує об'єднувальну функцію. «Ідеальних» словоназв денотатів у мовах мало. Більшу частину лексем утворюють словоназви складної семантичної структури, у яких до ядерної семи додаються одна чи кілька другорядних слів, які так чи інакше відтворюють денотативну природу відповідних назв.

Денотативно-структурний підхід до слова позначився також на теоріях формально-семантичного членування речення (на кваліфікації членів речення, формально-синтаксичних компонентів речення) та теоріях семантико-синтаксичного членування речення (на кваліфікації синтаксем).

У мовленнєвій практиці, як відомо, чи не половину займають різні словоутворення (одиночні чи групові), які є «неповноцінними» щодо утворення членів речення в конкретних умовах їхнього функціонування в тексті. Це є, зрозуміла річ, так звані «неповнозначні слова» (службові слова). До цієї групи традиційно зараховують прийменники, сполучники, частки. Статус цих слів також може розглядатися з позиції їхньої сучасності в номінації відповідних денотатів, хоча цей підхід є досить непростим, оскільки такі слова вже за своєю первинною природою, за значеннєвим статусом позбавлені не лише безпосередньої орієнтації на природні денотати, але й значно віддалені від нього в порівнянні, наприклад, із словоназвами, об'єднаними в клас повнозначних [2; 3; 6].

Заслуговує на особливу увагу трактування часток, що базується на їхній комунікативній актуалізації в позиціях теми чи реми. Такий підхід забезпечує використання узагальнювального інтерпретаційного способу – комунікативного завдання – щодо пояснення ролі часток у структурі речення: *Бо ж сьогодні свят-вечір заходить. Мама **навіть** дала мені свою хустку* – (комунікативне завдання – що зробила мама?); *І чого **тільки** тепер нема на ярмарку!* – (комунікативне завдання – що є на ярмарку?); *І якої **тільки** олії нема в нас?* – (комунікативне завдання – якої олії немає в нас?); *Я **тільки** сина догадався взяти* – (комунікативне завдання – кого я догадався взяти?).

Цей підхід, окрім адекватності теоретичного плану, може бути успішно використаний для розмежування явищ омонімії. Пор., наприклад: *У цей час на порозі стала мати. Вона тільки окинула поглядом подвір'я й пішла до сусідів* (комунікативне завдання – що зробила мати); *Тільки дядько Стратон поїхав додому, до нас надійшов титар* (тільки – прислівник); *Та треба зробити круг коліс, тільки така в мене бідність* (тільки – сполучник).

Нерідко вчені, характеризуючи частку, виокремлюють таку її диференційну ознаку, як «здатність прилягати до слова», з чим навряд чи можна повністю погодитися, якщо орієнтуватися на всі частки й аналізувати їхнє позиціонування в різних контекстних умовах. Звичайно, беручи до уваги кількісний вимір щодо позиціонування, наприклад, частки *«не»*, то можна вважати, що їй властиво «прилягати» до дієсловоназв (у препозиції), але все ж таки переважна більшість часток такої властивості не мають. Більше того, у конкретному словесному оточенні доводиться вдаватися до різних трансформацій для виявлення денотативної причетності частки в конкретному висловлюванні. Напр.: *Ой, тут така печаль була: вража гадина мало не з'їла нашу трясогузку, уже до самого гнізда добиралась* (пор.: *не з'їла й мало не з'їли* = *не з'їла все-таки*); *Бачито не встигнеш одразу все* (пор.: *не встигнеш і не бачите не встигнеш=встигнеш децю, але не багато*).

Ми виходимо з розуміння частки як окремого слова в лексичному складі мови з притаманним їй (частці) таких найголовніших диференційних ознак:

- фонетичне оформлення;
- відносна синтаксична самостійність;
- здатність уживатися як окреме висловлювання;
- непроникність (неможливість його розриву іншим елементом);
- цілісність оформлення;
- сполучуваність (відносна синтагматична закономірність);
- матеріальність (існування у звуковій/графічній формі) [6, с. 316].

Ясна річ, більшість із зазначених диференційних ознак базуються на формальних критеріях, усе ж, на наше глибоке переконання, це не заважає кваліфікувати цей розряд відповідних номінацій як окремий розряд слів із властивими їм, бодай специфічними, ознаками й розглядати їх, виходячи з авторських трактувань, як окремі слова в лексичній системі української мови, з одного боку, а з іншого, – як одиниці, здатні параметризувати авторське мовлення, як і стильову диференціацію мовлення загалом.

Виходячи з викладених вище авторських міркувань щодо частки як окремого класу слів, подаємо опис лише найбільш уживаних у прозі М. Стельмаха часток як ускладнювальних одиниць у функції номінування денотата³.

Досліджуваний матеріал презентує чималу кількість прикладів із частками, які прозоро засвідчують їхню функціональну специфіку ускладнення структури словоназв денотатів. Це явище спостерігається переважно в реченнях із препозицією часток до повнозначних словоназв: а) предметних денотатів: *Ось за мамою тепер жалкує; Щось я тепер не то що людей, а навіть свого засмута ніяк не зрозумію*; б) процесуальних денотатів: *І водночас так хочеться подякувати своїй учительці. От візьму букет і зненацька подам їй із-за спини; Зараз, напевно, багато хто й здивується: чого такі самі звичайнісінькі слова могли звеселити людей? Ви собі як хочете, а я пішов*; в) атрибутивних денотатів: *...ще з осені заготував цього дива аж повну гранчасту пляшку, глянув я на свої ноги і аж злякався: вони були темні, аж чорні*; г) адвербіальних денотатів: *А що вже далі більш, то люди розказували; Батько ще й утретє покликав його, та він, мабуть, забарився на якійсь лісовій дорозі; Вони тільки сьогодні прибули; Коли батько ось так погляне на когось, то неодмінно чекай каверзи*.

Нерідко окремі препозитивні й постпозитивні частки супроводжують займенникові слова, ускладнюючи денотативну природу таких номінацій: *Тільки чогось я, певно, не знаю; І*

³ Вибір часток за ознакою «найбільш уживані» проведено лише на базі матеріалу дослідження, що слугував для висновків пропонованої статті.

що воно таке – ця поліграмота? І чого б ото я одразу всі зуби продавав? От по всьому відчувається, що отут іще повинні бути гриби, але вони так заховані, що й сонце їх не знайде.

Виявлені в досліджуваному матеріалі часті випадки прямої залежності частки від тієї чи іншої словоназви денотата уможлиблює їхню семантичну кореляцію з такою словоназвою, увиразнюючи тим самим наявність у них відповідних семантичних ознак. Найголовнішими серед цих ознак виявлено такі:

- підсилення: *Удова аж нахилиє до мене великі прижурені очі; То заробила ти срібного карбованця? – Таки заробила; Вітряки навіть входять у мої сни, оживають у них, як люди, і говорять, як люди;*

- обмеження: *І хто тільки з дорослих не підсміювався над ними; Вже саме слово «Щедрова» бринить мені казково; Чуєш, Михайлику, ніщо не повинно гнути людину чи висіти в неї на ший: ні ярмо, ні ланцюг, ні хрест, ні навіть олівець;*

- порівняння: *Кізочка ступила, і, наче надломлена, повалилася на землю;*

- вказівності: *Ось курінна занепокоєного зупинилася, повела головою...;*

- уточнення: *Ось я прямо бачу під осикою близнюків-красноголових.*

Досить поширеними в прозі М. Стельмаха виявилися підсилювальні частки *ж*, *же*, уживані як у діалогічних, так і в монологічних, у тому числі й авторських, фрагментах авторського мовлення: – *Я ж, тату, хотів допомогти вам;* – *А як же твої карбованець?* – *Чий же ти будеш?;* *По-всякому ж казали про дядька Володьку;* *Хіба ж хтось не знає, як у них вірять гроші?*

Позиційна визначеність (постпозиція) підсилювальної частки *ж* корелює з такого її узагальнюваною особливістю, як «підсилювальність» семантичного змісту присудкового компонента двоскладного речення чи головного компонента речення односкладної будови: – *На чому ж я поїду?* – *Ви ж татові не скажете? Вчишся ж добре;* – *Ходімо ж до куреня.*

Принагідно слід зауважити, що функцію підсилення ця частка виконує переважно в поширених реченнях із синсемантичними дієсловоназвами процесуальних денотатів у функції присудка чи головного члена речення односкладної будови: *Хто ж тоді завтра буде нам жито жати?;* – *Внуки ж маю там, невістку;* *Хіба ж я видів, що вони такі? Хоча нерідко ці частки «супроводжують» також і речення недієслівного типу: – Ти ж страх метикований у нас. Ох і мудрий же ти! У таких реченневих структурах ці частки, уживаючись безпосередньо після слово назв у функції головних членів речення, підсилюють у такий спосіб зміст реченневої структури загалом: Він же обіцяв прокатати нас з вітром; І який же після цього мав бути з нього хазяїн?*

Поодинокі позиціювання цих часток перед предикативною основою речення зумовлює їхнє «вкраплення» в структури типу: *це ж, це ж тільки, це ж не, це ж саме, це ж трохи не, це ж якраз, це ж навіть: Це ж весна настає; Це ж тільки мати може таке думати; Це ж не сокіл стукає, а дятел у червоній шапочці.*

Препозитивне розміщення цих часток супроводжує особливе виділення другорядних членів речення; часто – з обставинним значенням часу чи способу дії: *От якби оце звідси хтось здогадався завітати в гості;* – *Михайлику, зараз же злязь!;* *За ворітьми синє небо й другий дзвін під ним одразу ж зміли мою зажуру.*

Явний чи прихований синкретизм пронизує значну кількість часток як основних одиниць у системі української мови загалом, у тому числі й у контекстах прози М. Стельмаха. Так, наприклад, досить поширеною в прозі письменника є словоназва *ледве*, якій, як відомо, притаманні ознаки як прислівника (номінація адвербіального денотата «з великим зусиллям» = *ледь, насилу, з трудом*), так і вираження семантики підсилення, властивої часткам (*ледь-ледь, так-сяк, сяк-так*): *Марко бачить, як невідома ледве збирається похапцем іти; Зовсім недалеко ледве чулася довга пісня.*

Практичний прийом «Заміна» лексем у певних позиціях дозволяє адекватно інтерпретувати значеннєву сутність окремих часток у плані «причетності» їх до виконання відповідних синтаксичних функцій у формально-синтаксичній структурі речення. Це стосується часто вживаної частки *от* у препозиції (на початку речення), особливо в структурі діалогічних

поєднань речень: Пор.: – *І хоч мені дуже хочеться покуштувати солодкого, але я так віднікуюся, наче щодня маю мед у своїй хаті.* – **Ом** і даремно, – каже чиймись словами Люба. – *Мед – це здоров'я...* (це = інформації першої частини діалогу); **Це** – даремно; – *Угу, коли здоров'я, то поробую.* – **Ом** і добре, – показує рідкі зуби Люба) → (Це – добре (це = інформації першої частини діалогу).

Зауважимо, що в переважній більшості таких уживань частку **ом** супроводжує частка **і**, утворюючи в такий спосіб ускладнену номінацію денотата, вербалізовану попереднім контекстом і замінену часткою ускладненого типу **ом і**. Така закономірність властива переважно структурам, що являють собою односкладні речення, які при трансформуванні перетворюються в умовно двоскладні з підметом «це».

Неможливість зазначеної трансформації заміни засвідчує лише вираження цією часткою ефекту підсилення значення відповідної словоназви денотата, що її супроводжує ця частка: **От яка** в нього первісно елементна культура. Синтагматична картина подібних уживань розкриває функціональний механізм типової природи підсилення словоназв такого позиціювання цієї частки.

Висновки. Проведений на конкретному матеріалі аналіз часток дає змогу виявити їхні специфічні семантичні та деякі формальні ознаки для підтвердження авторської тези щодо кваліфікації їх як окремих слів із властивими диференційними ознаками. Поданий у статті аналіз функціонування окремих часток у прозі М. Стельмаха розглядаємо лише як деякі попередні зауваги для подальших досліджень і відповідних теоретичних узагальнень.

Список використаних джерел:

1. Безпояско О. К. Граматика української мови / О. К. Безпояско, К. Г. Городенська, В. М. Русанівський. – Київ : Либідь, 1993. – 336 с.
2. Вихованець І. Теоретична морфологія української мови. Академічна граматика української мови / І. Вихованець, К. Городенська ; за ред. чл.-кор. НАН України І. Вихованця. – Київ : Унів. вид-во «Пульсари», 2004. – 398 с.
3. Городенська К. Г. Морфологізація транспозиційних переходів / К. Г. Городенська // Теоретичні проблеми граматики. – Донецьк : ДонНУ, 1995. – С. 51–61.
4. Горпинич В. О. Українська морфологія / В. О. Горпинич. – Дніпропетровськ : ДДУ, 2000. – 359 с.
5. Жовтобрюх Н. Я. Курс сучасної української літературної мови / Н. Я. Жовтобрюх, Б. М. Кулик. – Вид. 4-те. – Київ : Вища шк., 1972. – Ч. 1. – 402 с.
6. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови / А. П. Загнітко. – Донецьк : ДонНУ, 1996. – 435 с.
7. Іваницька Н. Л. Повнозначне слово в його проекції на денотат : посіб. для аспірантів, магістрантів, науковців / Н. Л. Іваницька ; Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. – Вінниця, 2007. – 82 с.
8. Іваницька Н. Л. Повнозначне слово в синтаксисі : традиція й «оновлення» теорії / Н. Л. Іваницька // Граматика слов'янських мов: основа типології і характерології = Grammar of Slavonic Languages: foundation and characterology. – Київ, 2013. – С. 65–67.
9. Іваницька Н. Л. Повнозначне слово в сучасних наукових інтерпретаціях / Н. Л. Іваницька // Мова. Культура. Комунікація : образ майбутнього в картинах світу та знакових системах : матеріали 4-ої Міжнар. наук. конф. (Чернігів, 25 квітня 2013 р.). – Чернігів : Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка. – 2013. – С. 67–69.
10. Іваницька Н. Л. Про так звані «приховані семи» в системі повнозначних слів української мови / Н. Л. Іваницька // Наук. записки Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. Михайла Коцюбинського. Серія : Філологія : зб. наук. пр. – Вінниця : ВДПУ, 2012. – Вип. 16. – С. 10–20.
11. Іваницька Н. Л. Синтагматика українського дієслова і синтаксичний аналітизм : [монографія] / Н. Л. Іваницька. – Вінниця : Ландо-ЛТД, 2012. – 180 с.
12. Космеда Т. А. Аспекти і методики вивчення слова у контексті зміни лінгвістичних парадигм / Т. А. Космеда, І. Д. Гужва // Мовознавство. – 1991. – № 1. – С. 39–46.
13. Кочерган М. П. Лексична сполучуваність і семна структура слова / М. П. Кочерган // Мовознавство. – 1984. – № 1. – С. 25–32.
14. Прокопчук Л. В. Проблема порядку слів у теоретичному й прикладному мовознавстві / Л. В. Прокопчук // Мовознавчий вісник : зб. наук. пр. – Черкас. нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – Черкаси, 2014. – Вип. 19. – С. 239–243.

Nina Ivanytska

**COMPLICATING THE NOMINATIONS OF THE DENOTATUM STRUCTURE BY PARTICLES
(ON THE MATERIAL OF MYKHAYLO STELMAKH'S PROSE).**

Abstract. Taken into the consideration the contradictions between the traditional and modern qualification of particles, we consider the particle as a separate word with its own peculiarities. Proceeding from the significant "filling" of Mykhaylo Stelmakh's prose with particles, we see in these words the possibility of being essential parameters of author's speech and style as a whole.

Key words: author's speech, denotatum, Mykhaylo Stelmakh's prose, word, complication of denotation nominations, particle.

Нина Іваницька

**УСЛОЖНЕНИЕ НОМИНАЦИЙ СТРУКТУРЫ ДЕНОТАТА ЧАСТИЦАМИ
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОЗЫ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА)**

Аннотация. Учитывая противоречия традиционной и современной квалификации частиц, рассматриваем частицу как отдельное слово со свойственными ему особенностями. Исходя из значительного «наполнения» текста прозы М. Стельмаха частицами, усматриваем в этих словах возможность быть существенными параметрами авторской речи и стиля в целом.

Ключевые слова: авторская речь, денотат, проза Михайла Стельмаха, слово, усложнение номинаций денотата, частица.

УДК 811.161.2'367.332.3:821.161.2.09

Людмила Коваль,
Віталій Тименюк
(м. Вінниця)

**ФОРМАЛЬНО-СИНТАКСИЧНІ ПАРАМЕТРИ
ГОЛОВНОГО КОМПОНЕНТА БЕЗОСОБОВИХ РЕЧЕНЬ
У ТВОРАХ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА**

Анотація. У статті досліджено формально-синтаксичні ознаки головного компонента безособових речень у творах М. Стельмаха: проаналізовано безособові та особові в безособовій формі дієслова в ролі синтетичного головного компонента безособового речення; визначено синтаксичні сполучення слів, що виконують функцію аналітичного головного компонента безособового речення.

Ключові слова: безособове речення, синтетичний головний компонент, безособове дієслово, особове дієслово в безособовій формі, аналітичний головний компонент.

Постановка проблеми. Лексично, фразеологічно, синтаксично та стилістично багата й розмаїта мова відомого подоляка Михайла Стельмаха неодноразово ставала об'єктом лінгвістичних студій. Однак у дослідницькому фокусі зазвичай перебували лексичні й стилістичні ознаки мовотворчості письменника. Натомість синтаксис його мови залишається маловивченим. Саме тому наша розвідка, зорієнтована на аналіз формально-синтаксичних параметрів головного компонента безособового речення у творах Михайла Стельмаха «Щедрий вечір», «Дума про тебе», «Гуси-лебеді летять», є актуальною та необхідною.

Дослідженню формально-синтаксичного ярусу односкладних безособових речень присвячено багато спеціальних студій [2; 6; 5]. Основну увагу в них зосереджено на головному та поширювальних компонентах безособової конструкції, проте у зв'язку з розвитком функціонального, категорійного та дериваційного синтаксису постала потреба переглянути й уточнити формальну параметризацію категорії безособовості.

Виклад основного матеріалу. Односкладне безособове речення (БР) виражає дію чи стан, незалежні від виконавця дії та носія стану. Відповідно його головний компонент (ГК) експлікує словоформа, «релевантною ознакою якої є неможливість корелятивного зв'язку з називним відмінком, що й відтворює феномен БР – закритість позиції підмета як показник інволютивного процесу або стану» [5, с. 9]. ГК БР в українській мові може мати просту та складену форми.

Простий ГК БР має одноелементну експлікацію. Він спроможний самотужки реалізувати власну граматичну та речову семантику. Основними виразниками простого ГК БР в українській мові є одноособові дієслова та особові дієслова в безособовому вжитку.

Найуживанішим різновидом безособової конструкції є такий, ГК якого репрезентований одноособовим (власне безособовим) дієсловом: *Вам, бачу, дармового захотілося?*; *Широка полотняна спідничка дзвоником кружляє навколо її босих ніг, а коси вигойдуються, куди їм хочеться*; *І мені здалося, що мати торкалась руками не соняшника, а нахилила до себе мою голову*; *Сьогодні й небу, і сонцю млостилося, нездужалось, і далечінь стояла така, ніби на ній хтось перелопачував сонячне проміння з місячним*. Форма вживання таких дієслів збігається з формою третьої особи однини, тобто «тією особовою формою, у якій виступають дієслова, носієм стану яких є об'єкт повідомлення» [1, с. 268]. Семантичну структуру одноособових дієслів репрезентують значення:

– стан природи (*блискати, весніти, вечоріти, гриміти, дощити, мрячити, розвиднятися, світати, смеркати, сніжити, сутеніти* та ін.);

– фізичний або психічний стан людини (*морозити, лихоманити, температурити, нудити* тощо);

– успіх (*вестися, везти, таланити, фортунити, щастити*);

– оцінка міри або необхідності якогось стану (*бракувати, забракувати, вистачати* тощо);

– бажання (*хотітися, кортіти, бажатися*).

Такі дієслова становлять історично замкнену, закриту для поповнення групу слів.

Об'єктивуючи ГК БР, одноособові дієслівні лексеми можуть мати форму третьої особи однини теперішнього й майбутнього часу та форму середнього роду минулого часу й умовного способу, а також доконаного й недоконаного виду. Ураховуючи особливості вираження простого ГК БР – одноособового дієслова, Л. Коваль виділяє сім його формально-синтаксичних різновидів: 1) простий ГК БР у формі III особи однини теперішнього часу недоконаного виду; 2) простий ГК БР, оформлений III особою однини майбутнього часу доконаного виду; 3) простий ГК БР, експлікований III особою однини майбутнього часу недоконаного виду; 4) простий ГК БР, репрезентований формою середнього роду минулого часу доконаного виду; 5) простий ГК БР, виражений формою середнього роду минулого часу недоконаного виду; 6) простий ГК БР, експлікований формою середнього роду умовного способу доконаного виду; 7) простий ГК БР у формі середнього роду умовного способу недоконаного виду [4, с. 98–99]. Однак у дискурсі М. Стельмаха спостережено не всі з цих форм.

Найбільш продуктивні БР із простим ГК у формі середнього роду минулого часу доконаного виду: *Але після мови дядька Сергія мені навіть меду не захотілося* («Щедрий вечір»); *Скільки я чув скрип наших воріт, а ніколи й не подумалось, що вони мають кілька голосів* («Щедрий вечір»); – *Та поменше витрушуйте регіт, бо аж завітрило, – муку розвіє!* («Щедрий вечір»); *І, може, довго б я мудрував біля того пояса, аби раптом не пофортунило мені: сьогодні мати почала діставати з комори, з скрині, з сипанки, з-під сволюка й навіть з-за божниці свої вузлики* («Щедрий вечір»). Меншою мірою в опрацьованих творах репрезентовано конструкції з простим ГК, що має форму III особи однини теперішнього часу недоконаного виду (*Як вам, діду, живеться?* («Щедрий вечір»); – *Гм, фортунить же вам, та ще як фортунить – саме щастя над вами торбою трусить* («Щедрий вечір»); – *А тобі не кортить на торг?*?) та форму середнього роду минулого часу недоконаного виду (*Сьогодні й небу, і сонцю млостилося, нездужалось, і далечінь стояла така, ніби на ній хтось перелопачував сонячне проміння з місячним* («Щедрий вечір»); *Йому ще тоді про свист думалось...* («Щедрий вечір»).

Безособових конструкцій із ГК, оформлених III особою однини майбутнього часу доконаного виду, III особою однини майбутнього часу не доконаного виду, формою середнього роду умовного способу доконаного виду, середнього роду умовного способу недоконаного виду в опрацьованому мовному корпусі не виявлено.

В українській мові ГК БР репрезентують також особові дієслова, ужиті в безособовому значенні. Набуваючи форм третьої особи однини теперішнього й майбутнього часу, середнього

роду минулого часу та умовного способу, вони виражають дію або стан, позбавлені активного діяча чи носія стану. Незважаючи на те, що речення з таким ГК є «найпоширенішими в сучасній українській мові й надзвичайно розмаїті за змістом» [3, с. 533] (що об'єктивно зумовлено активним процесом переходу особових дієслів у безособові), у дискурсі М. Стельмаха як виразник простого ГК БР вони маргінальні.

На думку Л. Коваль, комбінування графемних реалізацій категорій способу, часу, особи, роду та виду уможливорює виокремлення в українській мові 7 формально-синтаксичних різновидів простого ГК БР, вираженого зворотним або незворотним особовим дієсловом у безособовому значенні. Це: 1) простий ГК БР, експлікований дієсловом у формі III особи однини теперішнього часу недоконаного виду, 2) простий ГК БР, оформлений III особою однини майбутнього часу доконаного виду, 3) простий ГК БР, експлікований формою III особи однини майбутнього часу недоконаного виду, 4) простий ГК БР, виражений формою середнього роду минулого часу доконаного виду, 5) простий ГК БР, репрезентований формою середнього роду минулого часу недоконаного виду, 6) простий ГК БР, виражений формою середнього роду умовного способу доконаного виду, 7) простий ГК БР, експлікований формою середнього роду умовного способу недоконаного виду [4, с. 101–102]. Проте в дослідженому мовному масиві виявлено лише три різновиди простого ГК БР цієї морфологічної реалізації:

1) простий ГК БР, виражений формою середнього роду минулого часу доконаного виду: *Її зародило в цьому році, як роси!* («Щедрий вечір»); *Знову **загриміло**, синім коренем вималювалась блискавка, розкрила шматок другого неба й згасла в хмарі* («Щедрий вечір»); *І **озвалося*** («Гуси-лебеді летять»);

2) простий ГК БР, оформлений III особою однини майбутнього часу доконаного виду: *Хіба **збудеться**, як за селом у рожевих гречках, у гарячих соняшниках, у червоній тиєниці зчепилися смерть і життя!* («Щедрий вечір»);

3) простий ГК БР, експлікований формою середнього роду умовного способу недоконаного виду ***Здавалося б**, що їй, цяці з-за моря, треба до нашої землі й дядька?* («Щедрий вечір»).

Другим структурним різновидом ГК БР в українській мові є складений, для якого характерний розподіл функцій між його елементами. Корпус БР з ГК аналітичної будови в українській мові, так само як і корпус БР з простим ГК, неоднорідний. За кількістю структурних елементів розмежовуємо дво- та триелементні ГК БР. Безособові конструкції з триелементним ГК в опрацьованому матеріалі не зафіксовані.

Двоелементні ГК репрезентують основний та допоміжний елементи, які разом формують його значення. Залежно від лексичної та морфологічної репрезентації розмежовано три різновиди двоелементного ГК БР:

1) ГК, об'єктивований сполученням дієслівної зв'язки (як в експліцитній, так і в імпліцитній формі) та предикативної форми на *-но*, *-то*: *Якої тільки каверзи **не приховано** в цьому «гі»* («Дума про тебе»); *Самого як медикамент **було здано** головному лікареві, бо в ті роки на ліки було дуже сутужно* («Дума про тебе»);

2) ГК, виражений синтаксичним сполученням безособово вжитого модального дієслова та інфінітива: *Тоді **доведеться партизанити** вдвох* («Дума про тебе»); *Мені дуже **хотілось похвалитися** йому книгою* («Щедрий вечір»); *Тепер я розумів Юхрима Бабенка, як йому **хотілось похвалитися** своєю австрійською та англійською одежиною* («Щедрий вечір»);

3) ГК, репрезентований семантико-синтаксичною єдністю безособово вжитого фазового дієслова та інфінітива.

У проаналізованих творах найширше функціонують БР із двоелементним ГК, утвореним на основі семантико-граматичної єдності безособово вжитого модального дієслова та інфінітива. Як допоміжний складник двоелементного ГК БР модальні дієслівні лексеми реалізують «суб'єктивно-модальну інтерпретацію тієї чи іншої події, виражаючи значення можливості (неможливості), необхідності / непотрібності, бажаності / небажаності здійснення дії» [7, с. 8]. Залежно від вияву морфологічних показників безособовості Л. Коваль розмежовує шість формально-синтаксичних різновидів такого двоелементного ГК БР: 1) двоелементний ГК БР з

модальним дієсловом у формі III особи однини теперішнього часу недоконаного виду, 2) двоелементний ГК БР з модальним дієсловом, вираженим формою III особи однини майбутнього часу доконаного виду, 3) двоелементний ГК БР, складником якого є модальне дієслово у формі III особи однини майбутнього часу недоконаного виду, 4) двоелементний ГК БР, у складі якого є модальне дієслово середнього роду минулого часу доконаного виду, 5) двоелементний ГК БР, що має у своєму складі модальне дієслово у формі середнього роду минулого часу недоконаного виду, 6) двоелементний ГК БР з допоміжним складником – модальним дієсловом у формі середнього роду умовного способу недоконаного виду [4, с. 108–109]. Однак у мовотворчості М. Стельмаха функціонують БР тільки з трьома означеними різновидами ГК:

1) двоелементний ГК БР з модальним дієсловом у формі III особи однини теперішнього часу недоконаного виду: *А як **хочеться спати** в тобі, у твоєму солодкому тумані, у твоїх зорях!..* («Щедрий вечір»); *Тільки ой як не **хочеться покидати** свої статки!* («Щедрий вечір»); *О, як, напевне, **хочеться вітряку струсити** з себе, з полів дрімоту, **зачерпнути** крилами небо, **озватися** людськими голосами, **задзвеніти** наколиханим за літо зерном, а **пролитися** борошном* («Щедрий вечір»);

2) двоелементний ГК БР, у складі якого є модальне дієслово середнього роду минулого часу доконаного виду: *Крадькома **придивлявся б до цієї краси, одним оком пильнував би жінку, а другим сусідку, навіть щось подарувати б їй захотілося*** («Щедрий вечір»); *От йому й **захотілося послухати мене*** («Щедрий вечір»); *Справді, під темним небом **затривожився, загудів ліс, закипіло листя на ньому, деревам чогось захотілося бігти, але вони не знали, куди податися, і, стогнучи, металися на всі боки*** («Щедрий вечір»);

3) двоелементний ГК БР з допоміжним складником – модальним дієсловом у формі середнього роду умовного способу недоконаного виду: *Їм **би хотілось на піч упакувати мої літа*** («Щедрий вечір»).

Безособові конструкції із двоелементним ГК, сформованим на основі синтаксичного сполучення дієслівної зв'язки та предикативної форми на *-но*, *-то*, а також на базі сполучення безособово вжитого фазового дієслова та інфінітива, у прозі Михайла Стельмаха периферійні.

Висновки. Отже, у досліджених творах Михайла Стельмаха однаково широкий ужиток мають односкладні безособові речення як із ГК простої, так із ГК складеної будови. Функцію простого ГК реалізують безособові та особові в безособовій формі дієслова різних лексико-семантичних груп у відповідних видових та часових формах. Складений ГК експлікують синтаксичні сполучення безособово вжитих модальних дієслів з поширювальними інфінітивами, а також сполучення експлікованої або імплікованої дієслівної зв'язки *бути* в безособовій формі з дієслівними предикативними формами на *-но*, *-то*.

Список використаних джерел:

1. Вихованець І. Р. Частина мови в семантико-граматичному аспекті / І. Р. Вихованець. – Київ : Наук. думка, 1988. – 256 с.
2. Галкина-Федорук Е. М. Безличные предложения в современном русском языке : [монография] / Е. М. Галкина-Федорук. – Москва : Изд-во Москов. ун-та, 1958. – 332 с.
3. Загнітко А. П. Теоретична граматики сучасної української мови. Морфологія. Синтаксис / А. П. Загнітко. – Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2011. – 992 с.
4. Коваль Л. М. Головний компонент односкладного речення в між'ярусних співвідношеннях : дис. ... докт. філол. наук : 10.02.01 – українська мова / Людмила Михайлівна Коваль ; НАН Ін-т укр. мови. – Київ, 2015. – 389 с.
5. Курмакаева Н. П. Закономерности заполнения позиции главного члена безличных предложений в связи с действием принципа функциональной эквивалентности : дисс. ... канд. філол. наук : 10.02.02 – русский язык / Нина Петровна Курмакаева ; Донец. нац. ун-т. – Донецк, 2010. – 215 с.
6. Чирва Г. М. Синтаксическая структура безличных предложений украинского языка (на материале литературы 50–70 гг. XX в.) : дисс. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – украинский язык / Гарик Михайлович Чирва ; Днепрпетр. гос. ун-т им. 300-летия воссоединения Украины с Россией. – Запорожье, 1977. – 192 с.

7. Шкіцька І. Ю. Реалізація суб'єктивно-модальних значень у структурі безособово-інфінітивних речень сучасної української мови : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – українська мова / Ірина Юрїївна Шкіцька ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – Харків, 2005. – 20 с.

Lyudmyla Koval, Vitaliy Tymenuk

**FORMAL-SYNTACTIC PARAMETERS OF THE MAIN COMPONENT
OF IMPERSONAL SENTENCE IN MYKHAYLO STELMAKH'S WORKS**

Abstract. In the article formal-syntactic signs of the main component of impersonal sentences in the Mykhaylo Stelmakh's works have been investigated: impersonal and personal in impersonal form verbs as synthetic main component of impersonal sentence have been analyzed; syntactic combinations of words as analytic main component of impersonal sentence have been determined.

Key words: impersonal sentence, synthetic main component, impersonal verb, personal verb in impersonal form, analytic main component.

Людмила Коваль, Віталій Тименюк

**ФОРМАЛЬНО-СИНТАКСИЧЕСКИЕ ПАРАМЕТРЫ ГЛАВНОГО КОМПОНЕНТА БЕЗЛИЧНЫХ
ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА**

Аннотация. В статье исследованы формально-синтаксические признаки главного компонента безличных предложений в произведениях М. Стельмаха: проанализированы безличные и личные в безличной форме глаголы в роли синтетического главного компонента безличного предложения; определены синтаксические сочетания слов в функции аналитического главного компонента безличного предложения.

Ключевые слова: безличное предложение, синтетический главный компонент, безличный глагол, личный глагол в безличной форме, аналитический главный компонент

УДК: 811.161.2'367.4/.5

Юлія Лебедь
(м. Вінниця)

**КІЛЬКАСЛІВНА ДІЄСЛІВНА НОМІНАЦІЯ
ЯК ПАРАМЕТР ІДІОСТИЛІО МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА**

Анотація. У статті розглянуто кількаслівну дієслівну номінацію як параметр ідіостиліо Михайла Стельмаха. Визначено часто вживані типи й види кількаслівної дієслівної номінації, подано їхню характеристику.

Ключові слова: кількаслівна дієслівна номінація, тип кількаслівної дієслівної номінації, модель вираження кількаслівної дієслівної номінації, залежний компонент кількаслівної дієслівної номінації.

Постановка проблеми. Україністика має вагомий теоретичний і практичний здобуток у дослідженні лексики повнозначних слів, зокрема дієслова. Основну увагу сучасних дослідників привертає детальне вивчення формально-синтаксичних, семантичних та функціональних особливостей повнозначних слів. У центрі таких досліджень виокремлюється дієслово з його складною категорійною системою, широкою семантикою, функціональною першорядністю в структуруванні речення. В україністиці вагомий внесок у дослідження дієслівної лексики зробили О. Потєбня, В. Русанівський, І. Вихованець, О. Мельничук, К. Городенська, А. Грищенко, Н. Гуйванюк, С. Єрмоленко, А. Загнітко та ін. В українському мовознавстві дослідженням реченнєвотвірної здатності дієслова займались І. Вихованець, Н. Іваницька, А. Загнітко, М. Плющ, К. Городенська, А. Грищенко, М. Мірченко, М. Степаненко, Н. Гуйванюк, В. Ожоган та ін.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження різнорівневої природи повнозначних слів дозволило вченим виокремити клас лексики під назвами «релятивні» (В. Шмілауер, Н. Іваницька [10], А. Загнітко [6]); «синсемантичні» (А. Марті, О. Гулига [3], Н. Дзюбишина [4]); «дієслова відкритої семантики» (Р. Гайсина, Г. Золотова [7]); «відносні», «несамостійні» (Л. Щерба [14], В. Виноградов [2]); «семантично ненасищені» (В. Юнг [16]); «несамодостатні»

(М. Мірченко [11]); «незамкнені» (М. Брінкман [15]); «інтенційні» (Я. Оравець [12], Р. Мразек, М. Володченков [1]).

Ідіостиль Михайла Стельмаха є неповторним, оскільки своїм джерелом має народно-поетичну творчість, ґрунтується на мовноестетичних знаках національної культури й, основне, сформований у дусі народномовної стихії. Саме тому творча спадщина письменника-подолянина посідає особливе місце в українській літературі. Авторське бачення, сприйняття таких вагомих величин, як земля й людина, його осягнення етико-філософської системи народного буття знаходить особливий відгук в українській суспільній думці сьогодні, коли самоусвідомлення набуває виняткового значення [5, с. 40]

Мета статті – визначити особливості кільकाслівних дієслівних номінації у творах Михайла Стельмаха.

Об’єкт дослідження – кільकाслівна номінація.

Предмет дослідження – кільकाслівна дієслівна номінація.

Виклад основного матеріалу. Проблема розмежування слів за їхніми абсолютивно-релятивними властивостями в сучасному синтаксисі розв’язують у процесі дослідження синтагматики слів і словоформ та парадигматики їхніх семантичних гнізд.

Значну увагу приділено дослідженню семантичного потенціалу дієслова, як й інших повнозначних слів, щодо їхньої здатності утворювати кільकाслівні номінації.

Головна ознака релятивних дієслів – нездатність реалізувати семантику самостійно, без обов’язково залежних слів, – безпосередньо впливає на специфіку утворення кільकाслівних номінацій, забезпечуючи функціонування релятивних дієслів в обов’язковій сполучуваності зі словами, що заміщують відкриті такими дієсловами обов’язкові позиції для заповнення їх обов’язковими придієслівними компонентами. Тому речення з релятивними дієсловами в позиції формально-синтаксичних компонентів мають своєрідні формально-синтаксичні ознаки, головною є наявність кільकाслівних дієслівних номінацій: ... *бо тут і досі хвиля **вимиває** зотлілий **посів** зотлілого часу* [13, с. 3]; *і досі в накупаних сонцем і грозами полях з-під серпа й сльози **поглядають** матері на приїмлені **шляхи**, по яких пролетіли та й залетіли в югу історії коники-коні чийсь таляри, чийсь щерблені стріли й щерблені кості* [13, с. 3]; *Золоте Відродження **змалювало** людству **мадонн*** [13, с. 4]; *Послухав би ці **роздуми** цинік типу Магазаника, зателготів би гусайом* [13, с. 5].

Семантична структура релятивного дієслова містить семи, експлікація яких є обов’язковою; саме вони зумовлюють обов’язкову сполучуваність дієслівної форми із залежними словоформами як компенсаторами незавершеної дієслівної семантики. Семи релятивності «урівноважують» семи обов’язково залежних словоформ, наявність значення й форму яких визначають релятивні властивості дієслів. Релятивне дієслово, отже, «обирає» собі контекстних партнерів, у поєднанні з якими реалізується його (дієслівна) семантика, забезпечується значеннєва правильність вислову, мовна нормативність конструкцій.

Серед проаналізованих кільकाслівних дієслівних номінацій, використаних М. Стельмахом, виокремлюємо такі типи:

- за залежністю від головних та неголовних компонентів формально-синтаксичної структури речення: кільकाслівні дієслівні номінації з компонентом первинної залежності: *Я **люблю** і **вечірню**, і **запівнічну** годину в хлібах. **Оце** ж собі **надивляюся** на колос* [13, с. 185];

- за морфологічним вираженням залежного компонента: кільकाслівні дієслівні номінації іменного типу (безприменниково-іменникові / займенникові компоненти в непрямому відмінку, применниково-іменникові / займенникові компоненти в непрямому відмінку): *Зітхнула хвиля, і зітхнув Ярослав, і **побачив** **вечір**, коли **стрівся** з **Оксаною*** [13, с. 13]; *Чи **вже** й **мені** не **віриш**?* [13, с. 310]; кільकाслівні дієслівні номінації з інфінітивом: *Красивим **доля** не **поспішає** **важити** **щастя*** [13, с. 5]; *От, к **приміру**, **почали** **ненаситні** **щури** **пожирати** в Шевчука **бджіл*** [13, с. 7]; кільकाслівні дієслівні номінації з прислівником *А на **сьомому**, коли він у **громувицю** підпливав додому, його в **татарському** броді **наздогнала** **потайна** куля* [13, с. 13];

- за значенням (за синтаксичною семантикою): кільकाслівні дієслівні номінації об'єктної семантики: *І дівчат із серпами примітив* [13, с. 284]; кільकाслівні дієслівні номінації обставинної семантики: *Отак вони прийшли додому під сяйво соняшників і рутбокії* [13, с. 27];

- за будовою: кільकाслівні дієслівні номінації синтетичної структури: *Оксана знову з тугою подивилась на землю* [13, с. 11]; кільकाслівні дієслівні номінації аналітичної структури: *Скрипливими східцями дівчина почала підійматися до дзвонів* [13, с. 11].

Типовою (морфологізованою) формою залежного компонента кільकाслівної дієслівної номінації є іменникова. Решта словоформ інших частин мови в такій позиції отримує статус субстантивованої словоформи: *Батька на далекій Золотій Липі забрала війна* [13, с. 4]; *І вже ніхто не почує її земного голосу* [13, с. 4]; *І все одно він і досі, вертаючись пізно додому, стукає в це віконце з місячним маревом чи клубками темені й прислухається до хати, до матеріної ходи* [13, с. 5]; *...та ні в один не поспішала сісти Оксана* [13, с. 5].

У досліджуваному матеріалі речень кільकाслівних дієслівних номінацій виявлено багато випадків заміщення сильних придієслівних позицій займенниковими словами в непрямих відмінках, які виконують вказівну (дейктичну) та анафоричну (заміщувально-вказівну) функції: *Усе їй не було часу* [13, с. 5] – *не було часу кому? – їй*.

Компоненти кільकाслівної дієслівної номінації зазвичай вербалізовані, їх виражають морфологічні форми в їхніх типових синтаксичних функціях: *Ти не мовчи мені, а щось відповідай, коли старші питають* [13, с. 125]; *Не протерла на ковзанці чоботята?* [13, с. 129]; *Ми будемо постачати хліб України всім тим у Європі, хто буде потребувати його* [13, с. 404]; *Обійдемося без них* [13, с. 404].

У творах М. Стельмаха значно рідше зустрічаємо трьохелементні дієслівні номінації: *Красивим доля не поспішає важити щастя* [13, с. 5]; *Безбородько вибалушив очі на лісника й не думає запросити їх сісти* [13, с. 104]; *Уже пора відокремити на головний медозбір маток од бджіл, щоб менше було черви, а більше меду...* [13, с. 208]; *обережненько поклав руку на дівоче плече* [13, с. 8]; *Це знаряддя тепер, справді, чимсь нагадало Данилові короговку* [13, с. 92]. У компонентах вищезазначених кільकाслівних дієслівних номінаціях диференціюємо їхню об'єктну семантику на власне-об'єктну та адресатну.

Висновки. Отже, типовими для творів М. Стельмаха є такі моделі кільकाслівної дієслівної номінації: кільकाслівні дієслівні номінації з безприменниково-іменниковим компонентом / із займенниковим компонентом, кільकाслівні дієслівні номінації з применниково-іменниковим компонентом / займенниковим компонентом, кільकाслівні дієслівні номінації з інфінітивним компонентом, кільकाслівні дієслівні номінації з прислівниковим компонентом. Перевага дієслів релятивної семантики у творах М. Стельмаха зумовлена загальномовною системою української мови. Дієслова цього класу активізують утворення поширених речень.

Обробка кожного дієслова, краса й точність кожної фрази дає можливість сприйняти живу дійсність зором, слухом, дотиком. Автор, прагнучи до нових яскравих образів, надає перевагу релятивним дієсловам, семантичний потенціал яких забезпечує утворення різноманітних моделей речення як у формально-синтаксичному, так і семантичному аспектах.

Список використаних джерел:

1. Володченков М. П. Интенционные свойства глаголов внутреннего эмоционального состояния в современном русском языке : автореф. дисс. ... канд. филол. наук / М. П. Володченков. – Київ, 1984. – 23 с.
2. Виноградов В. В. Русский язык : грамматическое учение о слове / В. В. Виноградов. – Москва : Высшая шк., 1972. – 614 с.
3. Гулыга Е. Г. Автосемантия и синсемантия как признаки смысловой структуры слова / Е. Г. Гулыга // Научн. докл. высш. шк. Филолог. науки. – 1967. – № 2. – С. 62–72.
4. Дзюбишина Н. Я. Роль автосемантичних і синсемантичних дієслів у реченні / Н. Я. Дзюбишина // Організація тексту : (Грамматика і стилістика). – Київ : Наук. думка, 1979. – С. 5–13.
5. Завальнюк І. Я. Експресивний синтаксис прози Михайла Стельмаха / І. Я. Завальнюк // Українська мова. – 2012. – № 3. – С. 39–47.

6. Загнітко А. П. Теоретична граматика української мови : синтаксис / А. П. Загнітко. – Донецьк, 2001. – 662 с.
7. Золотова Г. А. Очерк функционального синтаксиса русского языка / Г. А. Золотова. – Москва : Наука, 1973. – 351 с.
8. Іваницька Н. Л. Двоскладне речення в українській мові / Н. Л. Іваницька. – Київ : Вища шк., 1986. – 167 с.
9. Іваницька Н. Л. Зумовленість синтаксичної структури двоскладного речення валентністю дієслова-присудка / Н. Л. Іваницька // Мовознавство. – 1985. – № 1. – С. 39–43.
10. Іваницька Н. Л. Повнозначне слово в його проекції на денотат : [посіб. для аспірантів, магістрантів, науковців-філологів] / Н. Л. Іваницька. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2007. – 82 с.
11. Мірченко М. В. Структура синтаксичних категорій / М. В. Мірченко. – Луцьк : Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки, 2004. – 393 с.
12. Оравец Я. К вопросу о глагольной интенции и глагольном управлении / Я. Оравец // Единицы разных уровней грамматического строя языка и их взаимодействие. – Москва : Наука, 1969. – С. 176–187.
13. Стельмах М. Чотири броди : роман / М. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1981. – 506 с.
14. Щерба Л. В. О второстепенных членах предложения // Щерба Л. В. Избр. работы по языкознанию и фонетике / Л. В. Щерба. – Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1968. – Т. 1. – 182 с.
15. Brinkmann H. Die Deutsche Sprache. Gestalt und Leistung / H. Brinkmann. – Düsseldorf, Pädagogisches Verl. Schwann, 1962. – 654 s.
16. Jung W. Grammatik der Deutschen Sprache / W. Jung. – Leipzig, 1966. – 518 s.

Julia Lebed

FEW WORDS VERB NOMINATION AS PARAMETER OF MYKHAYLO STELMAKH'S LINGUISTIC

Abstract. The article is devoted to few words Verb nomination as parameter of M. Stelmakh's linguistic. It shows the main parameters of few words Verb nomination, typical types of few words Verb nomination. The main models of few words Verb nomination are characterized.

Key words: synsemantic verbs, few word Verb nomination, the model of few words Verb nomination, types of few words Verb nomination.

Юлия Лебедь

НЕСКОЛЬКОСЛОВНАЯ ГЛАГОЛЬНАЯ НОМИНАЦИЯ КАК ПАРАМЕТР ИДИОСТИЛЯ М. СТЕЛЬМАХА

Аннотация. В статье рассмотрена несколькословная глагольная номинация как параметр идиостиля М. Стельмаха. Определены и описаны основные параметры несколькословной глагольной номинации, представлены и охарактеризованы часто употребляемые типы несколькословной глагольной номинации.

Ключевые слова: синсемантические глаголы, несколькословная глагольная номинация, типы несколькословной глагольной номинации, модели несколькословной глагольной номинации.

УДК 81:316.77

Любов Мацько,
Оксана Мацько
(м. Київ)

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОВООБРАЗІВ РОМАНУ МИХАЙЛА ПАНАСОВИЧА СТЕЛЬМАХА «ПРАВДА І КРИВДА»

Анотація: У статті розглядається художня мова роману М. Стельмаха «Правда і кривда» через призму лінгвокультурологічного аналізу мовообразів людей, землі, природи, подій, війни, суспільності, добра і зла, пережитого минулого й очікуваного майбутнього.

Взаємопроникнення й перехрещення книжно-писемних й усно-розмовних джерел української мови є основою поетики художнього стилю, виникнення експресивно-емотивних колоритів мовлення письменника. Для індивідуального художнього стилю М. Стельмаха характерним є всеохопне

ідео критичне й естетичне сприймання дійсності, тому в тексті роману межують поруч суспільно важливі концепти, ідеологеми й народнопоетичні лінгвокультуреми: інтимно-ліричні, емоційно-експресивні, поетичні та іронічно-гумористичні конотації, що й формує впізнаване цілісно-українське художнє полотно.

Ключові слова: *художній стиль, лінгвокультурологічний аналіз, лінгвокультурема, концепт, ідеологема, конотація.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Михайло Панасович Стельмах – видатний український письменник: поет, прозаїк, драматург, педагог, академік, науковий співробітник Інституту мистецтвознавства, фольклору та етнографії Академії наук України ім. М. Т. Рильського, активний громадський діяч, удостоєний державою за активну творчу й наукову працю Державною премією СРСР (1951); за трилогію романів «Хліб і сіль», «Кров людська – не водиця», «Велика рідня» – Ленінською премією (1961); за роман «Чотири броди». – Державною премією імені Т. Шевченка (1981). А народом українським Михайло Панасович удостоєний й увічнений непроминальною любов'ю та пам'яттю народною за те, що в складний, буремний ХХ вік він (селянський син) був завжди зі своїм народом, звеличував й уславлював його в досягненнях та подвигах, розраджував у горі, тримав життєвий тонус на позитиві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Інститут української мови НАН України 100-річчя Михайла Панасовича Стельмаха відзначив ювілейним випуском збірника «Культура слова» № 76 «Мовосвіт Михайла Стельмаха», у якому науковці (більшість доктори філологічних наук) Павло Гриценко, Надія Сологуб, Світлана Бирик, Лариса Козловська, Наталя Мех, Костянтин Голобородько, Олена Маленко, Наталя Сидяченко, Тетяна Баценко, Інна Гороф'янюк, Наталя Мазур, Жанна Марфіна, Тетяна Ткаченко, Лариса Дузь присвятили свої праці мовомисленню й мовотворенню, образотворенню, етнокодам і мотивам, народнопоетичним універсаліям і живомовній стихії художньої прози й поезії Михайла Стельмаха [7, с. 6–110]. Високо цінує мовотворчість М. Стельмаха видатний мовознавець-діалектолог Павло Гриценко: «До кола письменників, у чиїх творах загострено увагу до побутового тла подій, належить і Михайло Стельмах: його романи й повісті вражають увагою до найдрібніших деталей життя подоляків у кінці ХІХ – середині ХХ ст., заглибленістю не тільки в побут, а й у спосіб мислення своїх героїв, у профанні й сакральні складники їхньої щоденності. Така естетична позиція митця була його свідомим вибором і містила ще одну важливу настанову автора: зберігати й розбудовувати українську мову... З його творчістю активізувалася увага до української мови... сотні слів, значень завдяки його художнім текстам урятовано від забуття, піднесено до статусу словникової одиниці, чим відкрито перспективу тривання їх у просторі мови і культури» [2, с. 18–20].

Світлана Єрмоленко в статті «Дума про землю і розмова з землею у мовомисленні М. Стельмаха» відзначила, що письменник у своїй творчості розкрив гармонію спілкування людини з землею, «збагатив художній стиль персоніфікованими образами землі» [5, с. 6–14].

Тетяна Ткаченко дослідила оказіональне словотворення як особливість індивідуального художнього стилю Михайла Стельмаха, дієслівні, фраземні новотвори (*язикань, мимрач, бурмотів, носодер, бабодур, гаволюб, ложкохват, дегтемаз, скоробрех, голоп'ятник, зайчопас, веселоокий, різноокий, полохливоокий, гадюкуватий (погляд), слизькоокий, огірковий (ніс), соковита губа, темноока, серпастовусий, мискуваті (плечі), дурноп'яті та ін.*) й описала стилістичні функції їх у художньому тексті письменника. Семантична місткість експресивних номінацій спрямована на інтенсифікацію ознак зорових і акустичних образів, персоніфікацію явищ природи, побутових картин, психічного стану персонажів, іронічно-комічного забарвлення комунікативних ситуацій [13, с. 298–303].

Художня (поетична й прозова) творчість Михайла Панасовича Стельмаха від перших його публікацій, а особливо у творах після Великої Вітчизняної війни, завжди була і є на слуху й при увазі дослідників – літературознавців та мовознавців, бо він – класик української радянської літератури, великий шанувальник української мови, особливо живого народного слова,

мовотворець сучасної української літературної мови. Про останнє свідчить те, що в багатьох статтях «Енциклопедії української мови», наукових монографіях, підручниках – ілюстраціями до слів, словосполучень, фразеологізмів, лексико-семантичних і граматичних понять української мови – наводяться мовні приклади з художніх текстів М. Стельмаха.

Метою статті є лінгвокультурологічне дослідження авторського бачення здійснення письменником багатомірною мовною опису щоденного життя, праці й боротьби українського селянства в період Другої світової війни і в післявоєнний час у романі Михайла Панасовича Стельмаха «Правда і кривда».

Актуальність теми статті зумовлюється віддалено загальною орієнтацією світової лінгвістики на дослідження живої мовної практики людності. А ближче й конкретніше до української мовної ситуації тема статті актуалізується нагальною потребою подолати перевагу російської мови, яка нині існує майже в усіх сферах українського життя. Подолати шляхом **формування активної національно свідомої українськомовної особистості** в дошкільній, середній і вищій освіті, подолати методами інтенсивного навчання на текстах української класичної художньої літератури, інших видах мистецтва, на зразках мовлення елітарних українських національних особистостей у політиці, науці, мові, культурі, виробництві, в усіх сферах і формах українського життя.

Категорія особистості є основною лінгвокультурою в лінгвокультурології, бо вона є творцем, носієм і користувачем та поширювачем культури. Категорія «особистість» є серцевиною найважливіших концептуальних характеристик осіб, ментальності, предметів духовної та матеріальної культури. Вона ієрархічно є головною в розкритті діалектики розвитку культури мови, бо завжди **аксіологічна** (оцінна) й **асоціативна** (перебуває у зв'язках, асоціаціях) та **динамічна** (сама змінюється й все рухає). Головними ознаками поняття «особистості» є: а) духовно-тілесна єдність; б) зв'язок з іншими особистостями (інобуття); в) історичний розвиток; г) цілісність та інваріантність [3, с. 331]. Дослідженням художнього мовлення М. Стельмаха є лінгвокультурологічний аналіз стилістичних засобів фіксації національно-культурних значень: концептів, стереотипів, поетики, символіки в мові роману «Правда і кривда». Прикладним аспектом української лінгвокультурології є лінгводидактика середньої й вищої школи, у якій розробляються питання формування сучасної української національної мовної особистості молоді. Дослідження лінгвокультурологічних полів художнього тексту є важливим джерелом для лінгводидактики й методики української мови в середній та вищій школі, для підготовки навчальних посібників, словників і довідників з української мови і літератури, культури мислення й мовлення.

Мовна свідомість є обов'язковою умовою появи й розвитку інших форм свідомості. Вона виконує низку функцій: **онотологічно-відображальну**, якою започатковуються ментальні ідеоструктури мовної картини світу; **аксіологічно-ціннісну**, що визначає ставлення мовця, характер відношень і стосунків; **темпорально-стильову** (у певний час виникають відповідні стильові форми); **етично-естетичні** функції як відповіді на запити соціальних груп суспільства; **інтерпретаційну** функцію як тлумачення нових значень, слів, виразів, мовних явищ. Таким чином мовну свідомість можна визначити як низку (сукупність) онотологічно, соціально й культурно зумовлених позицій (постулатів, законів, правил), що відбивають колективні ціннісні орієнтації. Етнолінгвокультурна свідомість формується в просторі таких сфер: когнітивної, лінгвальної й культурної. Операційними одиницями когнітивного простору служать ментальні утворення, що беруть участь у здійсненні операцій категоризації дійсності.

Основним методом дослідження мовообразів роману є **лінгвостилістичний** аналіз **лінгвокультурологічних полів**, якому передують семантико-контекстуальний, позиційно-компонентний, аксіологічний підвиди й етапи аналізу. Важливою вимогою лінгвокультурологічного аналізу є дотримання відповідності інтерпретації мовного образу природі суб'єкта (чи об'єкта) як культурологічної цінності. У результаті аналізу виокремлюються мовні одиниці, що синкретично позначають **реалему** (предметне значення), **ідеологему** (поняття) й культурну функцію її. Таку мовну одиницю називають **лінгвокультурою**.

Концепти – це комплекси культурно зумовлених знань про предмети, явища, речі і їх змістово-виражальні функції в певній культурі. Виділяють **загальнокультурні концепти** (*життя, вічність, мудрість, любов, смерть, дружба, добро, щастя, радість, свобода, наука, робота, прогрес*) й **етнокультурні**, сформовані окремим етносом, національні концепти – лінгвокультуреми (*хата, криниця, хустка, намисто, вишиванка, соловейко, вітряк, батьки: батько, мати; діди – прадіди та інш.*).

Лінгвокультурологічний аналіз передбачає такі етапи й аспекти аналітичної діяльності: **описово-інформаційний**, на якому визначаються мовні одиниці й культурні явища, процеси, дії, дотичні до конкретних мовних одиниць; **аксіологічний**, що акцентує увагу на цінностях духовної та матеріальної культури, які відбиваються на мовній культурі; духовний, що презентує культуру як духовне явище й спонукає мовні особистості до мово- й культуротворчості. **Символьний** аспект показує роль мовних одиниць у творенні й функціонуванні етнокультурних і загальнокультурних концептів – символів. **Функційний** аспект показує конкретні функції мовних одиниць у суспільстві: апелятивну, комунікативну, регулятивну, інтегративну, нормативну, соціативну. **Герменевтичний** підхід спонукає до розгляду культури й мов як загальнолюдського надбання, закодованого в текстах багатьох народів. **Нормативний** підхід регламентує ідеї, концепції, програми, норми, правила, способи життя й діяльності та їх настанови й заборони. **Діяльнісний** аспект спонукає до постійної творчості, осмислення й переосмислення результатів мовотворчості та лінгвокультуротворчості.

Основою **культурологічної конотації** є система образів, закріплених в усному народному мовленні, у фразеології, що пов'язана з матеріальною, соціальною чи ментально-духовною культурою мовної спільноти. Наприклад: в українській мові є фольклорний образ *барвінок рвати*, що означав «іти на побачення». Для українського мовця опорне слово *барвінок* створює національний (етнічний) фон конотатами (барвіночок, барвінковий, барвінкова) у вертикальному (через віки) культурному контексті. *Барвінок* – ритуальна весільна рослина, символ першого кохання та шлюбу. Він оспіваний у піснях як символ *дівочої краси, чистоти, цноти, щасливого кохання*. Його вічнозелене міцне листя витримує влітку спеку, а взимку мороз, тому його вважають символом *життєстійкості, краси, молодості, невмирущості*. Для лексеми *барвінок* в українській мові характерною є інтерпретація поетичної функції мовного засобу з погляду позитивної естетики художньої мови й створення індивідуальних мовних картин цього етнічного й національного світу. Постійні епітети «*зеленький*», «*хрещатий*»; пісенне звертання «*барвіночку, козаченьку*», вічнозелене буяння барвінку уособлюють *ідею безсмертя, тривалість життя, свіжість почуттів, стійкість і вірність у коханні*. До речі, у сучасній російській мові також є відомою ця рослина (тобто барвінок), але вона не має такої конотації, як в українській мові. Вона називається «*могильник*», садять її на кладовищах і не поетизують так, як українці (Іванко, як *барвінок в'ється; барвінковий край, барвінкові очі та ін.*). **Зіставно-контрастивна** методика лінгвокультурологічного аналізу показує, що на когнітивному (пізнавальному) рівні в слові *могильник* сформувалася інша ідея – *поховання, могили, смерті*. Аналогічно можна зіставити лінгвокультурему *чорнобривці* в українській мові й *бархатиці* – лінгвокультурему російської мови.

Концепти – як одиниці ментальної, розумової, інтелектуальної сутності свідчать про впізнаваність особистості в розумінні й оцінці світу та самої себе в ньому. «Концепт – це ніби згусток часток знань, культури у свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальний світ людини. І, з іншого боку, це те, за допомогою чого людина – рядова, звичайна людина, не «творець культурних цінностей» – сама входить у культуру, а в деяких випадках і впливає на неї» [12, с. 43]. Виходимо з розуміння того, що мовна репрезентація етносвідомості й культури народу не обмежується тільки лексико-семантичними, фразеологічними, словотвірно-граматичними засобами, а й залучає інші текстові структури, що задіяні в комунікативно-прагматичній діяльності носіїв мови. Маються на увазі комунікативні компетенції, правила й норми поведінки, дискурсивні стратегії, що не тільки й не стільки описуються, як угадуються й чуттєво сприймаються.

Концепти є соціопсихічними утвореннями узагальнених понять у колективній свідомості етносу й виявляються різнобічно в багатьох видах і формах мовного матеріалу в процесах багатоаспектного й усебічного функціонування національної літературної мови. Прийнято вважати, що талановиті письменники, «творці культурних цінностей» з часом самі стають виразниками й носіями ідей національної культури, наприклад, такі, як Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка й наступні (та й попередні) діячі української культури. Отже, і художня мовотворчість М. Стельмаха також є потужним розгалуженим концептополем української художньої, мовотворчої культури.

Як інтерпретатори смислів концепти постійно перебувають у динаміці й розвитку, уточнюються, переосмислюються, збагачуються, модифікуються. Глибина вертикального етнокультурного мовного контексту засвідчує його походження й історичну тяглість етносу. Ознаки людей, явищ, предметів проникають у свідомість мовців, вербалізуються в мовні знаки – назви й стають елементами духовного життя, а в мові одержують додаткові, паралельні переносні значення, можуть стати фразеологізмами. Є концепти – лексеми з експлікованим у семемі (значенні) націокультурним компонентом, вони називаються **національними лінгвокультуремами**. «Усе, створене народом, впливає на індивіда через мову» (В. Гумбольдт) яскраво вираженою національною символікою: *скупана в любистку, дорога терном поросла*.

Поняття концепту в лінгвістичній літературі тлумачать широко. Енциклопедія української мови подає: 1) ментальний прообраз, нерозчленоване уявлення про об'єкт; 2) ідея поняття; 3) саме поняття. **Концепт** (від лат. *conceptus* – думка, поняття – ментальна сутність, оперативна змістова одиниця інформації, структури свідомості, картини світу в цілому [14, с. 2]). У латинській мові античного періоду слово *conceptus* мало значення: *знання, поняття й зерно*. Останнє означало, що в ньому народжується нове знання, концепт може поширюватися й поглиблюватися, приростати новими значеннями. Мовознавці вважають, що концепт має подвійну природу: психічно-мислительну, ментальну частку (образ, що містить предметне уявлення мовця) й мовну частку (називання цього образу, висловлення, вираження). В. Іващенко виділила такі системотворчі компоненти концепту: а) власне когнітивний (знаннево-пізнавальний); б) емотивний (емоційний); 3) конативний (поведінковий). А також контекстуально-фонові компоненти: а) ідіо/соціо-компоненти; б) компоненти (знаки, ознаки) епохи; в) факторні (факультативні, конкретні факти) [5, с. 18–24]. Для глибшого зрозуміння секретів художньої мовотворчості М. Стельмаха варто звертатися до інтерпретаційно-контекстного аналізу, бо саме контекстом в усіх випадках визначається значення конкретного слова й актуалізується як основне: найповніше, найсильніше, найточніше. Виявляючи особливий спосіб мислення, художник слова відтворює дійсність через конкретно-чуттєві образи й пропонує читачам свою художню мовну картину світу, у якій уважний читач побачить схожі з відомими йому події, образи, ситуації, героїв, конфлікти тощо.

Лінгвокультурологічне поле з концептом лексемою «**в'язка**» характеризує сумну реальність воєнного й повоєнного радянського часу, коли жінки рятували дітей від голоду й холоду саме за допомогою *в'язок* хмизу з лісу, *в'язок* соломи, сіна з поля. Влада вважала це крадіжкою соціалістичного майна, судила людей, ув'язнювала в тюрмах. У романі це передано лексикою з конотацією суму: *натомлені жінки брели*, а не йшли, плечі їх *зігнуті*, очі *потуплені*, вони були схожі на купку *цвинтарних хрестів*. Тому Маркові стало *моторошно*, ця картина *болем зчавила серце*: «*З в'язками хмизу з лісу брели натомлені жінки, плечі їхні були зігнуті, очі потуплені в землю*. І ця картина *болем зчавила Маркове серце*: вона знову ясніше всяких звітів говорила, що село не має господаря. Жінки підійшли до Марка, поздоровкались, випростались, але не скинули в'язок з плечей, і тепер вони були схожі на купку *цвинтарних обшарпаних хрестів*. Маркові стало *моторошно* від цього видовища. *Тяжкий свій хрест мовчки несло жіноцтво у війну*» [11, с. 196].

Для мовотворчості М. Стельмаха характерне, глибоке проникнення в предметний зміст народної лексики, осмислення емотивного й асоціативного фону лексем: *прищипнув діда на слові* [11, с. 338], *цікаволиця жінка* [11, с. 419], *тремтіли весняні, не розстріляні зорі* [11,

с. 334], *жита так само пересівали тіні, росу й місячне сяйво* [11, с. 368]. Класик французької стилістики Шарль Баллі аналогічні явища пояснював так: «...людська думка постійно хитається між логічним сприйняттям та емоцією, ми або розуміємо, або відчуваємо; найчастіше наша думка складається водночас із логічної ідеї й почуття. І хоча ці два елементи можуть поєднуватись у різноманітних пропорціях, усе ж у кожному даному випадку переважає щось одне: або логічне сприйняття, або почуття. Наша думка в одних випадках буде мати логічну домінанту, а в інших емоційну» [2, с. 182].

Мова – носій культурної інформації, форма вираження буття, національної культури, підсумованого досвіду, наукових оцінок взаємовпливу, взаємозв'язку мови і культури з філософських, історичних та лінгвістичних позицій. Зв'язки української мови з культурою в широкому її розумінні лежать в основі формування й тяглості українського лінгвоетногенезу, культуроетногенезу та націогенезу.

Лінгвокультурологічні дослідження спрямовуються на створення цілісної картини культурного впливу на мову й мовлення з огляду на глибинні семантичні рівні культурної репрезентації, на логіко-лінгвістичний опис концептів і використання його в методиці викладання української мови і літератури. О. О. Селіванова небезпідставно вважає, що «Інтеграційна проблематика лінгвістики й культурології виходить за межі етнолінгвістики, адже предметом культурології є не лише етнічні культури, а й цивілізаційна, глобальна культура. Культури різних епох у діахронному висвітленні, професійних, конфесійних й інших угруповань. Тому лінгвокультурологія має реальну тенденцію до формування окремої маргінальної мовознавчої дисципліни на межі етнолінгвістики та соціолінгвістики» [8, с. 260].

Глибина вертикального етнокультурного мовного контексту засвідчує його походження й історичну тяглисть етносу, а обшири горизонтального етнокультурного мовного контексту вказують на реальний стан розвитку національної мови та культури в конкретний період, на зміни в концептуальних системах, на реакцію суспільства. Як інтерпретатори смислів концепти постійно перебувають «у роботі», у динаміці, у змінах окремих сем і відтінків, уточнюються й модифікуються.

Лінгвокультурологічна інтерпретація мовних одиниць художнього тексту використовується з метою процедурного представлення системи смислів, наявних у семантиці лінгвокультурам.

Польовий аналіз використовується для осмислення системи різнорівневих мовних одиниць, об'єднаних елементами смислів, які концептуально й функційно інтегруються в лінгвокультурологічне концептополе. Польовий аналіз моделює з рецептивних і когнітивних образів концептополе як фрагмент етномовної картини світу з основних і периферійних ознак (соціокультурних, енциклопедичних, аксіологічних).

Лінгвокультурологічне поле тексту розуміється як певна текстова тематична сукупність лінгвокультурам, що містять у собі знаки, значення, поняття про класи предметів й ознак культури та виконують не тільки інформативно-тематичну, а й суспільно-апелятивну та соціально-діяльнісну функції. Лінгвокультурологічний аналіз художнього тексту Михайла Стельмаха показує, що його текстові поля містять у собі предметно-діяльнісний зміст і логічні ідеї та почуття і, що важливо – саме в його авторському баченні. Наприклад: *«на поля тихо спускався сизувато-синій шовк надвечір'я. У видолинку матово темніла вода, і верби над нею здавалися табуном птахів, що вийшли на берег. М'яка відтінкова синява і зеленкувата голубавість поміж незгаслими островами хмарин присипляли, заколисували землю й стирали з неї сліди лихоліття. Вона теж куталася в мрійливу голубінь і, здається, радісно тремтіла, що над нею заіскрилися перші зорі, а на ній стрепенулись дівочі голоси* [11, с. 317]. Лінгвокультурологічне поле весняного надвечір'я в цьому уривку характеризується образністю напівтонів кольору: *сизувато, матово, зеленкувата, голубавість, голубінь; напівтонів стану, дії*: *присипляли, заколисували, заіскрилися, спускався, темніла.*

Образність напівтонів, напівдій, напівстанів делікатно проглядається по тексту й далі: «Над життями, які зараз похитував не стільки вітерець, скільки роса, сумовито стелилися дівочі пісні, і прозора темільно тиховійно перехлюпувала їх [11, с. 365]; на синюватих стеблах сизіли дзвіночки вівса, прив'ядали сердечка листя рясного стручкуватого гороху [11, с. 387]; посміхнулася веселою зеленкуватістю очей» [11, с. 388].

Лінгвокультурологічний підхід до аналізу тексту надає можливість побачити в ньому взаємодію **думки, мислення, почуття** автора, його мовну культуру в образній картині художнього тексту. Особливістю художньої мови М. Стельмаха є синтез високої книжності, епічності, сакральної оповідності та протиставлення їх надійній, як щоденний хліб, буденності, що в перспективі обіцяє читачеві великдень поетичної душі. Бо тільки у впізнаваних (і прочитуваних) протиставних асоціаціях розкривається естетичний смисл реалем і денотативне значення набуває конотативності (образного забарвлення) чи символічності. Наприклад: «**Сини чорної землі й жорстокої долі, вічні хлібороби, і списані по «чистій» війни, великі цілинні натури вздовж і впоперек переполосовані війною, і звичайні прості дядьки, у міру дипломати, а без міри трудівники, які брели своїм горем, як темним морем**, підходили до Марка. Підходили в **незугарному одязі, у неоковирному взутті, зляпаному** казна з якого ременю чи склеєному з трофейних автомобільних камер. Підходили з **тяжкою задавленою тугою на обличчях** і з **добрими словами на устах. Репаними й паленими, стріляними й рубаними руками** обіймали чоловіка й мовчки **втішали** його цими ж **руками. Матері як матері**: питали одне й те саме, чи не стрічав десь їхніх **синів...**» [11, с. 34].

У романі «Правда і кривда» є давнє українське порівняння: *Усе сходить і росте, як Дунай* [11, с. 350]. Саме цю українську лінгвокультуру використав видатний польський поет Адам Міцкевич, читаючи лекції зі слов'янських мов і літератур у 40-х рр. XIX ст. у Колеж де Франс у Парижі. Він високо оцінив поетичну творчість українського народу, назвав Україну «обітованим краєм слов'янської ліричної поезії» [1, с. 33–36], окреслив героїчно-трагічне минуле України, охарактеризував історичні події й психологічну атмосферу кривавого минулого, у лоні якого творилася народна українська поезія й нова українська літературна мова. Як поет-романтик першої величини, А. Міцкевич вражаючими фольклорними лінгвокультурами-тропами малював образні картини України й козацьких пісень: «*Дунай* – це ріка, що перетинає ці таємничі степи, цей край, у якому долі людей завжди губилися без сліду... *Дунай* – ніби гомерівський Скамандр, який забарвлюється кров'ю воєнків і несе на своїх хвилях зброю, тіла героїв, скарби королів. Меланхолія є визначальною рисою цього краю [1, с. 34]. Грецьке слово *меланхолія* означає смуток і тугу. [1, с. 36]. На цій землі, *заорюваній* копитами коней, *здобреній* трупами, *всіяній* білими кістками, *поливаний* теплим дощем крові виріс щедрий врожай смутку» [1, с. 36]. Словник української мови за редакцією Бориса Грінченка подає слово «Дунай» з двома значеннями. Доречно відзначити, що першим подане саме народне значення, що й стало основою лінгвокультури *Дунай*: «**Дунай, наю** м. 1) Розливъ воды, вообще большое, скопление воды. Ой за горами вода *дунаями*, ой там козаченько коня напуває. Чуб. V. 760. Понад *дунаями* вода стоянами, ой там козаченько коня напуває. Чуб. V. 329. 2) Річка Дунай. О 1862, V. 103. Ум. *Дунаєнько, дунаєчко*. Течуть річеньки, течуть бистренькі із тихого *Дунаєньку*. Грин. III. 526. Текла вода з *Дунаєчка*, а другая з моря. Грин. III. 558 [9, с. 456].

Особливою ознакою художнього мовописання М. Стельмаха є **тричленне акцентування речення, тричастинне акцентування тексту**, яке в читача, слухача подовжує естетичне враження від тексту й ніби заокруглює, завершує візуальну чи акустичну картину: «*Бій гримів / спереду, / з боків, / і позаду; ...металися / люди, / техніка / й покривало ночі; снаряди стрічались з снарядами, / міни з мінами, / гранати з гранатами; Божеволіло залізо, / рожжеволіли коні, / і шаленіли люди; хати хотіли кудись летіти... і вони летіли / з гніздами лелек, / з дитячими колісками /, з недожитим життям; «...під ціпами бою в жасі здригалось село...». «Подивившись в таку пору на небо мальоване, закидане по самі вінця лебединими хмарами, крізь які пробивається голубінь, / поглянеш на землю милу, свіжо-свіжо зав'яну м'яким, із сонячною*

росою снігом, що подзвонює першими блакитними струмками, – / і не знаєш, де починається й де закінчується білий нерозв'язний всесвіт / і де ти знаходишся в ньому» [11, с. 3].

Лінгвокультурологічна парадигма ментальних утворень, почуттів, смаків, звуків, рухів, кольорів «розсіяна» в образно-смыслових блоках низкою переважно метафоричних образних значень. Наприклад: *хата* – це символ, модель Космосу, перший храм, першоелемент будови сім'ї, уособлення прагнень родинності, родинного тепла; символ Всесвіту, батьківщини, рідної землі, святості. Вона по-різному прочитується в романі навіть в образі *землянки* [10, с. 314].

Лінгвокультуреми – ідеологеми «*правда*» і «*кривда*» винесені вже в заголовок роману «*Правда і кривда*» не як антитези «або-або», а як суміжні «і» категорії людського життя, у якому проектується думка до останньої сторінки, щоб перемагала *правда, добро, було щастя і добробут*, треба боротися з несправедливістю, з *кривдою*.

Роман починається Заспівом, у якому описуються ситуації й картини бою: «*Бій гримів спереду, з боків і позаду. У ньому як могли металися люди, техніка й покривало ночі; воно розпанаханим скривавленим иматтям відривалося од крайнеба, звивалось увись і знову, чадне, розпухле, смердюче, падало на здиблену землю. Вогонь був таким, що в повітрі снаряди стрічалися з снарядами, міни з мінами, гранати з гранатами. І тільки «катюші», мов жар-птиці відплати, мов иматки невідкритих комет, мов провісники грізного суду над фашизмом, непереможно проносили через усе небо своє смертоносне ячання» [11, с. 3]. У панораму бою вводиться сакральний мотив смерті й безсмертя: *цвинтар, церквя, смертю, забутий панотець, «У церкві самі гасли свічі й падали столітні боги»; Дівчатка у військовій формі «заносили в церкву тяжко поранених бійців і клали їх поруч з богами, ...і мовчали боги». На запитання полковника: – Тут Марко Безсмертний? – Тут усі безсмертні! – строго відповів йому немолодий воїн, у якого груди і всі ордени були залиті кров'ю. – Так вояче, – виструнчився полковник. – Тут усі безсмертні* [11, с. 8]. Так у романі з'являється головний герой Марко Безсмертний, прізвище якого є архісемою невмирущості й сакральності. «– Яке гарне прізвище! – *подобришали* слова й обличчя начальника шпиталю». Це прізвище оберігає селянина – вічного трудівника, який ще «не наорався, не насіявся, не налюбався землею, не нажився» [11, с. 8]. «Топчу *фашизм!*...Топчу *кривду!*» – хотів сказати Марко... [11, с. 7]. У передсмертному стані Марка «*нечутно зривалася, шелестіла пісня на устах Безсмертного, як нечутно падали з воза на дорогу краплини його життя і з'являється видиво двох доріг – провітлена, бігла в рідне село, до неї притиралися головаті соняшники і його хата-білянка, а сіра, імлиста, опускалась у темінь» [11, с. 9]. Марко пішов до соняшників, отже, світлою дорогою до життя. Так художник слова будує текст Заспіву на символіці слів: *люди й боги; правда, кривда; смерть, безсмертя; життя, бій; церква, хата; дорога світла в життя й темна – у смерть*.**

Роман завершено урочистим епілогом-думками вчителя й письменника Григорія Стратоновича Задніпровського, у якому актуалізовано лінгвокультуреми – символи концептів вічності, безсмертя, перемоги, правди, краси, добра, миру, щастя: «*Час пролітає над нами, то мов чорна птиця, то як білосніжний лебідь; нетривке й скороминуче він замітає снігами, пилом забуття, а нерозв'язне підводить у новій красі, що не має ні виміру, ні кінця-краю. Великі роки, роки неспокійного сонця й життя пролетіли над землею. На п'єдестали миру підвелися ті, що зі свинцем у грудях покинули нас у війну, поруч з мадоннами стали в музеях наші милі дівчата, і в нових оселях на вечірніх і ранніх зорях матері народили синів, можливо, тих, які не знатимуть страхіть і завірюх війни, не знатимуть кривди. Хай тільки добрі завірюхи осипаються в їхні колиски й на їхні шляхи» [11, с. 423–424]. У розмові письменника Задніпровського з основним героєм роману, тепер уже побратимом, Марком Безсмертним знову акцентується увага на концепті *правда*: – «*Горжусь твоєю останньою книгою! Її братиму із собою в поле. – Справді? ... Що ж у ній дійшло до тебе? – Насамперед, Григорію, правда! Хай вона часом і гіркою і нелегкою, і напівголодною була, але це правда. ... Багатшими стають наші серця, і щедріше починає родити земля» [11, с. 424]. Пізно вночі побратими Марко й Григорій поїхали в село, де Марку люди поставили пам'ятник. До свого бронзового образу герой роману Марко Безсмертний звернувся так: «*Ну, коли вже тобі випало стояти і днями, і ночами, то***

стій, дивись, щоб із темряви не вилізла **кривда**, чи **брехня** масштабна, чи ще якась погань, а нам треба діло робити – орати, сіяти...» [11, с. 427].

Висновок. Ідейно-тематичний зміст, образи дійових осіб, сюжетні лінії, стилістична диференціація мови роману «Правда і кривда» свідчать про те, що це епохальний твір про історичну долю українського селянства у ХХ ст. Воно «не на солодкому меду», а іноді й «на голому пожарищі вибивалося з кривди» [11, с. 368], прагнуло правди й утверджувало її тяжкою працею.

Михайло Стельмах описав українське село у ХХ столітті, його соціальний стан і суспільне становище, людей та владу, з їхньою мовою, мисленням, думками й бажаннями. Цей епічний опис – уже сьогодні є історією українського села і його мешканців, уже нині це спадок нашої мови в художній реалізації Михайла Стельмаха, як живе щедрий спадок його великих попередників, прозаїків – мовотворців Панаса Мирного, Івана Нечуя-Левицького, Івана Франка, Михайла Коцюбинського, Юрія Яновського, Олеса Гончара.

Список використаних джерел:

1. Mickiewicz A. Zes Slaves de France / A. Mickiewicz. – Paris, 1849. – Т. I. – С. 33–36.
2. Балли Ш. Французская стилистика / Ш. Балли ; пер. с фр. Долинина К. А. ; под ред. Эткинда Е. Г. – Москва : Иностранная лит., 1961. – 182 с.
3. Воробьёв В. В. Лингвокультурология : теория и методы / В. В. Воробьёв. – Москва : Изд-во Моск. ун-та дружбы народов, 1997. – 331 с.
4. Єрмоленко С. Дума про землю і розмова з землею у мовомисленні М. Стельмаха / С. Єрмоленко // Культура слова. – Вип. 76. – С. 6–14.
5. Іващенко В. Компоненти змістової структури концепту як одиниці етнокультури / В. Іващенко // Українська мова. – 2004. – № 4. – С. 18–24.
6. Кононенко В. Символи української мови / Віталій Кононенко. – Івано-Франківськ : Плай, 1996. – 272 с.
7. Мовосвіт Михайла Стельмаха // Культура слова / Ін-т укр. мови НАН України ; відп. ред. С. Я. Єрмоленко. – Вип. 76. – Київ : ВД Дм. Бураго, 2012. – С. 6–110.
8. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми : підручник / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля – Київ, 2008. – С. 260 (усіх 711).
9. Словарь української мови / збрала ред. журн. «Кієвская Старина» ; упор. з додатком власного матеріалу Борис Грінченко. – Київ, 1907. – Т. I. – 456 с.
10. Словник символів культури України. – Київ : Міленіум, 2005. – Вид. 3. – 314 с.
11. Стельмах М. П. Правда і кривда : (Марко Безсмертний) : роман / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1990. – 427 с.
12. Степанов Ю. С. Константи: Словарь русской культуры / Ю. С. Степанов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Академ. проект, 2004. – 992 с.
13. Ткаченко Т. Оказіональне словотворення в мові прози Михайла Стельмаха / Тетяна Ткаченко // Лінгвостилістика : об'єкт – стиль, мета – оцінка : зб. наук. праць / Ін-т укр. мови НАН України. – Київ : 2007. – С. 298–303.
14. Українська мова. Енциклопедія. А–Я. – Київ : Укр. енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2007. – 285 с.

Lyubov Matsko, Oksana Matsko

LINGUISTIC AND CULTURAL ANALYSIS OF LANGUAGE IMAGES OF MYKHAYLO STELMAKH'S NOVEL «TRUTH AND FALSEHOOD»

Abstract. The article deals with the fictional language of novel written by Mykhaylo Stelmakh «Truth and Falsehood» through the prism of linguistic and cultural analysis of speech images of people, earth, nature, events, war, publicness, good and evil, experienced past and expected future. Interpenetration and crossing books and oral sources of Ukrainian language is the basis of poetics of the fictional style, the emergence of expressive and emotional coloring writer speech. Individual Mykhaylo Stelmakh's artistic style is characterized by ideological and aesthetic perception of reality, so there are combined poetic linguistic and cultural rheme in the text of the novel: ideological and cultural: intimate and lyrical, emotionally and expressive, poetic, ironic and humorous connotations.

Key words: fictional style, linguistic and cultural analysis, linguistic and cultural rheme, concept, ideological rheme, connotation.

Любовь Мацько, Оксана Мацько

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ РЕЧЕВЫХ ОБРАЗОВ РОМАНА
МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «ПРАВДА И КРИВДА»

Аннотація. В статті розглядається художественна мова роману М. Стельмаха «Правда и кривда» крізь призму лінгвокультурологічного аналізу речевих образів людей, землі, природи, подій, війни, суспільства, добра і зла, пережитого минулого і очікуваного майбутнього. Взаємопроникнення і перекрещування книжно-письмових і усно-розмовних джерел української мови становлять основу поезії художественного стилю, виникнення експресивно-емоційних колоритів мови письменника. Індивідуальному художественному стилю М. Стельмаха властиво всеохоплююче ідеократичне і естетичне сприйняття дійсності, в результаті чого в тексті роману сусідують поряд поетичні лінгвокультуремі: інтимно-ліричні, емоційно-експресивні, поетичні, іронічно-юмористичні конотації.

Ключові слова: художественний стиль, лінгвокультурологічний аналіз, лінгвокультурема, концепт, ідеологема, конотація.

УДК 811.161.2'373.2:821.161.2.09

Наталія Павликівська
(м. Вінниця)

ПРОПРІАТИВИ В РОМАНІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА
«ЧОТИРИ БРОДИ»

Анотація. У статті йдеться про онімний простір роману М. Стельмаха «Чотири броди», який представлений різними ономастемами. Детально проаналізовано найбільш функціональні поля – антропонімів і топонімів.

Ключові слова: онім, антропонім, топонім, теонім, космонім, ергонім, хрононім, хремотонім.

Функціонування власних назв у художніх творах вивчає галузь ономастики, яка кваліфікується наразі як літературна ономастика (одеська школа), поетична ономастика (донецька школа), літературно-художня ономастика (ужгородська школа). Це порівняно молода галузь ономастики, яка офіційно існує понад 80 років і вивчає студії про власні назви об'єктів, пов'язаних з ідеологічною сферою діяльності людей. Оперує відповідно термінами літературний онім, літературна онімія, поетонім, поетонімія.

Літературна ономастика виникає й існує на фоні загальнонародної ономастики. Імена персонажів і назви географічних об'єктів у художньому тексті співвідносять його дію з визначеним місцем (країною), мовою, часом, національним середовищем. Тому письменник не може не рахуватися з певними ономастичними нормами. Більшість власних імен мають значний нереалізований характеристичний потенціал, який криється в доантропонімічній семантиці найменувань. У реальній антропонімії його не можна вивчити, оскільки імена та прізвища присвоюються людині без урахування доантропонімічної семантики. Зовсім інше спостерігаємо у сфері антропонімів художнього тексту, де ім'я й образ письменника творить паралельно, доповнюючи й уточнюючи один одного [1, с. 35].

Сучасні лінгвістичні й ономастичні дослідження ґрунтуються на теоретичних засадах, розроблених у працях Ю. О. Карпенка, Є. С. Отіна, В. М. Калінкіна, О. Ю. Карпенко, Л. О. Белея, Т. В. Немировської, О. Ф. Немировської, Т. Б. Гриценко, Л. П. Кричун, Г. П. Лукаш й ін.

Ономастика має свої засади, які виявляються в тому, що: вона є вторинною, на відміну від реальної ономастики й спирається на діючі в мові ономастичні норми; зумовлюється безпосередньо історичним розвитком, але залежить від волі автора й детермінується художнім задумом, жанром, напрямом та стилем твору, поетонімі стилістично марковані й беруть участь у створенні образів; існують на рівні мовлення, художнього тексту.

Вивчення літературних онімів на матеріалі художніх творів українських письменників є актуальним, оскільки вони виступають могутнім виразивим, характеристичним засобом,

сприяють глибокому розкриттю проблемно-тематичної основи твору, утілюють ідейний задум автора.

Метою статті є аналіз онімного простору роману Михайла Стельмаха «Чотири броди».

Цей твір, що став завершальним у доробку митця, прочитується як своєрідний заповіт, кожна сторінка якого підсумовує все зроблене ним досі. Автор працював над романом з 1961 до 1974 року. Перші роки колективізації, труднощі й складності життя 30-х рр., передвоєнного часу, далі – воєнне лихоліття, у горнилі якого герої твору відточують грані свого характеру, знаходять своє місце в житті, – така складна й широка панорама радянського життя розгортається в романі «Чотири броди» [5, с. 201–202].

«Чотири броди» – роман, сповнений філософських роздумів, лірико-романтична дума-епопея про важкі й щасливі шляхи українського села, які пролягли через чотири броди людського життя [6, с. 156].

Ономастикон роману «Чотири броди» представлений різними ономастами – антропонімією, топонімією, теонімією, космонімією, хрононімією, хрематонімією. Усі ці пропріативи органічно внесені до тексту й слугують йому значним семантико-художнім потенціалом, засобом художнього відтворення багатьох реалій життя, які по-художньому талановито змальовані в канві художнього твору.

Найяскравіше в романі «Чотири броди» представлений *антропонімікон*. У плані співвідношення онома-об'єкт номінації у творі розподіляються на ті, що позначають *персонажів-дійових осіб* і *згадані позадійові особи*. Антропоніми на позначення персонажів, які безпосередньо задіяні в тексті, утворюють значно більшу групу в кількісному відношенні.

Серед іменувань цього типу виокремлюють *одночленні* (імена, прізвища, по батькові): *Данило, Лаврін, Корній, Мирон, Михайло, Володимир, Стах, Марко, Іван, Василь, Семен, Петро, Роман, Гнат, Мусій*. Крім офіційного імені, персонажі-чоловіки мають і варіантні форми, переважно здрібніло-пестливі: *Данилко, Миколка, Стъопочка, Кирюша, Івась, Романчик*.

Серед жіночих імен: *Докія, Катря, Меланка, Василина, Одарка, Ольга, Мирослава, Олена, Ольга, Ярина, Марія, Марина*. Варіантні форми жіночих імен трапляються рідко: *Зося, Оля, Яринка, Василина*.

Одночленні прізвища: *Магазаник, Сагайдак, Чигирин, Гримич, Шевчук, Ступач, Гривко, Безбородько, Донцов, Перепелюк, Макогоненко, Ромашов, Кириленко, Приходько, Терешко, Діденко, Рогиня, Квасюк, Круглик, Гарматюк, Ромашов*. Хочемо зазначити, що одночленні прізвища у творі функціонують тільки на позначення персонажів-чоловіків.

У романі широко представлені й *двочленні моделі іменувань*: *Ярослав Хоралець, Лаврін Гримич, Семен Магазаник, Стах Артеменко, Геннадій Шевчук, Мирон Магазаник, Михайло Чигирин, Влас Кундрик, Прокіп Ступач, Данило Бондаренко, Павло Алевський, Зіновій Сагайдак, Віктор Мусульбас, Василь Гарматюк, Оникій Безбородько, Іван Соболев, Демко Бойко, Марко Ярошенко, Гаврило Рогиня, Гордій Горбенко, Івась Лимаренко, Дмитро Лелека, Євдоким Гуржій, Олесь Задніпровський, Левко Біленко, Харитон Зайка, Махтей Бороденко, Петро Роздольський*.

Двочленні моделі жіночих імен у романі зустрічаються порівняно рідше: *Оксана Артеменко, Ганнуся Ворожба, Василина Голуб, Олена Гримич, Катерина Лебідко, Марія Шляхова, Галина Пастушенко*.

Двочленні моделі позначені також ім'я+по батькові: *Прокіп Іванович, Микола Костянтинівич, Терентій Іванович, Максим Петрович, Зіновій Васильович, Ганна Іванівна, Олена Петрівна*.

У творі присутні також *імена, прізвища в супроводі апелятивного номена*: *дід Корній, лейтенант Кириленко, дебелий Стах, дядько Форчак, товариш Грицай, товариш Антоненко, придуркуватий Вавила, партизан Морозенко, пан Басаврюк, лікар Величко, тітка Олена, пан Дашиківський, продавець Влас Кундрик, полковник Олександр Безбородько, прокурор Ступач, бідолашні Приходьки*.

Апелятивний номен при власному імені чи прізвищі передовсім вказує на соціальний статус, вік, професію, особливі риси характеру, вдачі носія тощо.

В антропоніміконі роману зрідка зустрічаються й структурні комбінації максимально повного іменування: *Мирослава Григорівна Сердюк, Терентій Іванович Шульга*.

Персонажі роману нерідко позначені різними антропонімічними моделями (одночленні однослівні, неофіційні; двочленні, тричленні): *Василь – Гарматюк – Василь Гарматюк; Олена Гримич – Олена Петрівна – тітка Олена; Чигирин – Олексійович; Петро – Петро Саламаха; Бересклет – Іван Бересклет; Полікарп Волошин – Полікарп Андрійович; Михайло – Михайло Чигирин; Володимир – Володя – Оксанин Володимир; Ступач – прокурор Ступач; Данило – Данило Бондаренко – Данило Максимович; Терентій Шульга – Терентій Іванович; Семен – Магазаник – Семен Магазаник*.

Оскільки літературно-художні антропоніми є власними іменуваннями персонажів, що «живуть» на сторінках літературно-художніх текстів, то вони покликані виконувати певні стилістичні функції.

Основними функціями антропонімів роману «Чотири броди» є ідентифікаційно-диференційна (або номінативна, денотативна) й характеристична. Ці функції невід'ємно доповнюють одна одну. У канві художнього твору в цілому і в романі «Чотири броди» зокрема немає чисто нейтральних онімів, їхня денотативна функція завжди супроводжується конотативними нашаруваннями (національно-регіональна належність, соціальний статус тощо). Так, наприклад:

прізвища *Бондаренко, Горбенко, Лимаренко, Кириленко, Біленко, Антоненко, Артеменко, Пастушенко* – це передовсім оніми – індикатори відповідних денотатів у романі, а крім цього, прізвища на *-енко* характерні для українців. Закономірно, що переважна більшість антропонімів роману «Чотири броди» відбиває український антропонімічний тип – це звичні для українського мовленнєвого середовища імена: *Василь, Прокіп, Влас, Роман, Терентій, Іван, Демко, Данило, Михайло, Гаврило, Оникій, Петро, Івась, Дмитро, Левко, Харитон, Володимир, Степан, Микола, Максим, Корній, Ярослав, Мирон; Ганна, Марина, Одарка, Оксана, Олена, Ольга, Докія, Марія, Меланка, Ярина, Мирослава, Василина, Ганна*.

Національна маркованість проступає й в інших антропонімах: *Круглик, Гарматюк, Лебідко, Приходько, Мірошник, Човняр, Корж*; так, наприклад: «Прізвище в мене просте й сухе: *Корж*. Як нема хліба, то й *корж* стає хлібом. Аби й він був на столі».

Елемент соціальної характеристики присутній в імені *Аніт*: «*Аніт* звали її. Не *Ганна*, не *Ганнуся*, а тільки *Аніт*. Панночка-проноза, прислала містечковий кадр, що до міста не доріс, а село поневажає».

Частину роману «Чотири броди» складають оніми на позначення позадійових осіб, які лише згадуються у творі. Так, наприклад: «*Колись давно ще до царя Тимка*»; «...голова сільради *Геннадій Шевчук*, страшенно хотів, щоб дитя назвали *Карлом*, – на честь людини, яка дала світові «*Капітал*»; «*Ти ще англійських Генріхів згадаєш нам! А сина можна назвати й Володимиром*»; «*А хіба я знав, що ти будеш харцизничати в німецького ползака Скоропадського*»; «...воювали з *Осман-пашею*...»; «...красень командир, який і прізвище мав славне: *Човняр*»; «*Сам Кошовий Іван Сірко на старості недалеко від Січі жив*...»; «...краще послухав, що святий апостол *Павло* писав римлянам...»; «...сам фон *Гінденбург* ушанував його маєтком...»; «...не якогось слабовольного царя *Миколи*, а саме *Адольфа кривого*» та ін.. Використання в романі онімів на позначення персонажів-недійових осіб пов'язане з актуалізацією енциклопедичної інформації, увиразненню характерів, уподобань героїв і т. і. Таке використання периферійних онімів розширює локальний і часовий простір роману, переводить описувані події в інший культурний дискурс.

У романі «Чотири броди» зустрічаються *прізвиська* – вторинні назви осіб, які вони отримують з боку оточення: «*Семен Магазаник* або, як звали його по вуличному, *Чорт-із-Свічкою*. ...Усе життя *Семен Магазаник* у бунді рвався до багатства, у свята – до святенництва. З багатством у нього не витанцювалось через більшовиків, а з святенництвом

переборцями: куди раніше не йшов, брав із собою свічку, запалював її й перед богами, і перед наволоччю, тому прилипло до нього прізвисько – Чорт-із-Свічкою»; «У тебе, як не сердишся, жодної зморщечки не знайдеш, а я вже увесь сивий, наче Дід Мороз. Так мене тепер і прозивають партизани».

Серед периферійних антропонімів згадується псевдонім Орел «...Не раз одвідував скиток й отаман Яків Гальчевський, що найменував себе Орлом».

Топонімікон роману «Чотири броди» представлений широким розмаїттям найменувань, які слугують засобом ідентифікації топооб'єктів і позначений достатнім семантико-художнім потенціалом. До складу топонімічного простору твору входять різні пласти власних назв, про які згадують у тих, чи інших ситуаціях персонажі: а) *реальні топоніми*: «Що, купці з Бару?»; «Поїхав Хома до Харкова»; «Не прийшла сюди Оксана, не прийшла друга вдовиця з Літинських Майданів»; «...дійшов до Копайгорода»; «Оце б рвонуту його, щоб і до Калинівки не доїхав, не те що до Києва»; «Не пускає вас на Полтавщину?»; «Чигирин уранці почав збиратися в монастирський ліс, Синявою»; «На Поділлі майже ніколи на Петра Вариги не розбиваються криги»; «Літинщина...»; «А по Україні тепер середній урожай»; «Ви не з Тарнорудів?»; «Недалеко від Дніпра» та ін. б) *периферійні топоніми*: «...з весни 1918 року служив на Полтавщині»; «...а сам утік на чужі хліба в Берлін»; «...німці не прибрали до рук Балтику, навіть саму Америку»; «...входило до Болоховської землі»; «Уся Європа вже під ним, а він не тільки на Москву, а навіть на Індію націлив очі...»; «Так-так, коли іншим європейським країнам фюрер надає права слухняних васалів, то Україна має стати колонією, де оселиться двадцять мільйонів господарів із Німеччини, Голландії, Швеції, Норвегії й Данії» та ін.

Як бачимо, топонімікон роману «Чотири броди» позначений різними пластами власних назв: це макротопоніми, ойконіми, гідроніми. Топонімія роману є засобом увиразнення епохи, ідентифікує насамперед конкретні топооб'єкти України.

Ономастичний простір роману «Чотири броди» представлений й іншими пропріативами. Зрідка зустрічаються *космоніми* (Чумацький Шлях), *ергоніми* («Він підійшов до одного з найбільших ставків Цукротресту»), *хремотоніми* («...я вдарив «Інтернаціонал»»), *хрононіми* («Оце ж під Новий рік, коли люди збиралися на збори...»; *теоніми* («Ти заглядаєш у різне старокнижжя, то, згадай, що пишеться в першій книзі Мойсея: «І рече Господь Каїнові...»; «Раніше нею святий Юрій змія убивав»).

Отже, ономастичний простір художніх творів М. Стельмаха достатньо широкий, що є характерною особливістю лексичного складу творів письменника.

Проведене дослідження ономастичного простору роману «Чотири броди» дозволяє констатувати, що вибір письменником онімів насамперед залежить від ідейно-тематичного спрямування твору. Складна система пропріативів у романі розширює й поглиблює уявлення про стан розвитку ономастичної лексики, зокрема літературно-художньої антропонімії та топонімії. Ономотворчість М. Стельмаха базується на ономастичному доробку його попередників і ономастичних реаліях народу, ураховує онімну творчість літературного процесу в цілому.

Список використаних джерел:

1. Белей Л. О. Літературно-художня антропонімія як джерело розвитку національного іменника українців / Л. О. Белей // Мовознавство. – 1993. – № 3. – С. 35.
2. Белей Л. О. Нова українська літературно-художня антропонімія : проблеми теорії та історії / Л. О. Белей. – Ужгород, 2002. – 176 с.
3. Белей Л. О. Функціонально-стилістичні можливості української літературно-художньої антропонімії ХІХ – ХХ століття / Л. О. Белей. – Ужгород, 1995. – 259 с.
4. Карпенко Ю. О. Літературна ономастика : зб. ст. / Ю. О. Карпенко. – Одеса : Астропринт, 2008. – 328 с.
5. Ткаченко Н. С. Вивчення творчості Михайла Стельмаха : посіб. для вчителів. – 2-ге вид., із змін. і допов. / Н. С. Ткаченко, К. О. Ходосов. – Київ : Рад. школа, 1981. – С. 201–202.
6. Семенчук І. Р. Михайло Стельмах : нарис творчості / І. Р. Семенчук. – Київ : Дніпро, 1982. – С. 156.

Nataliya Pavlykivska

PROPRIATIVES IN MYKHAYLO STELMAKH'S NOVEL «FOUR FORDS»

Abstract. The article deals with different types of onyms in M. Stelmakh's novel «Four Fords». Anthroponymicon and toponymicon as most functional fields are analyzed in details.

Key words: onym, anthroponym, toponym, teonym, cosmonym, ergonym, chrononym, chrematonym.

Наталія Павликівська

ПРОПРИАТИВЫ В РОМАНЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «ЧЕТЫРЕ БРОДА»

Abstract. В статье рассматривается онимное пространство романа М. Стельмаха «Четыре брода», который представлен различными ономастемами. Детально проанализированы наиболее функциональные поля – антропонимикон и топонимикон.

Ключевые слова: оним, антропоним, топоним, теоним, космоним, эргоним, хрононим, хрематоним.

УДК 811.161.2.'37:821.161.2'06.09Стельмах

Людмила Прокопчук
(м. Вінниця)

**ФУНКЦІЙНІ ВИЯВИ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ ПОРІВНЯЛЬНИХ РЕЧЕНЬ У
ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА**

Анотація. У статті розглянуто структурно-семантичні особливості складнопідрядних речень з підрядним порівнянням. Беручи до уваги змістову структуру сполучних засобів у таких реченнях, виокремлено складнопідрядні речення зі значенням вірогідного порівняння й складнопідрядні речення зі значенням невірогідного порівняння. Простежено специфіку їхнього вживання в прозових творах М. Стельмаха.

Ключові слова: складнопідрядне речення, складнопідрядне речення зі значенням вірогідного порівняння, складнопідрядне речення зі значенням невірогідного порівняння, порівняльний зворот, підрядне порівняльне речення.

Постановка проблеми. Порівняння належить до найуживаніших та найдавніших прийомів словесно-художнього зображення предмета чи явища за допомогою зіставлення його з іншими предметами або явищами, що мають ознаки подібності. «Усе у світі ми пізнаємо не інакше, як через порівняння, – писав К. Ушинський. – Тому нас даремно докоряють у тому, що ми наполягаємо на порівнянні: іншого шляху для розуміння предметів зовнішнього світу немає» [Цит. за 9, с. 157]. Виявлення зовнішніх та внутрішніх зв'язків між предметами і явищами становить невичерпне джерело художнього асоціативного мислення, образні, конкретно-чуттєві порівняння ускладнюють художній текст, роблять його багатоплановим, примушують працювати думку й уяву. Тому до них часто вдаються майстри художнього слова задля реалізації певної стилістично-стильової настанови. Досить часто використовував цей троп і Михайло Стельмах. За переконанням Н. Сидяченко, «зображення конкретної ознаки через приховане чи експліковане порівняння – одна з прикмет стилю письменника» [11, с. 37].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Твори письменника неодноразово поставали об'єктом літературознавчих та лінгвостилістичних студій. Мову прозових творів М. Стельмаха досліджували А. Авксентьев, І. Бородій, П. Гриценко (лексичне багатство), Л. Козловська, С. Марич, Є. Павленко (стилістичний синтаксис), М. Бойко, Н. Сидяченко (мовну майстерність). 100-річчю від дня народження письменника була присвячена ювілейна рубрика 76-го випуску збірника «Культура слова», автори публікацій якого проаналізували символіку й естетику словесних образів М. Стельмаха в контексті історії літературної мови.

Мета нашої статті – з'ясування структурних і семантичних особливостей складнопідрядних речень з підрядними порівняльними в прозових творах Михайла Стельмаха.

Виклад основного матеріалу дослідження. Складнопідрядні речення з підрядними порівняльними становлять структури, у яких порівнюється той самий предмет (особа) за різними ознаками (діями), або різні предмети (особи) за однаковою ознакою (дією). Підрядний компо-

нент таких складних речень поєднується з головною частиною за допомогою порівняльних сполучників **як, мов, немов, неначе, ніби**: *Йому ввижається, що село тісніше обступає його, розстеляючи свої то тяжкі, то дивовижно прості і чисті, мов росинки на житі, сутінки і світанки кохання* [13, с. 146]; *І так подивився на пшеничні з цвітом колоски, ніби шукав захисту в них* [13, с. 285]; *От бачили, як воно було... – зам'явся Терентій Іванович і повів плечем, ніби струшував з них ношу жалів* [13, с. 29]. Використання того чи того порівняльного сполучника зумовлено суб'єктивним ставленням до повідомлюваного, оскільки сполучник має значення не сам по собі, а як виразник того чи того сполучення, як словесне виявлення того сполучення [10, с. 92].

Для складнопідрядних речень з підрядним порівняльним характерною є гнучкість структури: їхня підрядна частина може перебувати в препозиції, інтерпозиції та постпозиції стосовно головної. Та все ж типовою для підрядних порівняльних речень у прозових творах М. Стельмаха є постпозиція підрядної частини: *Все щемить і щемить усередині, наче хто мою душу руками стискає* [13, с. 182]; *З несподіванки вона скрикнула, потім засміялась, наче срібло розсипала на підсинене срібло снігів* [13, с. 222]; *І Стьопочка так розчепірює руки, наче має в когось уп'ястися ними* [13, с. 108]; *З вікна біла ніч насовується на нього, наче вся хоче увійти в його очі* [13, с. 87].

За своєрідністю значення й сполучних засобів підрядні порівняльні речення поділяють на дві групи: підрядні речення 1) *зі значенням вірогідного (імовірного) порівняння*; 2) *зі значенням невірогідного (неімовірного) порівняння* [4, с. 8].

У складнопідрядних реченнях зі значенням *вірогідного порівняння* «зміст головної частини розкривається через його порівняння зі змістом підрядної, що репрезентує типову, добре відому, подібну до представленої в головній частині ситуацію дійсності; ситуація, відтворена в підрядній частині, може бути охарактеризована щодо тої, яка в головній, як ситуація-еталон [4, с. 8]. За спостереженнями М. Заборної, еталонними виступають ситуації, які позначають: стан природи; типові картини навколишнього середовища; стани, фізіологічні процеси в рослинному й тваринному середовищі; фізіологічний чи психічний стан людини; типові людські взаємовідносини; поведінка людини за певних життєвих обставин; типові події в повсякденному житті суспільства та окремої людини; різного типу умовиводи, узагальнення, загальновідомі істини [4, с. 8–9]. Основним засобом зв'язку головної та підрядної частин слугує сполучник **як** [котрим подекуди може виражатися й невірогідне порівняння]. Виражанню вірогідності [імовірності] порівняння з допомогою сполучника **як** вагомо сприяє лексична тотожність або схожість присудків у головній і підрядній частинах складного речення: *Отак дійшла до високої громобитної дзвіниці, що мовчала тільки в дні страсного тижня, як нібито мовчали колись у ту пору апостоли* [13, с. 15]; *Стрічає вона його віястим усміхом, проводить печалю, і тоді в її прижурених очах стоять такі сині сльози, як роса на розквітлому льоні* [13, с. 7].

Присудок у підрядній частині може набувати узагальненого значення – особливо тоді, коли він доповнюється словами *буває, завжди, належить* або ж часткою *це*. Проте в аналізованих текстах такі конструкції не траплялися.

У складнопідрядних реченнях із значенням *невірогідного порівняння* простежується уподібнення не зі справжньою, а з уявною подією: у таких реченнях «зміст головної частини розкривається через порівняння зі змістом підрядної, що репрезентує ірреальну ситуацію, яка усвідомлюється як створений мовцем суб'єктивний образ головної ситуації» [4, с. 9]. Для вираження невірогідного порівняння використовують сполучники *мов, немов, неначе, наче, буцім*, які можуть легко сполучатися з часткою *би* [*мовби, немовби, начебто, нібито*]. За таких мовленнєвих ситуацій значення неточності, припущення, гаданості в реченнях: *Все щемить і щемить усередині, наче хто мою душу руками стискає* [14, с. 162]; *За непокритими, нахололими за ніч стодолами так сиділи люди, начеб їх кам'янив лихий чаклун* [14, с. 23]; *І так подивився на пшеничні з цвітом колоски, ніби шукав захисту в них* [13, с. 285]; *Вони то*

пірнають у воду, то, пропливши трохи, ховають голови під крила, наче збираються спати [14, с. 235].

Порівняльна семантика подібності двох ситуацій дійсності в складнопідрядних порівняльних реченнях зумовлює певні закономірності лексико-семантичного наповнення їхніх предикативних частин: предикатні лексеми позначають подібність порівнювальних ситуацій. У цій позиції можуть бути:

– лексеми-дублети: *Утомлений, спітнілий, він ледве дочапав до свого двору, а з двору до садочка, де, розкидавшись, спали білочубі внучата, як колись спали його сини* [13, с. 46];

– тотожні лексеми, що відрізняються видовими та аспектуальними значеннями: *Знову бухикнуло весло, а лелечиха на хаті схлинула крізь сон, як схлипує немовля* [13, с. 123];

– синонімічні лексеми: *З похорон, пане, з порохон, – похмуро говорить крайсагроном і так втуплює погляд під ноги, ніби вдивляється в могильну яму* [13, с. 189].

У складнопідрядних реченнях з підрядним порівняльним, щоб уникнути тавтологічних повторів лексично тотожних або синонімічних лексем, у підрядному реченні присудок часто випускають, але зберігаються залежні від нього об'єктні або обставинні складові [другорядні члени речення] приприсудкової залежності: *Тоді старий і наkostenчився, наче птах у негоду* [13, с. 23] – пор.: *Тоді старий і наkostenчився, наче птах наkostenчився у негоду* [13, с. 23]; *...і його теж вражає бадилля соняшників: на засніжених пагорбках вони темніють, мов покалічені хрести на зав'язаному, забутому кладовищі* [13, с. 52]; *Йому ввижається, що село тісніше обступає його, розстеляючи свої то тяжкі, то дивовижно прості й чисті, мов росинки на житі, сутінки й світанки кохання* [13, с. 146]; *Думки його, наче лелеки восени, кружляють і кружляють навколо Уляни й тітчиної півдесятини* [14, с. 159]; *Заробітчани відразу, наче бджоли біля матки, з'юрмилились навколо Білоуса...* [13, с. 211].

Своєрідна сутність порівняльних речень з граматично неповними підрядними структурами зумовила певні дискусії. По-різному потрактовують поєднання порівняльного сполучника з іменником у називному відмінку: одні мовознавці вважають такі одиниці членами речення, а інші – неповними підрядними порівняльними реченнями.

Неповними порівняльними реченнями вважаємо такі частини, у яких випущено присудок, однозначний із присудком головної частини складного речення, і зберігаються об'єктні й обставинні компоненти приприсудкової залежності: *Думки його, наче лелеки восени, кружляють і кружляють навколо Уляни й тітчиної півдесятини* [14, с. 159]; *Де вже нам знати внутреності, коли ти в них заліз, як щур у борошно, – глузував старий* [14, с. 206].

Якщо ж у складі порівняльної частини складного речення немає жодного головного члена речення і якщо на його пропущення не вказує жоден з наявних членів речення, то в таких випадках порівняльний склад речення кваліфікуємо як порівняльний зворот: *І тоді Сагайдак рубонує його словом, як шаблею* [13, с. 287]; *Хлопчик вихопив з криги шпень і почав ним, як веслом, підганяти крижину до берега* [13, с. 52].

Висновки дослідження та перспективи подальших наукових розвідок. Серед складнопідрядних порівняльних речень, виявлених у прозових творах М. Стельмаха, переважають побудови зі значенням невірогідного порівняння. Подібність лексико-семантичного оформлення присудків головної й підрядної частин у таких реченнях досить часто призводить до експліцитності присудка в підрядному компоненті. Такі речення переважають в аналізованих текстах. Складнопідрядні порівняльні речення посідають чільне місце в системі засобів образно-художнього відображення дійсності. Різноманітні за структурою та лексико-семантичним наповненням компонентів такі порівняльні конструкції увиразнюють авторську оповідь, надаючи їй додаткових семантичних та стилістичних відтінків.

Перспективою дослідження є аналіз колористичних порівнянь, уживаних у творах М. Стельмаха.

Список використаних джерел:

1. Авксентьев Л. Г. Особливості стилістичного використання фразеологізмів у романі М. Стельмаха «Кров людська – не водиця» / Л. Г. Авксентьев // Укр. мова і літ. в шк. – 1976. – № 2. – С. 39–42.
2. Бородій І. Б. Індивідуально-авторські твори та контекстуальні синоніми в художній прозі М. Стельмаха / І. Б. Бородій // Наук. пр. Кам'янець-Поділ. держ. пед. ун-ту. Серія : Філологічні науки. – Кам'янець-Подільський, 2002. – Вип. 6. – С. 174–179.
3. Гриценко П. Ю. Уроки майстра : (з творчої лабораторії М. Стельмаха) / П. Ю. Гриценко // Укр. мова і літ. в шк. – 1982. – № 11. – С. 55–59.
4. Заборна М. С. Порівняльні конструкції в системі складнопідрядного речення української мови : навч.-метод. посіб. / Марія Заборна. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2001. – 28 с.
5. Козловська Л. С. Мовотворчість М. Стельмаха в контексті української народнопісенності : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.02 – українська мова / Лариса Степанівна Козловська ; АН України. Ін-т укр. мови. – Київ, 1994. – 20 с.
6. Кучеренко І. К. Порівняльні конструкції мови в світлі граматики / І. К. Кучеренко. – Київ : Вид-во КДУ, 1959. – 106 с.
7. Марич С. М. Синтаксис Михайла Стельмаха : складні синтаксичні утворення / С. М. Марич. – Київ : [ВІПОЛ], 1999. – 382 с.
8. Павленко Є. І. Порівняння як граматична і стилістична категорія : [на матеріалі роману М. Стельмаха «Велика рідня»] / Є. І. Павленко // Мовознавство. – 1970. – № 3. – С. 78–85.
9. Прокопчук Л. В. Порівняння, його категоріальний статус / Л. В. Прокопчук // V Міжнар. конф. «Франція та Україна, наук.-практ. досвід у контексті діалогу нац. культур» : зб. наук. пр. – Дніпропетровськ : Арт-прес. – 1998. – Т. 1. – С. 157–160.
10. Прокопчук Л. В. Порівняння в структурі простого речення / Л. В. Прокопчук. – Вінниця : Планер, 2005. – 131 с.
11. Сидяченко Н. Г. Мова Михайла Стельмаха / Н. Г. Сидяченко // Мовознавство. – 1992. – № 6. – С. 35–41.
12. Сидяченко Н. Г. Функціонально-стилістическая, семантическая и формальная структура епитета : (на матеріалі роману М. Стельмаха «Чотири броди») : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.02 – українська мова / Наталія Георгіївна Сидяченко; АН України, Ін-т мовознавства ім. О. О. Потебні. – Київ, 1991. – 17 с.
13. Стельмах М. П. Вибр. твори : у 2 т. Т. I : Чотири броди : роман / М. П. Стельмах. – Київ: Укр. письменник, 2003. – 594 с.
14. Стельмах, М. П. Твори : в 6 т. Т. 1 : Хліб і сіль : роман / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1971. – 664 с.
15. Ткаченко Т. В. Засоби стилізації розмовності в прозі Михайла Стельмаха : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – українська мова / Тетяна Василівна Ткаченко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2006. – 20 с.
16. Черемисина М. И. Сравнительные конструкции русского языка / М. И. Черемисина. – Новосибирск : Наука, Сибирск. отд-ние, 1976. – 272 с.
17. Шаповалова Н. П. Функціонально-семантичний статус порівняльних конструкцій сучасної української мови : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.02.01 – українська мова / Наталя Петрівна Шаповалова ; Донец. держ. ун-т. – Донецьк, 1998. – 16 с.

Lyudmyla Prokopchuk

FUNCTIONAL EXPRESSIONS OF COMPLEX COMPARATIVE SENTENCES IN MYKHAYLO STELMAKH'S WORKS

Abstract. *The structural-semantic features of complex sentences with subordinate comparison are considered in the article. Taking into account the content structure of the connecting means in such sentences, the complex sentences with the meaning of probable comparison and the complex sentences with the meaning of unlikely comparison are singled out. The specifics of their use in Mykhaylo Stelmakh's prose are traced.*

Key words: *complex sentence, complex sentence with the meaning of probable comparison, complex sentence with meaning of unlikely comparison, comparative turn, and subordinate comparative sentence.*

Людмила Прокопчук

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ СЛОЖНОПОДЧИНЕННЫХ СРАВНИТЕЛЬНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотація. В статті розглянуті структурно-семантичні особливості складноподчинених речень зі значенням порівняння. Приймаючи до уваги змістову структуру зв'язувальних засобів у таких реченнях, виділяємо складноподчиненні речення зі значенням реального порівняння та складно-подчиненні речення зі значенням ірреального порівняння. Визначено специфіку їх використання в прозаїчних творах М. Стельмаха.

Ключові слова: складноподчиненні речення, складноподчиненні речення зі значенням реального порівняння, складноподчиненне речення зі значенням ірреального порівняння, порівняльний оборот, подчиненне порівняльне речення.

УДК 811.161.2'373.4:82-3

Тетяна Ткаченко
(м. Київ)

СТИЛІСТИЧНА ВИРАЗНІСТЬ ДЕМІНУТИВНИХ УТВОРЕНЬ У ПРОЗІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. Стаття присвячена дослідженню функціонування та стилістичного потенціалу демінутивів у прозі М. Стельмаха. Аналізуються зменшувальні утворення з позитивними й негативними конотаціями. З'ясовуються стилістичні функції демінутивних одиниць у художній мові.

Ключові слова: демінутив, демінутивний суфікс, оцінно-емоційне значення, пейоративна / меліоративна конотація, експресивність.

Постановка проблеми в загальному значенні. Однією з пріоритетних проблем сучасного мовознавства є дослідження художньої мови в її зв'язку не лише з мисленням та процесами пізнання, але й з емоційним світом людини, загальнолюдськими та національно-культурними цінностями. Як особливий клас оцінно-емоційної лексики в українській мові виділяють одиниці, що репрезентують гносеологічно-мовну категорію демінутивності. Ці виразні стилістично марковані засоби фіксують особливості мовної репрезентації оцінок й емоцій.

У лінгвостилістиці демінутивні утворення розглядаються як емоційно й оцінно забарвлені форми відповідного стилістично нейтрального слова. Природною сферою їх побутування є розмовний стиль, у якому «виявляється безпосереднє сприйняття дійсності людиною, її суб'єктивні оцінки, наявні в конкретному ситуативному слововживанні» [2, с. 322]. Крім розмовного мовлення, однією зі сфер уживання демінутивів є мова художньої літератури. Найбільш поліфункціональними виявляються ці утворення в жанрі художньої прози, де вони є одним із засобів створення художнього образу. У художньому тексті стилістичний потенціал демінутивів реалізується найбільш яскраво, адже тут вони виконують не лише власне стилістичні функції, а й є елементами текстотворення, «їхнє стилістичне забарвлення стає й певним експресивним моментом у контексті художнього твору» [3, с. 57].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Демінутиви, здатні передавати оцінні й емоційні значення, мають потужні можливості реалізації в художній мові естетичних категорій пізнання дійсності через призму національної культури (В. Русанівський, С. Єрмоленко, В. Жайворонок, Ф. Бацевич). Функціонально-стилістичний аспект демінутивних утворень у художньому тексті був об'єктом наукових розвідок Н. Бабич, О. Безпояско, Л. Дідківської, М. Кравченко, О. Паньків, Л. Шутак, В. Чабаненка.

Мета статті – схарактеризувати особливості функціонування та стилістичні функції демінутивних утворень у прозі Михайла Стельмаха.

Виклад основного матеріалу дослідження. Характерною рисою форм зменшеності є їхня властивість сполучати в собі різні елементи – раціональний (логічна функція позначення фізичної дрібності речей) та емоційно-оцінний (здатність виражати різні почуття й ставлення

мовця). Демінутиви – категорія слів, значення яких, на відміну від інших груп лексики, досить часто залежить від контексту, мовного оточення. У художньому стилі найхарактернішими є аксіологічна та емоційно-експресивна функції демінутивів.

Контекстні функції, які виконують аналізовані слова в художній мові, умовно поділяються на дві основні групи. Перша співвідноситься із загальним словотворчим значенням слів (функція вираження об'єктивно зменшеного значення, функція вираження позитивного й негативного ставлення до предмета висловлювання). У другій групі – функції, притаманні художній мові (оцінна та емоційно-експресивна функції, функція інтимізації викладу, мовної характеристики персонажа художнього твору тощо).

М. Стельмах продовжив започатковану письменниками XIX ст. традицію використання демінутивів як одного з найвиразніших стилістичних засобів у художньому тексті. Зменшувальні утворення, здебільшого іменники, у творах письменника вживаються передусім як засіб змалювання позитивних явищ. Проте в деяких випадках ці форми слів (здебільшого це простежується в мовних партіях негативних персонажів) виконують пейоративну функцію, підкреслюючи певні негативні риси й створюючи загальний іронічний тон оповіді.

Традиційно письменник використовує форми зменшеності, створюючи портретні характеристики персонажів: *Зимородок підняв на Погрибінського акуратненькі серпички брів* [5, с. 232]; <..>. *над ним лагідно посміхається старече обличчя із сивими **острішками** брів і сивою **жменькою борідки*** [7, с. 358], а також для характеристики соціального, матеріального статусу реалії чи персонажа: *Тепер я зовсім іншими очима оглядаю пастушка, його старий залосний **картузик**, ганчір'ясту **одежинку**...* [4, с. 508].

Досить часто автор залучає демінутиви в пейзажні описи, причому як з традиційною описовою функцією, так і з метою образотворення: *І диво сталося у степу – після дощів ожило мертво **деревце**: з порубаної середини викинуло **гілочки**, і вони зеленими **ручатами** потяглися до сонця* [6, с. 34].

Функція вираження позитивного ставлення до предмета висловлювання конкретизується в умовах контексту, де загальний позитивний характер емоційної оцінки проявляється досить легко. Здебільшого вже сама денотативна співвіднесеність слова визначає шкалу оцінки: *А ось до нього й **Миколка** біжить, тримається рукою за шлейку від **штаненят** й аж висяє...* [7, с. 35]; *От для чого було перевести нінащо **худібку**, яка мені, а потім тобі старалася на хліб?* [7, с. 25].

Такі суфіксальні утворення виражають почуття симпатії, пестливості, ніжності, схвалення, надають лексемам усномовного емоційно забрвленого колориту, створюють глибокий ліризм розповіді, щирю чутливу інтонацію, образність. «Емоційна інформація, яку вони несуть, найчастіше важливіша за інформацію понятійну, раціональну, тому в деяких випадках там, де використані форми з емоційно-забарвленими суфіксами, їх заміна нейтральними лексемами просто неможлива» [1, с. 126].

Натомість, у висловленнях, де словом з позитивно-оцінним суфіксом передається пейоративна емоційна оцінка, функція зменшувального утворення носить суто контекстний характер. Вираження негативного ставлення до предмета мовлення підлягає більшій конкретизації в умовах контексту, ніж вираження позитивної емоційної оцінки. Гама пейоративної оцінки різномунітна й широка: від легкої іронії до різко негативного ставлення до предмета висловлювання: – *Вони й не догадуються, Хведю, який толковий ти, сміливець і **хитрунець!*** [6, с. 19]; – *Гарний у тебе **землячок**, тільки бог йому смерті не дає, – нарешиті заговорив Северин* [5, с. 350]. У першому випадку демінутивний дериват *хитрунець* надає мовленню іронічно-доброзичливого тону, у другому – характер оцінки демінутива *землячок*, підкріплений відповідним контекстом, є різко негативним, зневажливим.

Крім явно виражених негативних відтінків значення (іронії, сарказму, зневаги), демінутиви здатні передавати значення фамільярності, легкої посмішки: – *А як Григорій Стратонович поживає? Бідує зі своєю **сімейкою?*** [6, с. 219].

Поєднання демінутивних суфіксів з абстрактними іменниками є досить рідкісним явищем як у розмовному мовленні, так і в мові художньої літератури. Такі зменшувальні

утворення в художній мові здебільшого мають пейоративні конотації й засвідчують оригінальність індивідуально-авторської манери: ...[Богдан] з недовірою придивляється до Пасикевича, який із своїми печерними **теорійками** вже до краю змізернів у його очах [5, с. 185]; *Магазаник скривився: був у Стьопочки не розум, а **розумець, розумець** і залишився* [7, с. 476].

Іменники з демінутивними суфіксами, основне лексичне значення яких має позитивні відтінки урочистості й піднесеності, у аналізованих текстах досить часто набувають протилежного – негативного змісту: *Інтелігентик ти, та й більш нічого, – лаяв себе, але й від лайки не ставало легше* [6, с. 174].

У словах, основа яких уже має негативно-оцінне забарвлення, демінутивному суфіксові належить особлива роль. Він не лише може посилити чи послабити емотивно-оцінне значення кореня, а й пом'якшити негативну оцінку мотивуючої основи, якісно змінити оцінне значення: – *Послухайте цього окривдженого **брехунця**, він ще й не таке нахурчить, – **п'яненко** засміявся дядько Трохим* [4, с. 492]; – *Ох і **відьмочка** ти! Уста, мов пуп'янок, маєш, а з уст каміння жбурляєш, – сказав сумовито, бо мав справжній біль од цієї краси* [7, с. 38–39]. У першому реченні зменшувальні суфікси додають негативно забарвленим словам яскравої емоційності, розмовної експресії, підсилюючи їхнє пейоративне значення; у другому – демінутивний суфікс зм'якшує негативну оцінку й разом зі словесним оточенням формує протилежну – меліоративну.

Отож, лише в контексті можна розкрити всю різноманітність семантики й стилістичного навантаження демінутивних дериватів. Це стосується насамперед тих іменників, що несуть у собі негативне забарвлення. «Відтінки іронії, зневаги, сарказму властиві різним лексемам, незалежно від їх семантики, якщо вона конкретизується сусідніми словами» [1, с. 147].

Часом виразність демінутива-іменника автор підсилює шляхом поєднання його з прикметниковим означенням такого ж емоційного забарвлення: *Спідниця з червоної баї кружляє навколо її легких босих ніг, у косах коливається **патлатенька** **звездичка*** [4, с. 511]; – *Це ж тільки одна **манюсінька дописочка*** [6, с. 164]. Такий прийом сприяє інтенсифікації відповідної суб'єктивної оцінки.

Демінутивні утворення в прозі М. Стельмаха є одним з експресивних засобів. Вищий ступінь експресії виражає ампліфікація таких форм: *До кабінету **бочком обережненько** заходить **акуратненький, привітненький, середнього зросту, середньої округлості й середніх передбачень Порфирій Зимородок...*** [5, с. 231].

Ще одним стилістичним прийомом підсилення виразності художнього тексту є вживання зменшувальних утворень серед загалом негативно забарвленого контексту: *Ось срібна **монетка** впала не в **мисочку**, а на землю, і волохань потягнувся до неї іржавою лопатистою рукою, потім глянув на своїх слухачів і неждано зупинив жовті, як у змієїда, очі на лісникові* [7, с. 103]. Позитивно забарвлені демінутиви *монетка, мисочка* створюють яскравий контраст на тлі пейоративно позначеного мовного оточення.

Функція інтимізації викладу, у втіленні якої велику роль відіграють форми зменшеності, досить характерна для мовотворчості М. Стельмаха. Зафіксовано численні приклади залучення демінутивів для інтимізації викладу, яка полягає в естетичному намірі письменника відтворити ефект емоційно-інтелектуального спілкування з читачем: – *Я їм **щавлику** нарву, – виправдовуючись, сказав Миколка й знов підбитим **пташенятком** погуцикав на луг...* [7, с. 84]; *До нього бігла вона, бігли маки на її **платтячку**, бігли, перетрушуючи ті маки, її **ноженята, біг вітрець** у її косах, що мали повів степу й смуток матіоли* [7, с. 250].

Особливе місце належить демінутивам у зображенні образів негативних персонажів творів. Зокрема, змальовуючи образ Стьопочки Магазаника в романі «Чотири броди», письменник активно використовує зменшувальні іменники як у портретних характеристиках, так і в діалогах. Письменник насичує його мовлення демінутивами *характеристичка, довідочка, заміточка, неув'язочка, анкетка, насмішечка*: – *Це ж по якому праву, чого і як ви не дасте мені **довідочки**?* [7, с. 189]; – *Але самі, як ділове керівництво, розумієте: вона може кинути тінь на **анкетку**. А на даному етапі **анкетка** – неабияке діло для мене, бо Стьопочка ідейним стає* [7, с. 201]. Уживаючи ці словоформи, автор досягає загального іронічно-зневажливого забарвлення

оповіді. Демінутивний суфікс у власному імені негативного персонажа (*Стьопочка*) є яскравим засобом вираження авторського ставлення. Очевидно, автор використовує зменшувальні утворення не лише з метою індивідуалізації мови персонажа, а й з характеристичною настановою, підкреслюючи всю дріб'язковість, меншовартісність образу Стьопочки, а також висловлюючи власне негативне ставлення.

Висновки. Отже, демінутивні утворення в мові прози М. Стельмаха мають широкий діапазон стилістичних конотацій. Зменшувальні утворення, зокрема, допомагають модифікувати природні, спонтанні усномовні ситуації в прозі, створити типові мовні портрети людей з різних соціальних верств, урізноманітнити художню оповідь. У мові автора демінутиви є одним з найвиразніших засобів авторської характеристики, експресивного зображення дійсності та інтимізації викладу.

Демінутивні утворення вступають у такі складні відношення з контекстом, що набувають найтонших оцінно-емоційних значень, які інколи виявляються протилежними значенню суфікса. Це залежить, зокрема, і від ставлення автора до зображуваних ним осіб, предметів, явищ, і від художніх настанов, з якими він використовує ці форми слів (для гіперболізації образу, для мовної характеристики персонажів тощо). Загалом демінутиви, специфіка яких полягає в здатності до оцінно-емоційного маркування на рівні найменшої значущої одиниці – морфеми, є одним із важливих засобів оцінно-емоційного й експресивного вираження в українській національно-мовній картині світу і в мовотворчості М. Стельмаха – мовної особистості, історичний і культурний феномен якої втілений у художній системі творів, де власне світосприймання збігається з колективним самовираженням українців.

Список використаних джерел:

1. Городенська К. Г. Словотвірна структура слова (відіменні деривати) / К. Г. Городенська, М. В. Кравченко. – Київ : Наук. думка, 1981. – 200 с.
2. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності : стилістика та культура мови / С. Я. Єрмоленко. – Київ : Довіра, 1999. – 431 с.
3. Паньків О. Б. Контекстуальні функції демінутивів (на матеріалі англійської та української мов) / О. Б. Паньків // Мовознавство. – 1992. – № 2. – С. 56–60.
4. Стельмах М. П. Гуси-лебеді летять... : [повість] / М. Стельмах // Твори : у 6 т. – Київ : Дніпро, 1973. – Т. 4. – С. 443–578.
5. Стельмах М. П. Дума про тебе : [роман] / М. Стельмах // Твори : у 6 т. – Київ : Дніпро, 1973. – Т. 5. – 392 с.
6. Стельмах М. П. Правда і кривда : (Марко Безсмертний) : [роман] // М. Стельмах // Твори : у 6 т. – Київ : Дніпро, 1973. – Т. 4. – С. 5–442.
7. Стельмах М. П. Чотири броди : [роман] / М. П. Стельмах. – Київ : Рад. письменник, 1979. – 527 с.

Tetiana Tkachenko

STYLISTIC EXPRESSIVENESS OF DIMINUTIVE FORMATIONS IN MYKHAYLO STELMAKH'S PROSE

Abstract. This article investigates the functioning and stylistic capacity of diminutive in Mykhaylo Stelmakh's prose. Diminutive formations of positive and negative connotations are analyzed. The stylistic features of diminutive units in artistic language are found out.

Key words: diminutive, diminutive suffixes, evaluative-emotional meaning, negative / positive connotation, expressiveness.

Татьяна Ткаченко

СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬ ДЕМИНУТИВНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ В ПРОЗЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотация. Статья посвящена исследованию функционирования и стилистического потенциала деминутивов в прозе М. Стельмаха. Анализируются уменьшительные образования с положительными и отрицательными коннотациями. Выясняются стилистические функции деминутивных единиц в художественном языке.

Ключевые слова: деминутив, деминутивный суффикс, оценочно-эмоциональное значение, пейоративная / мелиоративная коннотация, экспрессивность.

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В СЕРЕДНІЙ І ВИЩІЙ ШКОЛІ

УДК 377.8.016:821.161.2:371.333

Тамара Бабійчук
(м. Бердичів)

ВИХОВАННЯ ЛЮБОВ'Ю: ТВОРИ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕДЖУ

Анотація. У статті аргументується затребуваність творів М. Стельмаха у виховній роботі педагогічного коледжу. Пропонуються різні форми спілкування зі студентами раннього юнацького віку на основі повістей і романів, поезій, казок письменника.

Ключові слова: Михайло Стельмах, любов, виховання, «Дума про тебе», «Правда і кривда», «Хліб і сіль», «Чотири броди», казки, поезії.

Сучасна освіта ставить перед собою завдання виховання в підростаючого покоління гуманістичних цінностей, оскільки без їх культивування неможливе становлення громадянського суспільства [2]. Література є основним засобом гуманістичного виховання, яке здійснюється як у навчальний, так і в позанавчальний час. Позанавчальна робота з літератури відкриває широкі можливості для формування й розвитку в студентів таких вищих цінностей, як любов, людяність, свобода й справедливість, добро, гідність, совість, відповідальність, працьовитість, толерантність [1].

Різні аспекти гуманістичного виховання засобами літератури в позанавчальній роботі визначили об'єкт досліджень таких науковців, як Ю. Бондаренко, Т. Бугайко, Н. Волошина, О. Ісаєва, О. Куцевол, В. Неділько, Л. Овдійчук, Є. Пасічник, С. Пультер, А. Ситченко, Б. Степанишин, Г. Токмань та ін. Літературознавці й письменники (О. Бабишкін, Б. Буряк, О. Вертій, О. Гарачковська, З. Голубєва, М. Гуменний, Є. Гуцало, М. Домницький, В. Дончик, І. Дузь, М. Жулинський, О. Килимник, О. Коваль, П. Кононенко, І. Кошелівець, М. Кудрявцев, В. Марко, П. Моргаєнко, Л. Новиченко, В. Піскунов, С. Плачинда, І. Семенчук, Н. Ткаченко, М. Ткачук, С. Шаховський, Г. Штонь, В. Яременко та ін.) аналізували твори М. Стельмаха, з'ясовуючи питання самотності художнього світу митця, морально-психологічних аспектів, проблема-тики, мотивів, творення системи образів, поетики. Учені-методисти й учителі (В. Алексеєнко, Т. Бронзенко, І. Буторина, Н. Головецька, Н. Логвіненко, Л. Кудіна, Н. Мельник, Н. Ткаченко, К. Ходосов, Л. Фурсова, Т. Яценко та ін.) пропонували шляхи знайомства зі Стельмаховими творами здебільшого на уроках, зокрема з диалогом «Гуси-лебеді летять» та «Щедрий вечір». Питання гуманістичного виховання в позанавчальній роботі педагогічного коледжу на матеріалі творів М. Стельмаха не розроблялося, що й становить **новизну** нашої публікації, **мета якої** – представити різні форми спілкування зі студентами раннього юнацького віку на основі повістей і романів, поезій, казок письменника.

У контексті гуманістичної освіти твори М. Стельмаха – актуальні, оскільки це цікавий і багатий матеріал для виховання в студентів педагогічного коледжу любові до України, до землі, природи, рідної мови, до праці, людини, до родини, жінки. Пропоновані нижче форми роботи орієнтовані на індивідуальну, групову, масову участь у них студентів і будуються на **принципах науковості, добровільності, зацікавленості, практичної спрямованості**.

З питаннями **вікторини** за творами письменника (як правило, до 30 питань) студенти знайомляться завчасно (за два тижні до її проведення); до визначеного часу подають в оргкомітет свої відповіді. У день проведення заходу озвучуються питання й правильні відповіді (зазвичай на мультимедійній дошці); переможців нагороджують. Орієнтовні питання: 1. Які книжки були улюбленими для Михайлика? 2. Як називалась дебютна збірка М. Стельмаха-поета? 3. Назвіть кілька поезій М. Стельмаха, що стали піснями. 4. Який Стельмаховий твір присвячено батькам? 5. Яка друга назва роману «Правда і кривда»? 6. Який твір автор не міг

надрукувати впродовж тривалого часу й чому? 7. Назвіть екранізації творів М. Стельмаха. 8. Пригадайте назви казок митця. 9. Хто був вірним багаторічним другом Михайла Панасовича? 10. Епіграфом до якого роману є заспів «*Ой думай, думай, чи перепливеш Дунай...*»? 11. Назвіть кілька афоризмів М. Стельмаха з прочитаних вами прозових творів.

Питання до *студентської науково-практичної конференції «Людина й земля у творах М. Стельмаха»*: 1. Поетизація землі в романі «Хліб і сіль». 2. Рідна земля в долі героїв роману «Хліб і сіль». 3. Земля – багатство України (за романом «Дума про тебе»). 4. Любов до землі – провідна риса героїв прозових творів М. Стельмаха (романи «Дума про тебе», «Правда і кривда»). 5. Трагедія селянина на рідній землі: Голодомор 33-го на сторінках роману «Чотири броди». 6. Оспівування землі в поезіях митця. 7. Тема землі у творах М. Стельмаха для дітей.

Після конференції доцільно показати *інсценізацію мікросцен* за творами письменника (дві з них ми подаємо в додатках).

Літературно-мистецьке свято «Чотири броди любові М. Стельмаха». На сцені – портрет письменника й слова М. Рильського «*Нехай не знає в томи та рука, / Що добре зерно в добру землю сіє, / Що зневажає чорні суховії / І щедра, як напровесні ріка!*» Під час свята варто передбачити *виразне читання поезій* М. Стельмаха (зокрема таких, як «Я став би птицею, коли б...», «Земле моя», «На ромашці настоялось літо», «Поміж березами дівча іде» тощо); *виразне читання віршів*, присвячених М. Стельмаху (наприклад, «Михайлові Стельмаху» М. Рильського, «Гуси-лебеді» Д. Бакуменка, «Винограду співоча лоза» А. Костецького, «Йшов до людей» М. Сингаївського» та ін.) [3, с. 241–244], *виконання пісень на слова поета* («Партизанська дума» – музика П. Майбороди), *інсценізації уривків з його творів* (зокрема «Хліб і сіль», «Дума про тебе», «Правда і кривда»); *демонстрування уривків з кінофільму* «Гуси-лебеді летять». Слід подбати про оформлення зали, наприклад, колосся, хліб, виставка творів письменника й літературознавчих досліджень про нього, фотоколажі, буклети зі Стельмаховими афоризмами.

Подаємо окремі поетичні афоризми митця: «*Може, тим без пісні я не можу / Працювати, жити навіть дня, / Що округ земля моя хороша, / А на ній – моя рідня*», «*Я мрію так життя прожити, / Щоб кров і піт віддати землі своїй, / Щоб у плодах мої хилились віти, / Щоб розроставсь в глибинах корінь мій*», «*Я став би птицею, коли б / Не жив на світі чорний хліб, / Коли б на світі не жило / Столапе зло*».

Готуючи *літературний квест «Михайло Стельмах»* (три етапи: 1) біографія митця; 2) романи письменника; 3) твори для малят), пропонуємо учасникам (три команди по три студенти) такі завдання:

1) опрацювати біографію М. Стельмаха, використавши також спогади про нього;

2) познайомитися з творами письменника, визначеними напередодні. Квест проводять у трьох аудиторіях, у кожній, як правило, є глядачі, які спостерігають за учасниками, фіксують їхню роботу та емоції, зокрема на відео, фотографують, але при цьому не заважають і не допомагають гравцям. Запитання для команд однакові; на проходженні етапів виділяється загальний час (наприклад, 15 хв.). На завершальному етапі, який відбувається в актовій залі, учасники й глядачі отримують правильні відповіді на запитання; формулюються висновки, пропозиції; визначаються й нагороджуються переможці.

Наведемо окремі запитання квесту:

1. Який художній засіб відсутній в уривку «*Вітер, наче парубок у танці, на всі боки обертав кожухарку-метелицю, і вона, широко розкинувши поли кожуха, то захлиналась жагучим потаємним шепотом, то лютилась, мов звірина*»: А) інверсія. Б) персоніфікація. В) порівняння. Г) епітет.

2. М. Стельмах мав професію: А) військового. Б) учителя. В) лікаря. Г) журналіста.

3. Війну М. Стельмах зустрів: А) прифронтовим журналістом. Б) рядовим гармашем. В) командиром. Г) розвідником.

4. «Хрещеним» батьком М. Стельмаха в літературі був: А) М. Рильський. Б) А. Малишко. В) О. Довженко. Г) Ю. Яновський.

5. Одержавши в 1961 р. Ленінську премію, Михайло Панасович подарував її грошовий еквівалент на: А) утримання інтернату для дітей-сиріт. Б) екскурсію для обдарованих дітей Чорним морем. В) будівництво школи в рідних Дяківцях. Г) асфальтування доріг у Дяківцях.

6. М. Стельмах – автор книги для дітей: А) «Пригоди kota Мартина». Б) «Як журавель збирав щавель». В) «Цар Плаксій і Лоскотон». Г) «Бузиновий цар».

Умовою успішності *круглого столу за романом «Дума про тебе»* стане добра обізнаність учасників з текстом твору. Окремі запитання бесіди: 1. Чому так довго не могли зустрітися долі Ярини Безкоровайної та Богдана Романишина? Чи доклали герої всіх зусиль, щоб знайти один одного? 2. Про що насправді сперечаються Максим Туровець і Костянтин Хворостенко? 3. Яку філософію сповідують музики Шаламаї? 4. Що в романі сказано про книги? про розум? про кохання? про гріх і покуту? Прочитайте відповідні цитати з твору, прокоментуйте й визначте їх актуальність для себе.

Оскільки студенти педагогічного коледжу – майбутні вихователі ДНЗ, то завдання – провести в садочках *літературний ранок «М. Стельмах – малятам»* – зацікавило багатьох. Завдання тривале в часі, адже потрібно прочитати дітям казки М. Стельмаха, вивчити з малюками напам'ять його вірші, створити ілюстрації, аплікації за творами письменника тощо, тобто слід провести значну й різнопланову підготовчу роботу. Орієнтовні питання й завдання для ранку:

1. Хто знає вірш про... (на мультимедійній дошці висвітлюються почергово «портрети» бобра, зайця, весняного дощу, діти відповідно розповідають вірші «Бобер», «Що за звір?», «Весняний дощ»)?

2. Хто розповість вірш про майбутнього морячка («Кажуть всі, що я великий»); а хто – про чорногозу, що сів на гарбуз («Гарбуз»)?

3. Чому котик, який збирався на рибалку, нічого не вплимав? Хто прочитає вірш про це? («Забудько»).

4. Хто розкаже вірша про те, як «довге вушко все звисає із подушки»? («Заєць спати захотів»).

5. Що купив дятел на базарі й для чого? («Дятел»).

6. Чому грибок не можна показувати свої шапки? («Гриб діткам купив шапки»).

7. Чому кріт не з'являється на світ? У чому захований заячий секрет? Який буряк виріс у їжачка?

8. Інсценізація казки «Чому в зайця не болять зуби?»

План *заняття літературного гуртка «Мій вінок Михайлові Стельмаху»*: 1) читання віршів-присвят, 2) презентація: а) ілюстрацій до творів, б) музичних композицій, в) ігор, зокрема кросвордів, г) мікросцен тощо). На таке заняття запрошуються гості; його матеріали оформлюються в збірку.

Конкурс газет до ювілейної дати письменника й *конкурс буктрейлерів «Читаймо М. Стельмаха!»* Як правило, конкурси газет і буктрейлерів складають один захід, що проводиться в актовій залі. Газети роздруковують і напередодні розповсюджують у групах. Студенти кожної групи визначають бали відповідно до критеріїв; ці бали враховуються членами журі при оцінюванні; перед озвученням результатів остаточного голосування автори газет презентують свій проект (тривалість до 2-х хв.), що теж впливає на визначення призових місць. Після цього конкурсу проходить конкурс буктрейлерів (коротка розповідь автора про своє завдання; демонстрація відеопродукції; діалог кіноаматора з глядачами). Переможців конкурсів нагороджують.

Кожна із запропонованих форм роботи – це, зрештою, невеликий проект, що допомагає практично реалізувати концепцію виховання гуманістичних цінностей. У подальшому доцільно деталізувати змістове наповнення запропонованих форм; визначити інші, наприклад, розробити *гру-театралізацію «Театральна вітальня-зустріч із персонажами творів М. Стельмаха»*, *конкурс на кращий сценарій та міні-фільм за творами митця* тощо.

Список використаних джерел:

1. Амонашвілі Ш. О. Школа життя / Ш. О. Амонашвілі. – Хмельницький : Подільсь. культур.-просвітн. центр ім. М. К. Реріха, 2002. – 172 с.
2. Кремень В. Філософія образования XXI века / В. Кремень // Персонал. – 2003. – № 1. – С. 8–13.
3. Куцевол О. М. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики» : навч. посіб. / О. М. Куцевол. – Вінниця : Консоль, 2010. – 280 с.

ДОДАТКИ

Мікросцена за романом «Хліб і сіль»

Фросина лежить, коло неї навколишках Мар'ян

Фросина: Я така винна перед тобою, Мар'яне... Не такими стежками, як в інших, прийшла до мене любов, ой не такими... За все буду на тому світі каятись перед самим Богом...

Мар'ян: Фросинко, люба, що ти кажеш...

Фросина: Мовчи, Мар'яне, мовчи! Як я каралась. І що старша за тебе... аж на п'ять років... І що першою сказала про свою любов.. І що дітей у нас немає...

Мар'ян: Але в нас кохання... Велике кохання... Фросинко, може, тобі водички? У мене й свята, і проста, ти ж знаєш...

Фросина: Знаю... Тяжко мені помирати, Мар'яне! Та ще й на чужині...

Мар'ян: Фросинко, я не віддам тебе смерті! Я дужий...

Фросина: Ти дуже сильний, коханий, дуже... *(пауза)* Не вези мене, Мар'яне, у сніги! Поховай мене вдома, на рідній землі. Обіцяй, Мар'яне.. На рідній землі... Мар'яне, ти чуєш?

Мар'ян: Чую, Фросинко... чую, голубко... У рідну землю поховою тебе... Я обіцяю: у рідну...

Мікросцена за романом «Дума про тебе»

Сидить за філіжанкою кави пані Пасикевич, коло неї – німецький офіцер

Пані: Гер крайсляндвірт мають сьогодні добрий настрій?

Офіцер: О так, мила пані! О так!

Пані: Гер крайсляндвірт щось цікаве побачив у нашому районі чи пак – крайсі?

Офіцер: Так, мила пані! Я сьогодні брав проби вашої землі.

Пані: Проби землі?

Офіцер: Так, пані. Ми повинні досконало знати землю кожного села, завести картотеку ґрунтів.

Пані: Але для чого це?

Офіцер: Хоча б для того, щоб знати, який ґрунт треба вивезти в рейх.

Пані: Невже ви думаєте вивозити в рейх землю?

Офіцер: Так, пані! А ви думали – вивозити лише пшеницю, сало, яйця? Найперше ми будем вивозити землю. У нас дуже бідні ґрунти. А тут – чудо-чорнозем. Я сьогодні вивчав його (виймає рулетку, записник). Копаємо яму. Півметра викопали – чорнозем. Сімдесят сантиметрів – чорнозем! Копаємо метр – знову чорнозем! А далі глина, як золото. О! Поділля!

Пані: *(гордо)* Тут і моїх є тисяча десятин!

Офіцер: *(не слухає її)* Україна сьогодні може безперешкодно прийняти понад 10 мільйонів німецьких переселенців, і цим переселенцям мусять бути гарантовані всі привілеї...

Пані: О Боже!

Офіцер: Мене вразила вербова колиска. Ця колиска буде тепер в Україні гойдати німецьких дітей. 10 мільйонів німецьких дітей! Так хоче наш фюрер!

Tamara Babiychuk

**EDUCATION BY LOVE: THE WORKS OF MYKHAYLO STELMAKH
IN THE OUT-OF-CLASS ACTIVITY AT THE PEDAGOGICAL COLLEGE**

Abstract. The necessity of Mykhaylo Stelmakh's writings in the education work at the pedagogical college is argued. Different forms of the intercourse with students of the early youth age by the writer's narratives and novels, poems and tales are offered.

Key words: Mykhaylo Stelmakh, love, «Thought of you», «Truth and Falsehood», «Bread and Salt», «Four Fords», tales, poems.

Тамара Бабийчук

**ВОСПИТАНИЕ ЛЮБОВЬЮ: ПРОИЗВЕДЕНИЯ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА
ВО ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА**

Аннотація. В статті аргументується востребованність призведений М. Стельмаха в вихователій роботі педагогического колледжа. Предлагаються різні форми об'єднання со студентами раннього юнашеского возраста на основе повестей и романов, поезий, сказок писателя.

Ключевые слова: Михайло Стельмах, любов, «Дума о тебе», «Правда и кривда», «Хлеб и соль», «Четыре брода», сказки, поэзии.

УДК 811.161.2:81'271

Любов Башманівська
(м. Житомир)

**СЕМАНТИКО-КУЛЬТУРОЛОГІЧНИЙ ЗМІСТ КОНЦЕПТІВ «РОДИНА», «РІДНЯ»,
«РІД» У КОНТЕКСТІ РОДИННОГО ВИХОВАННЯ
(ЗА ПОВІСТЮ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «ГУСИ-ЛЕБЕДИ ЛЕТЯТЬ»)**

Анотація. У статті з'ясовано семантико-культурологічні співвідношення понять «родина», «рідня», «рід», доведено можливість використання творів літератури, зокрема повісті «Гуси-лебеди летять» М. Стельмаха, для усвідомлення учнями базових концептів родинного виховання, формування системи родинних цінностей.

Ключові слова: концепт, українська ментальність, рід, рідня, родина, родинне виховання.

Постановка проблеми. У сучасному освітньому просторі не втрачає актуальності дослідження ключових культурних категорій, що становлять основу мовної свідомості кожного народу, – концептів «родина», «рідня», «рід». Вони є ціннісно-смысловим простором для кожної людини, де формуються основні життєві орієнтири, світогляд. Концепт як вияв української ментальності має національно-специфічні риси, що співвідносяться зі світоглядом, культурою, звичаями, історією народу. Це своєрідні транслятори цінностей між поколіннями, у яких закладено основи родинного виховання. Тому дослідження семантико-культурологічного змісту базових концептів «родина», «рідня», «рід» у контексті родинного виховання є на сьогодні надзвичайно актуальним.

Аналіз останніх досліджень. Проблемі означених концептів присвятили свої дослідження О. Дерев'яноко, Ю. Макарець, Л. Мельник, А. Рижкіна, О. Сліпчук та ін. Родинному вихованню як засобу формування національної свідомості, духовного становлення особистості присвячено праці Г. Бійчук, Н. Волошиної, Л. Драчук, Л. Йовенко, Г. Клочака, Р. Мовчан, Є. Пасічника, Ж. Свірської, М. Стельмаховича, Б. Степанишина, І. Терешко, Т. Яценко та ін. Учені наголошували на важливості збереження національних традицій родинного виховання, усвідомленні учнями базових концептів «родина», «сім'я», «рідня», «рід», «рідний дім» з метою засвоєння позитивного досвіду старших поколінь, традиційних норм співжиття в родині, взаємин між її членами. Особливого значення дослідники надавали вивченню художніх творів, спрямованих на виховання любові й пошани до батьків, відповідальності за честь родини, збереження її традицій, норм родинної моралі.

Тему цільності української родини порушували у своїй творчості багато митців, зокрема відомий український письменник М. Стельмах. Серед його творів, що допоможуть учням усвідомити важливу роль сім'ї в житті кожної людини, її виховних традицій і цінностей, у школі вивчається повість «Гуси-лебеди летять». Це можливість засобами художнього слова виховати високоморальну особистість, яка б розуміла значення роду, родини у своєму житті. Концепти «родина», «рідня», «рід» містять національно-культурні характеристики й актуальні для кожної людини.

Мета статті – розкрити специфіку концептів «родина», «рідня», «рід», визначити їх семантико-культурологічний зміст, показати можливості використання творів літератури,

зокрема М. Стельмаха, для усвідомлення учнями базових концептів родинного виховання, формування системи родинних цінностей.

Виклад основного матеріалу. Для аналізу експлікованої специфіки концептів необхідно звернутися до трактування цих понять у словниках і наукових студіях учених.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «рід» трактується як: «1. Форма спільності людей за первіснообщинного ладу, господарське й соціальне об'єднання кровних родичів. 2. Ряд поколінь, що походять від одного предка // *збір*. Усі родичі, рідні; родина, рідня» [1, с. 1225]. У словнику наведені й інші значення цієї лексеми, однак глибинний зміст аналізованого концепту пов'язаний з первинним його значенням, що репрезентує цей концепт як форму суспільної організації людей, яка виникла на основі кровної спорідненості. У М. Стельмаха зустрічаємо: «*І наоралися, і насіялися, і накосилися його всі біляві сини й онуки, аж поки не взялися їх косити війни... і залишилось тепер з усього нашого великого роду тільки троє чоловіків...*» [5, с. 495].

Концепт «рідня» трактується як «чийсь родичі близькі або далекі» [1, с. 1225]. М. Стельмах часто його вживає у творі. Наприклад: «*Ярмаркування почалося із зустрічей і чоломкання з ріднею, свояцтвом та знайомими*»; «*Тоді посадив мене дідусь коло себе на ремінну подушку з пружинами, і ми почали навідуватись до близької й далекої рідні*»; «*А в ньому далека рідня чи свояцтво проживає, а в них і хліб смачніший, і вишні не такі оскомисті, і люди уважніші до тебе, і очі їхні так добре зоріють, і всі тебе ріднею величають...*» [5, с. 480–495].

Поняття «родина» визначено в словнику як «група людей, що складається з чоловіка, жінки, дітей та інших близьких родичів, які живуть разом; сім'я» [1, с. 1230]. Як вважає Л. Мельник, «українська нація, мабуть, єдина, яка має таке поняття, як родина. Тобто не просто сім'я – батько, мати й діти (як у росіян, німців чи англійців), а в значно ширшому розумінні: родичі по батькові, по матері, племінники, внуки» [3, с. 72]. Це те природне середовище, у якому живе й розвивається дитина, яке впливає на її фізичний, емоційний та розумовий розвиток, де дитина знайомиться із соціальними нормами, де формуються її ціннісні орієнтації. Цьому сприяють родинні стосунки, стиль родинного життя, зміст тієї діяльності, якою займалися цілі покоління членів родини. М. Стельмах пише, що «*сім'я не вважається сім'єю, коли в ній немає шестеро дітей... тут у родинах водиться не тільки по шестеро, а й по шістнадцятеро дітей...*» [5, с. 493]. Саме в родині передається з покоління в покоління культура народу, народжуються й виховуються діти, а це означає, що продовжується людський рід. Означені концепти є темою багатьох приказок, прислів'їв, художніх творів, що дає широкі можливості для використання їх на уроках української літератури. Наприклад, «Без сім'ї і свого роду – немає нації, народу»; «У нашого роду нема переводу»; «Є рід – буде й обід»; «Дерево тримається корінням, а людина сім'єю» тощо. У них увіковічені цінні поради й настанови щодо створення родинного вогнища, поваги до батьків і рідних, відображено життєвий досвід.

Досить ґрунтовне дослідження змісту концептів «рід», «родина», «сім'я» в українській мовній картині світу пропонують Ю. Макарець та О. Сліпчук. Означені концепти дослідники трактують як ключові для української культури, оскільки вони виражають узагальнене знання й культурний досвід, що проймає все буття українського народу й людства загалом [2]. На важливості родини наголошує відомий учений М. Стельмахович. Дослідник вважає, що «серед усіх геніальних винаходів людства одне з провідних місць посідає сім'я, родина. Саме вона є тим могутнім соціальним феноменом, який найтісніше об'єднує людей у родинне гніздо на основі шлюбних і кровних взаємозв'язків..., сім'я, рід, родина, народ – безсмертні» [6, с. 3].

Отже, важливими чинниками, що впливають на формування особистості й визначають особливості її майбутнього життя, є родинне виховання, стосунки в сім'ї, ставлення батьків до дітей і навпаки. Автобіографічна повість М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять» є яскравим прикладом, що допомагає школярам усвідомити важливу роль родини в їхньому житті, виховує любов і пошану до батьків. Акцентуємо увагу учнів на тому, що в українських родинах символом життя, любові й мудрості була мати, яка традиційно займалася вихованням дитини. У творі спостерігаємо, як мати Михайлика створила добру та світлу атмосферу в домі й пробудила

в ньому любов до природи, до рідної землі, співчуття до ближнього. Її вчинки й ніжне ставлення до дитини виховувало щирість, гостинність, сердечність. Пропонуємо учням зачитати й прокоментувати рядки, де письменник зі щирою вдячністю згадує про матір. *«Вона перша у світі навчила мене любити роси, легенький ранковий туман, п'янкий любисток, м'яту, маковий цвіт... Від неї першої я почув про калиновий міст, до якого й досі тягнуся думкою і серцем...»* [5, с. 466]. Учні віднайдуть рядки, де письменник з великою любов'ю називає матір *Ярославною*, відзначає її людяність, скромність і мудрість. *«Не знаю, як би склалася моя доля, коли б біля неї не стояла, мов благання, моя зажурена мати. Я й досі чую на своєму чолі, біля свого серця спокій і тепло її позазілюваних, потрісканих рук. Може, тому його й було так багато, що воно трималося не на поверхні, а в глибоких шпаринах материнських рук...»* [5, с. 505].

Звертаємо увагу школярів на те, що в родині Михайлика виховували доброзичливе ставлення до людей, адже традиційно в українських сім'ях найбільшими родинними цінностями були доброта, людяність і милосердя. Пропонуємо відповісти на запитання, які риси характеру мати виховувала в Михайликові. Зачитуємо епізод, коли він віддав гарбузове насіння бідному хлопчику, обговорюємо, як мати поставилася до цього вчинку, чому вона його підтримала, про виховання яких родинних цінностей це свідчить.

Особливу увагу учнів звертаємо на стосунки дідуся й бабусі, які є зразком подружнього життя в родині. З любов'ю в серці письменник пише: *«Гай-гай, уже й життя минуло їхнє, та й досі мої старі жили, наче молодята: не тільки на людях, а й поміж собою вони увесь вік були делікатні, уважні, привітні»* [5, с. 549]. *«Я ніколи не бачив дружніших людей, як мої діди... З незвичайної делікатності дідуся дивувались і потроху підсміювались наші вуличани. Де ж це видано так жалувати в селянстві жінку, як жалував він? Коли дідусь пізно повертався з роботи чи заробітку, то шкодував будити свою дружину, а сідав на призьбі коло її вікна й отут, припадаючи росою, засинав до ранку. За це не раз його сварила бабуня. Дід обіцяв, що більше цього не буде, і знову робив по-своєму»* [5, с. 494]. Від цих двох рідних людей Михайлик перейняв усе найкраще та найсвітліше у своєму житті – мудрість, красу родинних взаємин. Пропонуємо учням знайти й прокоментувати ці рядки, зробити висновок про те, які були стосунки між членами родини, які вони мають бути в сучасних сім'ях.

Дід Дем'ян мав великий духовний вплив на хлопчика. Знаходимо й зачитуємо епізод, який розповідає про ставлення діда до внука, його хвилювання за нього, що свідчить про глибокі родинні почуття: *«Я виглядав, виглядав тебе, а далі й журитися почав»*; змайстрував хлопчику вітряка, *«бо в мене такими онуками поле не засіяне»* [5, с. 474]. Учні обговорюють, як це характеризує діда; пропонуємо порівняти його подарунок з тими, які зараз роблять дітям; дізнаємося, чи мають вони іграшки, які нагадують їм про якусь важливу подію, чи бережуть їх. Дідусь привчав Михайлика до праці, брав із собою, виховував справжнього чоловіка. Головний герой згадує: *«Я не дуже кривлюсь, коли треба щось робити, охоче допомагаю дідусяві, пасу нашу вреднючу коняку, рубая дрова, залюбки гострю сапи...»* [5, с. 474]. На запитання діда, чи не замерз Михайлик, хлопчик відповідає: *«Нам, чоловікам, треба до всього звикати»* [5, с. 545]. Це ще один приклад родинного виховання – залучення дітей до трудових традицій. Наголошуємо школярам, що в основі традиційного родинного виховання завжди була спільна праця батьків і дітей як форма повноцінного життя сім'ї, родинний обов'язок її членів. Батьки прищеплювали своїм дітям любов до праці, виховували свідоме ставлення до неї, нетерпимість до ледарства.

Яскравим прикладом родинного виховання була повага до батьків, дідуся й бабусі, що виражалася у звертанні на «Ви» до найближчих людей. У тексті знаходимо ці рядки й пропонуємо школярам висловити свою думку з приводу цього. *«Мати дома пораються, а тато пішли на закладини хати»* [5, с. 487]; *«Батько... пишуть і знову передавали вам поклон»* [5, с. 517]; *«Мама сьогодні саме хліб печуть...»* [5, с. 523]. Також з душевною теплотою згадує письменник і батька, і дядька Миколу, які мали великий виховний вплив на Михайлика, на уроці звертаємося з учнями й до цих персонажів твору. Під час аналізу знаходимо фрагменти, де описується родинне життя героїв: виховні традиції, моральні цінності, їхні стосунки; учимо

коментувати зміст текстових фрагментів у родинознавчому аспекті, характеризувати образи в контексті цінностей родинних виховних традицій. Зосереджуємо увагу на характеристиці сім'ї головного героя як духовної святині національно-родинної культури, на ролі родини у формуванні особистості головного героя.

Висновки. Основою концептів «родина», «рідня», «рід» є значення спільності людей, пов'язаних кровним зв'язком. Усвідомлення ролі цих понять у розвитку майбутнього покоління приведе до зростання важливості родини, оскільки саме в ній формуються моделі майбутнього життя, що залежать від батьків та інших рідних людей. Українці споконвіків розглядали рід, рідню, родину як щось святе, а родинне виховання завжди було обов'язком батьків. Яскравим прикладом художніх творів, де відображено традиційну родинно-побутову культуру, національний дух, де створено високий рівень статусу родини з її незмінним авторитетом, глибокою любов'ю до нащадків, є твори М. Стельмаха, які виховують повагу й любов до свого роду, сім'ї, рідної землі.

Список використаних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
2. Макарець Ю. Концепти рід, родина, сім'я в мовній картині світу українців / Ю. Макарець, О. Сліпчук // Наук. записки Ніжин. держ. ун-ту ім. Миколи Гоголя. Серія : Філологічні науки. – 2013. – Кн. 1. – С. 5–8. – Електрон. версія зб. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzfn_2013_1_16. (дата звернення: 07.05.2017). – Назва з екрана.
3. Мельник Л. Родина як вияв української ментальності у творах Федора Заревича / Л. Мельник // Українське літературознавство. – 2013. – Вип. 77. – С. 72–78.
4. Словник синонімів української мови : у 2 т. / А. А. Бурячок, Г. М. Гнатюк, С. І. Головащук та ін. – Київ : Наук. думка, 2006. – Т. 2. – 960 с. – (Словники України).
5. Стельмах М. Твори : в 7 т. / Михайло Стельмах. – Київ : Дніпро, 1983. – Т. 4. – 712 с.
6. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка : навч. посіб. / М. Стельмахович. – Київ : ІСДО, 1996. – 288 с.

Lyubov Bashmanivska

SEMANTIC AND CULTURAL CONTENT OF CONCEPTS «FAMILY», «KINFOLK», «KINDRED» IN THE CONTEXT OF FAMILY EDUCATION (IN M. STELMAKH'S NOVEL «GEESE-SWANS FLY»)

Abstract. The article clarified semantic and cultural ratio of concepts «family», «kinfolk», «kindred», the possibility of using literary works is proved, particular M. Stelmakh's novel «Geese-swans fly», for awareness by students the basic concepts of family education, forming the system of family values.

Key words: concept, Ukrainian mentality, kindred, kinfolk, family, family education.

Любов Башмановская

СЕМАНТИКО-КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ СМЫСЛ КОНЦЕПТОВ «СЕМЬЯ», «РОДНЯ», «РОД» В КОНТЕКСТЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ (ПО ПОВЕСТИ М. СТЕЛЬМАХА «ГУСИ-ЛЕБЕДИ ЛЕТЯТ»)

Аннотация. В статье раскрываются семантико-культурологические соотношения понятий «семья», «родня», «род», доказана возможность использования произведений литературы, в частности повести «Гуси-лебеди летят» М. Стельмаха, для осознания учащимися базовых концептов семейного воспитания, формирования системы семейных ценностей.

Ключевые слова: концепт, украинская ментальность, род, родня, семья, семейное воспитание.

**МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ ОПОВІДАННЯ
МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «БЕРЕЗОВИЙ СІК»
НА УРОЦІ ПОЗАКЛАСНОГО ЧИТАННЯ У 8 КЛАСІ**

***Анотація.** У статті досліджено доцільність й ефективність проведення уроків позакласного читання за творчістю М. Стельмаха та їх вплив на формування особистості школярів. Науково обґрунтовано методику вивчення оповідання М. Стельмаха «Березовий сік» у 8 класі. Доведено, що заняття доцільно проводити у формі уроку-психологічного дослідження. Використання прийомів «Дерево спогадів», «Асоціативний куц», «Серце любові», «Збери докази!» сприятиме розвитку творчих здібностей учнів, а також вихованню в школярів почуття патріотизму, любові й поваги до батьків, до своїх родин.*

***Ключові слова:** Михайло Стельмах, урок позакласного читання, вивчення малих епічних творів, виховання патріотизму.*

*Мене любили, я любив –
І це найбільше в світі щастя,
Тому й з душі пролився спів,
Як бризки неба, синім рясом.*

Михайло Стельмах

Постановка проблеми. У кожного з нас у пам'яті назавжди залишаються «гуси-лебеді» найкращої пори людського життя – дитинства. Це той час, коли відчуваєш безтурботність, радість, упевненість у завтрашньому дні, бо поряд надійне плече мами й тата, дідусів і бабусь. Усі живі й здорові. Вони люблять, не зраджать. І дивляться найдорожчі у світі люди не зі старих світлин, а з глибин самого серця...

Подільська земля пишається своїми талановитими доньками й синами. Серед них – неперевершений майстер художнього слова, тонкий знавець людської душі, охоронець родинного тепла й затишку Михайло Стельмах.

Потрібно врахувати те, що цей письменник – чудовий знавець народного життя, побуту, звичаїв, неперевершений майстер художньої форми. Він плідно працював також у галузі драматургії, кіно, фольклористики. У його творах реалії життя початку ХХ століття описані з ніжно-щемливим ліризмом, небуденністю, що переплітаються з іскристим гумором, дотепною іронією, створюючи панораму історичних подій, неповторні картини народного побуту, розкриваючи гармонію людських стосунків [4, с. 296].

Аналіз останніх досліджень. Досліджували й аналізували мову творів М. Стельмаха М. Бойко, П. Грищенко, І. Кравченко, Н. Миронюк, Н. Сидяченко, В. Топтун, К. Ходосов [1; 2; 7; 10; 11]. Стилiстичні функції синтаксичних засобів мови талановитого подолянина вивчали Н. Бабич, П. Дудик, С. Єрмоленко, А. Коваль, В. Кононенко, М. Пентиліук та ін.

На думку С. Васюти, заслуговує на те, щоб бути розглянутою на уроках позакласного читання, лірика М. Стельмаха.

«Ліричні твори, як живі квіти, не допускають грубого втручання» [1, с. 304]. Потреба вивчення лірики М. Стельмаха зумовлена тим, що образний світ його поезій сприяє утвердженню загальнолюдських морально-естетичних орієнтирів, тому учні мають з'ясувати, через які художні образи й деталі, створені за допомогою копiткого добору слів певного змістового відтiнку та емоційної забарвленості, а також поетичних засобів, митець виражає свої почуття та переживання. Методичні аспекти лірики талановитого поета розкриваються в працях В. Марка, Н. Ткаченко, К. Ходосова й ін.

Методи та прийоми роботи над художнім твором висвітлювалися в працях Н. Волошиної, Є. Пасічника, А. Ситченка, Г. Токмань, В. Шуляра й ін. Світлана Васюта рекомендує вико- ристати на уроці опорну таблицю «Лірика найніжніших почуттів М. Стельмаха». На думку

методиста, саме опорна таблиця спонукає до вирішення проблемних питань, які виникають у процесі аналізу художнього твору. До неї внесено такі розділи: «Довідка», «Зміст твору», «Уявно-відчуттєва зображальність», «Художність», «Понятність», «Волевиявлення» й «Психограма». Доречно підібрати до них запитання й завдання, які спонукають учнів до роздумів та пошуку інформації. Учитель радить організувати *роботу в парах* або *групах* для взаємодії й діалогу на уроці.

Вивчення творчості М. Стельмаха в середніх загальноосвітніх закладах сприяє вихованню в учнів почуття патріотизму, любові й поваги до батьків, друзів, людей старшого покоління.

Ситуація суттєво ускладнюється тим, що за шкільною програмою вивчається тільки один твір неперевершеного митця-подолянина – перша частина дилогії «Гуси-лебеді летять» та «Щедрий вечір» (для самостійного читання). Повне виконання програми є обов'язковим. Спадщина ж М. Стельмаха багата, цікава, різноманітна й потребує більш детального вивчення. Де ж узяти час для проведення уроків за іншими творами митця? Цьому сприятимуть уроки позакласного читання.

Мета статті – дослідити доцільність й ефективність проведення уроків позакласного читання за творчістю Михайла Стельмаха та їх вплив на формування особистості школярів.

Виклад основного матеріалу. Надзвичайно цікавим для розгляду на уроці позакласного читання є оповідання М. Стельмаха «Березовий сік». Доцільним буде провести таке заняття у 8 класі. Вибір саме цього оповідання зумовлений тим, що в ньому порушено чимало проблем, які є актуальними в усі часи:

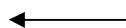
- руйнівний вплив війни на життя людей;
- значення материнської любові в житті людини;
- роздуми про переваги духовного над матеріальним;
- проблема зради й відступництва;
- відданість Батьківщині й щире служіння рідному народові;
- значення родинних зв'язків тощо.

Доречно буде організувати заняття у формі *уроку-психологічного дослідження*. Тема заняття – «Сила материнської любові й відданості в оповіданні М. Стельмаха «Березовий сік». Позитивне налаштування на урок сприятиме кращому засвоєнню школярами навчального матеріалу.

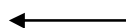
Потрібно врахувати, що з життям і творчістю М. Стельмаха учні знайомі ще з 7 класу. Як краще за короткий час нагадати їм про це? Доцільним буде використання *вправи-гри «Дерево спогадів»*. На дошці розміщено ілюстративний матеріал за творчістю та біографією М. Стельмаха. Він закритий пронумерованим білим папером і відкривається поступово. Діти по черзі називають номер аркуша.

Учень, котрий назвав номер аркуша, відкривши його, має пригадати й пояснити, яким чином зображуване причетне до творчості письменника-подолянина. При виконанні цього завдання учасники в *репродуктивній бесіді* пригадують

– ім'я та прізвище письменника



– назву твору «Гуси-лебеді летять»

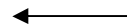


– жанр твору



ознаки
повісті

– ім'я головного персонажа

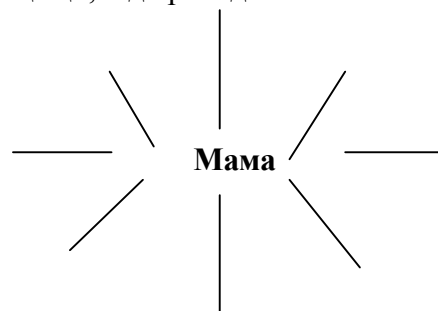


Семен
Сашко
Степан

– ідею твору



Після оголошення теми й мети уроку доцільно використати *вправу «Асоціативний куш»*. Учні записують слова – асоціації, підібрані до поняття «мама».



Доречно буде запропонувати учням пригадати легенди, вірші, пісні, прислів'я та приказки про силу материнської любові й відданості.

Варто зазначити, що М. Стельмах оспівав красу материнських почуттів і любов до рідного краю не лише в прозі, а й у віршах:

*Не питай, рідна мати, із шляху якого мене виглядати,
І очей не тумань, стоячи на горбі.
Прийде час – всі дороги на світі
повернуть у край наш крилатий
На печаль ворогам, на утіху тобі [9, с. 28].*

Аналізуючи розглянутий матеріал про любов матері до свого сина в роки війни, школярі роблять *соціологічний екскурс* у сьогодення, у свої родини. Кожен наводить приклад, у чому ж виявляється любов неньки до своєї дитини. Виконуючи це завдання, восьмикласники прикріплюють до дошки маленькі сердечка, які перетворюються у велике серце – безмежну силу материнської любові.



До осмислення стосунків у родині літературних героїв спонукає **постановка проблемного запитання**: «Невже мама не дуже й любила свого сина, якщо на початку твору не впізнала його?» Учні наводять влучні аргументи, доводячи протилежне:

- мама каже, що *«син – найдорожча частка її, без якої й сонце не так би сіяло, і світ би поменшав»*;
- не впізнала сина, бо *«то чеканням натомлене гупало серце, дурило її»*;
- *«у своїх думках ішла назустріч дитині своїй»*;
- *«стара, сину, стаю.., а колись по голосу пізнавала, по походці серед тисячі сліпою б знайшла»*.

Учитель підкреслює значний вплив родини на виховання дітей. Група «адвокатів», виконуючи **вправу «Збери докази!»**, допомагає усвідомити те, якою була роль матері у формуванні особистості сина:

- ненька з дитинства привчала хлопчика любити природу;
- довіра – це те, що завжди було головним у сім'ї;
- навчила Юрія любити рідний край, бути справжнім патріотом;
- сім'я – найрідніші у світі люди, яких треба берегти й цінувати;
- поняття «зрада» в сім'ї було чужим.

З метою виховання національно свідомої, патріотично налаштованої особистості доречно дати учням **випереджувальні завдання** щодо засудження руйнівного впливу війни на життя людей:

- **група істориків** збере інформацію про страшні наслідки воєн;
- **група режисерів** підготує презентацію на тему «Ні – війні!»;
- **група художників** представить малюнки «Війна й родина»;
- **група психологів** спробує дослідити згубний вплив війни на психіку людини;
- **група літературознавців** проаналізує, як війна вплинула на життя головних персонажів оповідання М. Стельмаха «Березовий сік» Марини та Юрія.

Варто зосередити увагу учнів на назві твору. Вона є символічною й означає чистоту, святість материнської любові, а також є символом родинного затишку й тепла.

Під час підбиття підсумків уроку, доцільно звернути увагу школярів на те, що материнська любов у будь-якій ситуації є невичерпною й самовідданою. Яскравий приклад цього – учинок Марини, коли вона, ризикуючи життям, несе синові патрони, піднімає руку на старосту й виживає тільки тому, що любов до сина, тривога за нього перемагають усе.

Домашнім завданням для восьмикласників буде написання власного закінчення оповідання, де школярі уявлять життя Марини та Юрія після війни, а також те, якою була б поведінка сина й матері, якби вони жили сьогодні. Створення власного висловлювання сприятиме розвитку в учнів творчих здібностей, формуванню їхніх особистостей, утвердженню свідомої активної життєвої позиції.

Літературна спадщина М. Стельмаха досліджена не повністю й потребує ретельного вивчення. Заслужують на увагу як поетичні, так і прозові, і драматичні твори геніального

майстра слова. Усі вони пронизані любов'ю до людей, природи, усього навколишнього світу. «Хочу, щоб ніколи, ніколи не зачерствіло серце», – не втомлювався повторювати геніальний митець. М. Стельмах зазначав, що «погано, коли в людини все сіре: і душа, і думки, і погляд», і тому намагався зробити цей світ добрішим, яскравішим, кращим.

Неперевершений майстер слова просив не забувати, що «коли ти маєш пустку в душі, то вся земля стає пустелею».

Висновки. Організуючи уроки позакласного читання за творчістю геніального письменника-подолянина, учителі-словесники сприяють кращому ознайомленню школярів з колоритною, надзвичайно цікавою спадщиною талановитого митця. Відчуймо ж душею та серцем неперевершену красу художнього слова вірного сина України М. Стельмаха! Нехай його «гуси-лебеді» живлять цілющою силою любові, тепла, затишку не одне покоління молоді, бо «як не буде птахів, то і людське серце стане черствіше»...

Список використаних джерел:

1. Грищенко П. Про антропоніми, топоніми та інші власні назви : (на матеріали прози М. Стельмаха) / Павло Грищенко // Урок української. – 2003. – № 3. – С. 23–27.
2. Кравченко Г. Мелодія прози М. Стельмаха / Г. Кравченко // Дніпро. – 1973. – № 8. – С. 131–133.
3. Куцевол О. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури : монографія / Ольга Куцевол. – Вінниця : Глобус-Прес, 2006. – 348 с.
4. Літературне краєзнавство Поділля в системі сучасної освіти: стан, проблеми, перспективи : зб. наук. пр. / редкол.: О. М. Куцевол (голов. ред.). – Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД», 2011. – 327 с.
5. Пасічник Є. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти / Євген Пасічник. – Київ : Ленвіт, 2000. – 384 с.
6. Рильський М. Михайлові Стельмаху : [вірш] // Рильський М. Вибр. твори / Максим Рильський. – Київ, 1977. – С. 276.
7. Сидяченко Н. Г. Мова Михайла Стельмаха / Н. Г. Сидяченко // Мовознавство. – 1992. – № 6. – С. 35–40.
8. Стельмах М. Вибр. твори : у 7 т. / Михайло Стельмах. – Київ : Дніпро, 1982–1984. – Т. 7 : Поезії. Оповідання. П'єси. – Київ, 1984. – 648 с.
9. Стельмах М. Вибр. твори / Михайло Стельмах. – Київ : Дніпро, 1969. – 731 с.
10. Топтун В. Зооніми в складі фразеологічних одиниць : (на матеріалі роману М. Стельмаха «Дума про тебе») / Володимир Топтун // Наук. записки: Філологічні науки. – Ніжин, 2003 – С. 24–26.
11. Ходосов К. О. Своєрідність художнього стилю прози М. Стельмаха / Костянтин Ходосов // Укр. мова і літ. в шк. – 1975. – № 4. – С. 44–53.

Lyudmyla Voytyuk

THE METHODOLOGY OF STUDING M. STELMAKH'S STORY "BIRCH JUICE" ON THE EXTRACURRICULAR READING LESSONS IN THE 8TH GRADE

Abstract. *The article explores the effectiveness of extracurricular reading lessons using Mykhaylo Stelmakh's works, and their impact on forming students' personalities. A special attention is paid to the methodology of studying M. Stelmakh's story "Birch juice" in the 8th grade. As it is proven, it is advisable to arrange lesson in the form of a psychological research. The exercises "The Tree of memories", "Associative bush", "The Heart of Love", "Collect evidence!" help develop the students' creative abilities and form their feeling of patriotism, love and respect to their parents and families.*

Key words: *Mykhaylo Stelmakh, extracurricular reading lesson, the study of short epic works, the upbringing of patriotism.*

Людмила Войтюк

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ РАССКАЗА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА «БЕРЕЗОВЫЙ СОК» НА УРОКЕ ВНЕКЛАССНОГО ЧТЕНИЯ В 8 КЛАССЕ

Аннотация. *В статье исследована целесообразность и эффективность проведения уроков внеклассного чтения по творчеству Михайла Стельмаха и их влияние на формирование личности школьников. Научно обоснована методика изучения рассказа М. Стельмаха «Березовый сок» в 8 классе. Доказано, что занятие целесообразно проводить в форме урока-психологического исследования. Использование приемов «Дерево воспоминаний», «Ассоциативный куст», «Сердце любви», «Собери доказательства!» способствует развитию творческих способностей учащихся, а также воспитанию у школьников чувства патриотизма, любви и уважения к родителям, к своим семьям.*

Ключевые слова: Михайло Стельмах, урок внеклассного чтения, изучение малых эпических произведений, воспитание патриотизма.

УДК 373.5:811.161.2

Людмила Галаєвська
(м. Київ)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ НА ОСНОВІ ПРОЗОВИХ ТВОРІВ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. У статті автор розглядає особливості формування діалогічного мовлення й основні аспекти навчання мовлення на основі прозових творів М. Стельмаха, зокрема подано орієнтовні вправи й завдання, які будуть сприяти розвиткові навичок діалогічного мовлення на уроках української мови.

Ключові слова: діалогічне мовлення, діалог, діалогічна взаємодія, текст, вправи й завдання, стилізація розмовності.

Постановка проблеми. Художня манера творчості кожного письменника значною мірою характеризує мовний контекст усієї епохи, стан нормування літературної мови та її динаміку. У мові художньої літератури відображаються найрізноманітніші засоби живої розмовної мови, творчо оброблені відповідно до світогляду й майстерності письменника та застосовані в авторській оповіді, діалогах і монологах, невластиві прямій мові, різних формах мовної характеристики героїв.

«Історичний і культурний феномен Михайла Стельмаха полягає в тому, що його твори – це художня система, у якій власне світосприймання збігається з колективним самовираженням українців. Письменник зміг поєднати у своїй мовотворчості глибокий зміст, правдивість образів, різноманітність художніх засобів і прийомів їх залучення в мовну тканину твору з умінням дібрати із загальнонародної мови ті необхідні елементи, які сприяють відтворенню численних як смислових, так і експресивних та оцінних відтінків значення слова. У мові творів письменника органічно поєдналося загальнономове й індивідуальне, і це свідчить про досконале вивчення ним народного життя, глибоке знання живої розмовної мови й уміння організувати її в струнку систему авторської розповіді» [3, с. 2].

З огляду на умови компетентнісного підходу до навчання діалогізація навчального процесу найбільш актуальна нині, оскільки вона повною мірою відображає природу дидактичної взаємодії, співробітництва та співтворчості, сприяє створенню оптимальних умов для діалогічного спілкування в системі стосунків «учитель – учні» на уроках української мови.

До найважливіших складників, що становлять основу мовленнєвої компетентності школяра основної школи, належить здатність адекватно сприймати діалогічне мовлення на слух, вести діалог з дотриманням вимог українського мовленнєвого етикету (у дружньому колі, розмові з однолітками, зі старшими чи молодшими за віком, у контактному чи дистантному спілкуванні).

Мета статті – розкрити особливості формування діалогічного мовлення на основі прозових творів М. Стельмаха, звернути увагу на важливість формування діалогічних умінь і навичок, підвищення читацької культури.

Аналіз останніх досліджень. Потреба діалогу соціально й психологічно вмотивована. Важливість діалогу для процесу навчання й формування учнів як особистостей обґрунтована в працях психологів (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Виготський, А. Волкова, М. Жинкін, І. Зимняя, О. Леонтєв та ін.).

Виклад основного матеріалу. Діалогічне мовлення найяскравіше виражає функцію мови як засобу спілкування, тож формування відповідних навичок – надзвичайно важливе завдання, особливо на початковому етапі. У сучасній методиці практикують взаємопов'язане й паралельне

навчання діалогічного та монологічного мовлення, однак наголошують на важливій ролі діалогу, тоді як роль монологічного мовлення зростає й стає провідною в подальшому житті.

Особливості діалогічного мовлення (залежать від ситуації, контактність співрозмовників, непередбачуваність, емоційність, експресивність, використання жестів і міміки) зумовлюють специфіку його продукування та сприйняття. З одного боку, певні чинники ускладнюють опанування діалогу, оскільки він вимагає достатньо високого рівня сформованості й навичок аудіювання. З іншого боку, деякі моменти (нерозгорнутість реплік, перевага простих синтаксисних конструкцій, опора на невербальні засоби, використання стереотипів, мовних штамів тощо) полегшують роботу над цим видом мовленнєвої діяльності [3, с. 31]. Існують різні види класифікації діалогів. Залежно від мети виділяють розповідні, питальні та спонукальні діалогічні висловлювання.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і як мовець [3, с. 34]. Діалогічне мовлення виконує певні комунікативні функції, такі як: повідомлення інформації, пропозиції, прийняття / неприйняття запропонованого; обмін судженнями / думками / враженнями; обґрунтування своєї позиції. Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінуючою у відповідному типі діалогу.

З психологічної точки зору діалогічне мовлення, як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності, завжди вмотивоване. Проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Отже, необхідно створити умови, у яких в учнів з'явилося б бажання та потреба щось сказати, передати почуття, тобто поставити їх у «запропоновані обставини». Крім того сприятливий психологічний клімат на занятті, доброзичливі стосунки, зацікавленість у роботі також сприятимуть умотивованості діалогічного мовлення. Однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність [5, с. 4].

Слід зазначити, що в процесі навчання цікавими є не будь-які дійсності, а лише такі, що спонукають до мовлення. Такі ситуації називають мовленнєвими або комунікативними.

Аби процес формування діалогічного мовлення був організований і виправдав очікування, варто дбати про формування в учнів таких умінь:

- **мовленнєвих** (формулювати тезу; чітко та зрозуміло висловлювати свої й чужі думки);
- **перцептивних** (слухати й чути; розуміти та сприймати невербальну інформацію (міміку, поставу, жести); проймаються почуттям, розуміти стан і відчувати переживання іншої людини (емпатія); рефлексувати);
- **інтерактивних** (налагоджувати контакт, ставити запитання, стимулювати співрозмовника; підтримувати спілкування; увічливо комунікувати; захоплювати й приваблювати співрозмовника; керувати своїми емоціями; контролювати поведінку та ін.).

Для формування діалогічних мовленнєвих умінь і навичок важливо пропонувати дітям систему комунікативних вправ: мовно-мовленнєвих, умовно-мовленнєвих і власне мовленнєвих. Перші з них спрямовані на засвоєння мовного матеріалу, який є будівельним для продукування діалогічних реплік за зразком (конструювання реплік, орієнтуючись на поданий приклад, заміна однієї конструкції на іншу за аналогією), інструкцією (складання реплік з дібраними синонімами, антонімами, метафорами для образного змісту, добір фразеологізмів, прислів'їв, прийнятих звернень до співрозмовника), завданнями типу: побудувати репліку-відповідь на вимогу вчителя «погодьтеся...», «перепитайте...», «уточніть...», «дізнайтеся...» [4, с. 24].

У художній мові М. Стельмаха, майстра, який уміло шліфував народні багатства й за їхнім взірцем витворив самобутнє та яскраве явище – власний мовностиль, органічно поєдналося загальнономовне й індивідуальне. Тональність мовлення в художньому тексті нерідко залежить від наміру автора описати психологічну ситуацію, відобразити стосунки персонажів твору [6, с. 14].

Розглянемо приклади вправ і завдань для формування діалогічних умінь на уроках української мови:

Завдання 1. Прочитайте поданий діалог. Визначте адресанта, адресата та мету мовлення. Схарактеризуйте особливості мовців. Якими ви їх собі уявляєте. Розіграйте діалог за ролями.

– *От і принесли нам лебеді на крилах життя, – говорить до неба й землі мій дід Дем'ян; у його руці весело поблискує струг, яким він донедавна вистругував шиці.*

– *Життя? – дивуюсь я.*

– *Еге ж: і весну, і життя. Тепер, внучку, геть-чисто все почне оживати: скресне крига на ріках та озерах, розмерзнеться сік у деревах, прокинеться грім у хмарах, а сонце своїми ключами відімкне землю.*

– *Діду, а які в сонця ключі? – ще більше дивуюсь я, бо й не догадувався досі, що воно, наче людина, може мати ключі.*

– *Золоті, внучку, золоті.*

– *І як воно відмикає ними землю?*

– *А ось так: якоїсь доброї години гляне сонце із свого віконечка вниз, побачить, що там і земля, і люди, і худібка, і птиця помарніли й скучили за весною, та й питає місяця-брата, чи не пора землю відімкнути?...*

– *Діду, а куди лебеді полетіли?*

– *На тихі води, на ясні зорі, – пересміявшись і споважнівши, урочисто каже дід, поглядом показує мені на хату і йде до вчорнілої катраги майструвати колеса.*

І так мені хочеться піти в лісову далечінь, побачити з якогось незнайомого берега отих, наче зі срібла вилитих, лебедів, подивитись на їхні співучі крила, що в теплому ірїю захопили весну й принесли нам (За М. Стельмахом).

Завдання 2. Прочитайте, поясніть уживання розділових знаків. Запропонуйте свій варіант продовження поданого діалогу. Запишіть його, дотримуючись правил пунктуації.

Недалеко тріснула крига.

– *Чуєш? – пригинаючись, таємниче питає Петро.*

– *Чую.*

– *А знаєш, що воно?*

– *Ні.*

– *Це шука хвостом лід розбиває.*

– *То в неї такий крепкий хвіст?*

– *Як залізо! Це зараз невелика вдарила, а то, бува, як махне, так і виб'є ополонку, а з неї отакенне хвостище прогляне. Іноді, як пофортунить, рибалка й вихоплює шуку за хвіст на берег.*

Ми прислухаємось до річки, і вона знову затріщала за верболозами. Там теж ударила хвостом невелика шука, бо ополонки не пробіла.

Я охоплюю обома руками березу, притуляючись вухом до неї, але вона мовчить, бо ще не розмерзся під корою сік, ще мертво в лісі. На верхечку береста обізвалася сойка. Ми подивились на її лискучі дзеркальця, а Петро запитав:

– *Знаєш, чому сойка ніяк не може долетіти до вирію?*

– *Чому?*

– *Бо в неї в голові нема однієї клепки: пролетить день, а потім неодмінно хоче взнати, скільки ж вона відмахала верст, – і летить назад.*

– *Гм, – дивуюсь я й прислухаюсь до пісеньки, що її сойка безсовісно вкрала в якоїсь пташини. Сойка підступна птиця: вона мастак нищити дрібне птаство і їхнім же голосом веселити себе.*

Щось, наче пальцем, пробіло сніг, я розгортаю його й бачу ніжну, ще зачохлену голівку підсніжника. Це він відхукав дірочку в снігу й потягнувся до сонця.

Виходить, уже не мертвий ліс, бо лебеді принесли на своїх крилах весну й життя! (За М. Стельмахом).

Завдання 3. Прочитайте поданий уривок. Схарактеризуйте особистості мовців. Якими ви їх уявляєте? Яке загальне емоційне забарвлення тексту? Назвіть емоції, що переповнюють героїв твору. Поясніть використання окличного знаку, знаку питання в поданому тексті.

Має собі роботу – відбивається й відбивається від осоружних крижин, що так і норовлять підбити його. І таки підтинають. Миколка ціпеніє від страху, а Володимир зі своєї, уже нахиленої, крижини перескочив на іншу, посковзнувся, упав на коліно, але одразу ж і підвівся.

Тепер на берег, ближче до Володимира, збігаються всі, немов на солонище, махають руками, кричать, радять, як вибратися з халепи. Тільки Миколка нерухомо стоїть біля своєї заячої шапки, що впала до ніг, і не зводить погляду з братика. І раптом сталося щось страшне: якась невидима крижина спіднизу вдарила Володимирову, розколола її навпіл, і хлопчак поплавком пішов під воду, на якій одразу спливли вербова палиця й заяча шапка.

– Утонув! – лячно скрикнув хтось на березі, а Миколка заголосив.

Та Володимир не втонув: між крижинами показалася голова, а з берега хтось кинувся у воду й крикнув:

– Тримайся, Володимире! Тримайся!

І хлопчак тримався, учепившись пальцями в крижину. Він кілька разів намагався вилізти на неї, але вона ставала сторч, і Володимир почав захлинатися.

– Тримайся, хлопче! – підбадьорює його плавець, маневруючи між крижинами.

– Я тримаюсь... – уже не чуючи пальців, на силу вичавлює хлопчак.

– Ти ж у мене козак! – підбадьорює його і голосом, і очима. Він через якусь хвилю віддирає хлопчача від криги й серйозно питає: – Змок?

– Змок, але в чоботи води не набрав.

– Ох і брехунець же ти, – посміхається посинілими вустами Стах та й гребеться до берега, який тепер став таким принадним і дорогим. Як би це добре було добратись до нього, забігти в хатину та на піч і щоб мати нічогісінько не взнала. Та, напевне, люди геть усе розкажуть їй, а тоді без голосіння й сліз не обійдеться.

Вони вибираються на берег, до них першим кидається заплаканий Миколка, а вже від присілка, надломлюючись, біжить Оксана, біжить, зупиняється і, не витираючи сліз, знову біжить (За М. Стельмахом).

Висновки. Навчання діалогічного мовлення учнів – неперервний процес, що здійснюється через послідовне оволодіння комунікативними вміннями й навичками. Навчання школярів будувати діалоги різних видів вимагає від них уміння орієнтуватися в мовленнєвій ситуації та на цій основі визначати тему, зміст і види діалогу, а також добирати мовні засоби для висловлювань. Діалогічне мовлення сприяє розвитку в учнів уяви, фантазії, творчості, допомагає учням краще усвідомлювати необхідність використання таких навичок у повсякденному житті, позитивно впливає на формування учня як компетентної мовної особистості, яка відповідально ставиться до власного мовлення в різних життєвих ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Гаврилина Л. К. Диалог как необходимая составляющая коммуникативной подструктуры учебных занятий / Л. К. Гаврилина // Современные проблемы науки и образования. Пед. науки. – 2007. – № 4. – С. 47–50.
2. Новейший психолого-педагогический словарь / сост. Е. С. Рапацевич; под общ ред. А. П. Астахова. – Минск : Современная шк., 2010. – 928 с.
3. Палихата Е. Я. Лінгвістичні особливості діалогічного мовлення / Е. Я. Палихата // Дивослово. – 1995. – № 3. – С. 29–34.
4. Пентилюк М. І. Культура мови і стилістика : пробн. підруч. [для гімназій гуманітар. профілю] / М. І. Пентилюк. – Київ : Вежа, 1994. – 240 с.
5. Пентилюк М. І. Культура діалогу як основа формування мовної особистості / М. І. Пентилюк // Укр. мова і літ. в шк. – 2012. – № 1. – С. 2–4.
6. Ткаченко Т. В. Засоби стилізації розмовності в прозі Михайла Стельмаха : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – українська мова / Тетяна Василівна Ткаченко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – Київ, 2006. – 21 с.
6. Стельмах М. П. Гуси-лебеді летять... : повість / М. П. Стельмах // Стельмах М. Твори : у 6 т. – Київ : Дніпро, 1973. – Т. 4. – С. 443–578.

7. Стельмах М. П. Дума про тебе : роман / М. П. Стельмах // Стельмах М. Твори : у 6 т. – Київ : Дніпро, 1973. – Т. 5. – 392 с.
8. Стельмах М. П. Чотири броди : роман / М. П. Стельмах. – Київ : Рад. письменник, 1979. – 527 с.
9. Стельмах М. П. Щедрий вечір : повість / М. П. Стельмах // Стельмах М. Твори : у 6 т. – Київ : Дніпро, 1973. – Т. 4. – С. 579–726.

Lyudmyla Halayevska

THE PROBLEM OF FORMATION THE DIALOGIC SPEECH ON THE BASIS OF MYKHAYLO STELMAKH'S PROSE

Abstract. The article considers the peculiarities of forming dialogic speech and basic aspects of learning the speech on the bases of Mykhaylo Stelmakh's prose, particularly the indicative exercises and tasks are presented which will help develop the skills of dialogue speech at the Ukrainian lessons.

Key words: dialogic speech, dialogue, dialogical interaction, text, exercises and tasks, stylization of conversation.

Людмила Галаевская

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ПРОЗАИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотация. В статье автор рассматривает особенности формирования диалогической речи и основные аспекты обучения речи на основе прозаических произведений Михайла Стельмаха, в частности подано ориентировочные упражнения и задания, которые будут способствовать развитию навыков диалогической речи на уроках украинского языка.

Ключевые слова: диалогическая речь, диалог, диалогическое взаимодействие, текст, упражнения и задания, стилизация разговорности.

УДК 373.016:821.161.2-1.09Стельмах

Ольга Куцевол
(м. Вінниця)

ВИКОРИСТАННЯ ПОЕТИЧНОЇ СТЕЛЬМАХІАНИ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті схарактеризовано генезу поетичної стельмахіани, висвітлено шляхи використання творів «поетичної критики» в процесі шкільної літературної освіти.

Ключові слова: Михайло Стельмах, поетична стельмахіана, «поетична критика», вивчення української літератури, методи та прийоми навчальної діяльності, літературне краєзнавство, уроки літератури рідного краю.

Важливим завданням сучасної української школи є засвоєння молодим поколінням найвидатніших досягнень нашої національної культури, що увібрали в себе народну мораль, розум, досвід. Одним серед таких митців є Михайло Стельмах – талановитий майстер художнього слова, прозаїк, поет, драматург, фольклорист. Його постать цікава насамперед тим, що, живучи в часи української бездержавності й тоталітаризму й будучи, на перший погляд, привітаним радянською системою митцем, він усе ж не втратив якостей щирого українського патріота, співця хліборобської праці, палкого поціновувача рідного слова, задушевної пісні, мудрої думи, краси людських взаємин та почуттів.

На відміну від багатьох колег, які в здобутті великих тиражів поклалися не на талант, а на партквиток, Михайло Панасович не став членом Комуністичної партії. Звісно, його творчість не позбавлена ідеологічних напластунків підрадянської доби, однак слід зазначити, що в романах цього письменника вперше в літературі материкової України прозвучали тема голодомору 1933 р. («Чотири броди»), критика партійних функціонерів («Правда і кривда»). М. Стельмах – незрівнянний майстер рідного слова. Його творчість потребує переосмислення з акцентом на загальнолюдських цінностях.

Значну роль у створенні цілісного портрета М. Стельмаха-письменника й людини

відіграють твори *художньої біографіки* – це відгуки інших митців про особистість, творчість, зустрічі з митцем, почуте про нього тощо. Загалом ми відшукали понад шістдесят творів *поетичної стельмахіани*. Їх можна поділити на дві великі групи: *історико-біографічного* та *художньо-філософського характеру*. Перші висвітлюють сторінки життя й творчості М. Стельмаха, у других осмислюються проблеми сьогодення через призму його життєвих і світоглядних орієнтирів та естетичних смаків.

За нашими відомостями, хронологічно першим поетичним твором про М. Стельмаха був вірш *Василя Швеця «Сонет Михайлові Стельмаху»*. І хоч ця поезія опублікована в збірці *«Віднайдений зошит»* лише в 1975 р., проте автор стверджує, що написана вона ще в 1945 р. і була адресована Михайлові Стельмаху-бійцю, а не відомому митцеві. Цей вірш разом з іншими, записаними в зошиті й загубленими у вирі Другої світової війни, був повернений В. Швецеві в повосенний час людьми, з якими довелося зустрітись в буремних 1940-х.

На початку 1960-х рр. пише про Стельмаха вірші ще один його бойовий побратим *Михайло Романченко*. Це поезії *«Мати земля: Михайлові Стельмаху»* (1960) й *«Ми прийшли до тебе, кривий Львов!»* (1967). У цих творах відображено події 1944 р., коли Михайло Панасович, військовий кореспондент газети 1-го Українського фронту *«За честь Батьківщини»*, брав участь у боях під Львовом і був поранений.

Цікавим є вірш *М. Винокурова*, оприлюднений у часописі *«Київська правда»* (1961. – 23 квіт.). Це диптих *«Інженери людських сердець»*, перша частина якого присвячена М. П. Стельмаху, а друга – М. М. Амосову. Прикметно, що поет поставив поряд ці дві постаті – письменника та кардіохірурга, підкреслюючи цим благодотворний вплив на людське серце як Стельмахового слова, так і хірургічної майстерності славетного лікаря.

На 50-річний ювілей М. Стельмаха, у травні 1962 р., відгукнулися *Михайло Литвинець «Зорева доля: Михайлові Стельмаху»*, *Олекса Ющенко «Читаючи “Правду і кривду”»* (1962). Цей ліричний відгук – цікаве явище «поетичної критики», оскільки відображає ставлення поета до твору, який викликав широку дискусію в літературних колах. Її відголос відбився в працях відомих українських літературознавців І. Світличного *«Боги і наволоч»* і Л. Новиченка *«До суперечок про роман «Правда і кривда» та ін.*

Та, напевне, чи не найвідоміша епістола, присвячена письменнику-подолянину, – це сонет *Максима Рильського*. Як зафіксовано в рукописах Максима Тадейовича, написаний він 17 травня, за тиждень до дня народження ювіляра, й опублікований у широковідомій тоді газеті *«Вечірній Київ»* саме 24 травня.

Цікавим підтвердженням популярності Стельмахової прози є віршована епістола, адресована Михайлові Панасовичу його читачем-шанувальником, 75-річним мешканцем Косівщини Дмитром Осічним. У *«Літературній газеті»* (1962. – 2 берез.) в огляді листів письменнику від читачів зустрічаємо його щире побажання:

*Щоби Ваші щедрі руки втоми не знали,
Щоби Ваші бистрі думи грали і літали,
Щоби Ваші буйні мрії ні раз не німіли,
На біленькому папері золотом блистіли [2, с. 4].*

У 1963 р. *Євмен Долман* оприлюднює в часописі *«Друг читача» «Епіграму М. Стельмаху»*, яка не відповідає канонам сатиричного жанру, бо сповнена поетичності й доброти:

*Здається, п'ю джерельну воду
і аромат весни вдихаю –
Бо пізнаю життя народу,
Коли я Стельмаха читаю [3, с. 3].*

У наступних віршах *Петра Ребра* «*Михайлові Стельмаху*» (1963), *Миколи Данька* «*Життя – горіння*» (1965), *Олександра Кравцова* «*Золотые кони: М. Стельмаху*» (1964) та «*Детство. М. Стельмаху*» (1967) образ письменника набув нових рис. *Абрам Костовецький* у циклі епіграм «*Дружеские улыбки*» (1966) одну з поетичних мініатюр присвятив М. Стельмаху. У ній він увиразнив прикметну ознаку його стилю:

*Нет, он себе не изменил.
Хотя за правду взялся.
А в прозе, как поэтом был –
Поэтом и остался* [9, с. 186].

Згодом цей твір під назвою «*Михайло Стельмах*» і в дещо зміненому варіанті був опублікований українською мовою в оригінальній збірці-альбомі *Анатолія Арутюняця* та *Абрама Костовецького* «*Шаржі. Епіграми*» (1968) [10].

У 1970-ті рр. коло поетичної стельмахіани поширало: з'явилися вірші *Дмитра Бакуменка* «*Гуси-лебеді*» (1972), *Василя Юхимовича* «*Лоно лагідності: Михайлові Стельмаху*» (1974), *Валентини Козак* «*Син землі: Герою Соціалістичної Праці М. П. Стельмаху*» (1975), *П. Палія* «*Правда: М. Стельмаху*» (1976).

Особливий інтерес представляє вірш *Василя Швеця* «*Люблю осінні мовчазливі Альпи...: М. Стельмаху*» (1971). Це ще одна дедикація Михайлові Панасовичу від його бойового побратима, з яким звела наприкінці 1945 р. війна. В. Швець розповідає, що в уже мирний час він знову потрапив у «*мовчазливі Альпи*», і його «*очам відкрилось пів-Європи / з найвищої гранітної гори*». Та грізне минуле супроводжувало ліричного героя скрізь, і він «*приймає за окопи / уцілини та кам'яні шари*», а «*в клетоті орла, в гірському гулі / вчуваються загиблих імена*» [26, с. 63]. Ці тривожні спомини кличуть його в інший – рідний край, «*де ранками над сестриним подвір'ям / курликає криничний журавель*».

Варта уваги й поезія *Анатолія Костецького* «*Винограду співоча лоза...: М. П. Стельмахові*» (1973). Її автор – друг старшого сина Михайла Панасовича Ярослава, у майбутньому відомий дитячий письменник, критик, який у 1970-ті рр. мав можливість відвідувати родину Стельмахів й описав своє враження від особистості митця. В основі вірша – деталь, яку автор спостеріг біля ірпінського будинку Стельмахів, де «*Винограду співоча лоза / Зелене під вікнами хати, / А над ними, мов гроно висять / В ластівочім гнізді ластів'ята*» [8, с. 3]. Молодий поет каже про пташат: «*Любо жить їм при хаті оцій*» і розгортає конкретну деталь до символу: «*...поет в благородній руці / Стоголосих пташок вироцує. / І навчає добра і світла, / І цілує у чесні крила, / І у стишений сад за вікна / Випускає пташат зміцнілих*» [8, с. 3].

Завершується поезія мажорним акордом, що підкреслює вітаїстичну силу Стельмахової Музи, її спрямованість на добротвірність, що впливає на ластів'ят:

*А вони у саду старанно
Вмивши очі в росі іскристій,
Від поета несуть уранці
Добрим людям пречисту пісню* [8].

Звучання вірша А. Костецького інтимно-ніжне, протилежне до звичних у час домінування соцреалістичної літератури барабанних од, що прославляли Стельмаха як письменника, який відображав класову боротьбу на селі. На думку автора поезії «*Винограду співоча лоза...*», найбільша цінність творчості митця в тому, що вона «*навчає добра і світла*», формує мораль, несе «*Добрим людям пречисту пісню*».

Жанрову палітру поетичної стельмахіани урізноманітнюють епіграми *Владислава Бойка* «*М. Стельмаху: (Вірш новорічний)*» (1970) та *Валентина Лагоди* «*Михайло Стельмах*» (1973). Обидві відображають поважливе ставлення авторів до адресата своїх поезій. У першому

вірші митець висловлює новорічне побажання-передбачення Михайлові Панасовичу, який у минулому 1969 р. опублікував свій новий роман «Дума про тебе»:

*Ще й глибші розбудить він теми,
Бо порох тримав про запас! –
Читаючи «Думу про тебе»,
Ми думаємо про Вас [1, с. 8].*

Епіграма **Валентина Лагоди «Михайло Стельмах»** також побудована на грі слів, використанні алюзій назв відомих творів прозаїка:

*Хоч раціон у нього – хліб і сіль,
А продуктивність – тільки подивіться!
І де вона береться? І звідкіль?
Бо в жилах в нього – кров, а не водиця [13, с. 206].*

Ціле гроно поезій подарував Михайлові Панасовичу в 1970-ті рр. **Микола Сингаївський**, а саме вірші «**Заповітний хліб: (М. Стельмаху)**», «**Україно, сторона поезії: (Михайлові Стельмаху)**» і поетичний триптих «**Сіятель: (До 60-річчя українського письменника М. Стельмаха)**».

На початку 1980-их рр. М. Стельмахові присвятив вірш «**У щедрий вечір**» **Микола Луків**. Це спогад про традиційний обряд щедрого вечора, своєрідна щедрівка, надихана книгою старшого письменника-краянина.

Особливе місце в поетичній стельмахіані займають вірші, написані на смерть Михайла Панасовича: це «**Син землі**» **Григорія Донця**, «**На Байковому цвинтарі, 29 вересня: (Пам'яті М. Стельмаха)**» **Валентина Лагоди**, «**Прощаючись з майстром**» **Олекси Новицького**, «**Йшов до людей: (Михайлові Стельмаху)**» **Миколи Сингаївського**, «**Холодніє сіре небо...**» **Ганни Чубач**. Усі вони опубліковані в тому жальбному номері «Літературної України» від 6 жовтня 1983 р., після прощання з письменником, а отже, створені в дуже короткий термін, одразу ж по його кончині.

У другій половині 1980-х рр., **Микола Сом** написав вірш «**Пам'яті М. Стельмаха**» (1987), а **Василь Кобець** присвятив йому цілий поетичний цикл «**Вершини Михайла Стельмаха**» (1988), до якого ввійшли такі ліричні твори: «**Пролог**», «**Дяківці**», «**Студентські вечори у Вінниці**», «**Лист Максима Рильського до Михайла Стельмаха**», «**Чотири броди**», «**Лебеді летять**».

У 1990-ті рр. було опубліковано вже не так багато творів стельмахіани, переважно до пам'ятних дат, зокрема **Тамара Коломієць** «**Балада чорних зерен**» (1990), **Віктор Кочевський** «**Пам'яті М. Стельмаха на його 80-ліття**» (1993), **Петро Перебийніс** «**Словосій: (М. Стельмахові)**» (1993).

У 2000-ті рр. вірші про М. Стельмаха з'являються до його ювілеїв у місцевій газеті «Літинський вісник», це твори його земляків-аматорів до 95-річчя митця (**Галини Климчук** «**Михайлу Стельмаху**», **Святослава Климчука** «**Гуси-лебеді летять**», **Юрія Климчука** «**Ростуть ті липи за моїм селом...**», **Віталії Мазур** «**Летять, летять ті гуси-лебедята...**», **Надії Тимчишиної** «**На рідній землі...**», **Павла Ткачука** «**Михайлові Стельмаху**», **Володимира Точенюка** «**До Михайла Стельмаха**»).

Олена Вітенко написала вірш «**Зело розкішне – з чорнозем-ріллі...**» до 100-ліття письменника. Ціла збірка поетичної стельмахіани належить відомому письменнику-подоляку, який навчався в Дяківецькій школі, **Михайлові Стрельбицькому**: «**Стельмахові вітряки**», «**Михайло Стельмах**», окремі частини поеми «**Фантастичних рис фатальний щем, і ще, й іще**», як-от «**10. Під першим громом розмірзається поле...**», «**11. Вже за прозу лаври мав...**», «**12. Стельмах – маг! Його магичні сили...**», «**14. У школі дяківецькій кращих літ...**», «**15. У**

школі дяківецькій літ незгірших...», «16. Микола Іванович Гавриш...», «210. Брід за бродом сходить під Дяківцями...». Михайло Панасович згадується в поемі *М. Стрельбицького «Про кохання та любов знов і знову, знову й знов: уривки нескінченної поеми»* та ін.

Доцільність використання творів поетичної стельмахіани можна довести положенням представників рецептивної естетики про *діалог*, який виникає у форматі спілкування в системі *«письменник – читач»* і набуває поліфонічного звучання в процесі шкільної освіти, коли до обговорення літературного твору долучаються *«вчитель-словесник – літературознавець чи літературний критик – інший митець»*, які залишили свої міркування та враження про творчість свого колеги. Твори поетичної стельмахіани можна віднести до явища *художньої герменевтики* (термін В. Іванишина) – це «теорія і практика інтерпретації явищ мистецтва, виражена у творах мистецтва» [5, с. 191]. Типовим прикладом художньої герменевтики В. Іванишин називає твори Т. Шевченка «На вічну пам'ять Котляревському» й «Перебендя».

Ми умовно найменуємо таке явище *«поетичною критикою»*, бо тут її автори, професіонали або аматори, висловлюють у художній формі власні враження та судження про твори інших митців, дають оцінку їхнім особистостям, спілкуванню, визначають місце в літературному процесі. Ця дефініція виникла за аналогією до терміна *«письменницька критика»*. Маємо чимало прикладів, коли «за аналіз творів беруться не професійні Зоїли, а майстри слова, як-от П. Тичина, М. Рильський, М. Бажан, Олесь Гончар, П. Загребельний, Д. Павличко та ін. Їхні критичні розсуди не менш кваліфіковані, а навпаки, ще цінніші, бо хто ж як не творець зуміє так глибоко оцінити плід праці свого колеги, досягнути таємниці його індивідуально-художньої майстерності» [12, с. 7].

Вважаємо *доцільним використання в шкільній літературній освіті творів «поетичної критики» в поєднанні з літературознавчим матеріалом та літературою non-fiction*. Наведемо кілька аргументів на доведення цієї тези:

1) Таким чином учні отримують не сухий академічний виклад інформації про літературний процес, а сприймають його події через відгуки безпосередніх учасників, які розповідають про те, що було частиною їхнього творчого й особистого життя.

2) У відгуках «поетичної критики» письменницька праця оцінюється не науковцями-теоретиками, а митцями-практиками, які з власного досвіду знають, *«як багато важить слово»* (І. Франко), оригінальна метафора й неповторний образ.

3) Лірична природа віршованих творів зумовлює відкрите висловлення авторських думок, почуттів, ставлення до зображуваних подій і персоналій.

4) Висока емоційність слугує своєрідним камертоном, який налаштовує учнів на конкретну тональність, пробуджує певне ставлення до описаних подій, людей, персонажів творів тощо.

5) Публіцистична наснаженість більшості зразків «поетичної критики» допомагає школярам наочно уявити суспільні та літературні проблеми історичної доби, у яку творив письменник, глибше осмислити події суспільно-політичного, культурного та особистого життя, що стали спонуками для написання творів.

6) Твори поетичної стельмахіани – потужне джерело збагачення літературних, мистецьких, загальнокультурних, етнографічних фонових знань сучасних учнів, оскільки вони містять чимало відомостей не лише про життєтворчість самого М. Стельмаха, а й про час, у який він жив, про його творчі контакти, інтереси та вподобання, буття українців, зокрема подолян того періоду.

7) Ще однією перевагою «поетичної критики» є сконцентрованість висловлення думок у віршованій формі. Вони багаті на метафоричні узагальнення, образи-символи, перифрази, афоризми, влучні вислови, що розкривають специфічну сутність Стельмахової творчості та його людської особистості.

Накреслимо кілька векторів використання творів поетичної стельмахіани в процесі шкільної літературної освіти, а саме в 7 кл., де, за оновленою програмою з української літератури, вивчається повість письменника «Гуси-лебеді летять» (фрагменти твору, розділи 1–9

на вибір учителя) [25].

По-перше, це **використання цитування ліричних творів у формулюванні теми уроку** про повість М. Стельмаха. Її можна сформулювати в образному звучанні, що сприятиме створенню емоційного настрою розмови про письменника, заданню її спрямованості. До прикладу, цитата з поезії **П. Перебийноса «Словосій»** [15, с. 10] буде образною характеристикою постаті М. Стельмаха в українській літературі, а висловлювання **Г. Донця «Невмирущий син землі» («Син землі»)** [4] допомагатиме оцінити його значення у вітчизняній культурі.

Цитати з творів «поетичної критики» варто брати й **за епіграфи до всього уроку чи його частини**. Наприклад, **«Над Поділлям, над зеленим світом, / Над весняним полум'ям багать, / З тихим сумом, з голубим привітом / Стельмахові лебеді летять» (В. Кобець, «Лебеді летять»)** [6]; **«Кріпацький син – Героєм став! / Поділля буйноцвітну / Сам землю мудру прочитав, / Щоб розказати світу...» (В. Козак, «Син землі»)** [7, с. 29]; **«Учителю! Ваш труд на видноті: / Вогонь душі у слово перелитий...» (М. Сингаївський, Заповітний хліб»** [20, с. 3]; **«В поета в грудях – людське щастя й болі, / У серці – зорі рідної землі» (М. Литвинець, «Зорева доля»)** [14].

При підборі епіграфа до уроку варто дотримуватися таких **методичних правил**:

- «епіграф разом з назвою уроку має виконувати роль емоційного камертону, що налаштовує на активне, небайдуже сприймання навчального матеріалу, співробітництво вчителя й учнів;

- він покликаний створити проблемну ситуацію, потребу пошуку, запропонувати можливий шлях аналізу твору, виразити освітню чи виховну мету майбутнього полілогу в системі «вчитель – письменник – учень»;

- необхідність дотримання тісного зв'язку епіграфа з іншими навчальними ситуаціями уроку, що створює цілісну єдність і запобігає розрізненості та фрагментарності його структурних компонентів;

- епіграф слугує вираженню літературних взаємозв'язків письменників і їхніх творів у контексті вітчизняної та світової літератури;

- має актуалізувати в пам'яті учнів необхідні для засвоєння цієї теми літературні, історичні, культурологічні фонові знання» [12, с. 13].

В арсеналі вчителя-словесника частотними є такі **методичні прийоми роботи з епіграфом уроку**:

- «постановка проблемного запитання на матеріалі епіграфа;

- бесіда з метою з'ясування первісного розуміння слів, узятих за епіграф;

- осмислення зв'язку теми заняття та його епіграфа;

- підбір і презентація учнями власних варіантів епіграфів уроку;

- написання творів-мініатюр на тему, задану епіграфом;

- дерево сподівань: запис власного потрактування епіграфа на початку уроку та його порівняння з висновковими враженнями наприкінці заняття;

- кооперативне обговорення змісту епіграфа в режимі рольової чи імітаційної гри, зокрема «мозкового штурму», «акваріуму», колективної записної книжки, діалогу «оптиміста й песиміста» тощо» [12, с. 13].

Матеріали поетичної стельмахіани доцільно використовувати на **різних етапах уроку**:

- на етапі ознайомлення з подіями життєпису митця;

- при підготовці до сприймання художнього твору;

- при підготовці до його аналізу;

- під час аналізу;

- на етапі узагальнення.

Найчастіше уривки з явищ «поетичної критики» вчителі використовують при викладі біографічного матеріалу. При цьому варто враховувати, що необхідно прагнути до їх цілісного поєднання, тобто історико-літературна інформація має гармонійно й методично грамотно поєднуватись з її художньою інтерпретацією у творах «поетичної критики». Вважаємо, що окремі факти Стельмахового життя доцільно подавати не в документальній формі, а в художній.

Саме ліричні вірші, а не сухі біографічні відомості про письменника дадуть змогу учням старшого підліткового віку емпатійно вжитися в життя митця, зрозуміти мотиви його поведінки та причини появи конкретних творів.

Так, наприклад, розповідь про місце народження М. Стельмаха варто розпочати з виразного читання поезії **В. Кобця «Дяківці»** [6]. Висвітлення років навчання майбутнього письменника у Вінницькому вчительському інституті – з ознайомлення учнів з віршем **В. Кобця «Студентські вечори у Вінниці»** [6]. Його вчителювання в Літках згадується у вірші **В. Кобця «Лист Максима Рильського до Михайла Стельмаха»** [6] та в поезії **В. Кочевського**, присвяченій *«Пам'яті М. Стельмаха – на його 80-ліття»*:

*І досі він у Літках вчителює,
І вчиться сам у квітів і роси,
П'є пісню калинову й серцем чує
Веселку з вуст весняної грози
Летять до нього гуси-лебедята
З дитячих літ,
Що снять у Дяківцях.
І линуть вітряки і рідна хата,
Пропахла в свеклі, в тихих чебрецях [11, с. 5].*

За оновленою шкільною програмою, учитель має розповісти лише коротко про митця, презентувати його поетичне сприйняття світу. Потрібно розкрити теоретико-літературне поняття «автобіографічна повість», продемонструвати єдність світу природи й світу дитячої душі (у вчинках, поведінці, роздумах, переживаннях); прослідкувати за висвітленням звичаїв, традицій українців; розкрити образи гусей-лебедів і чутливого до краси Михайлика [25].

Розкрити особливе поетичне сприйняття світу автора повісті «Гуси-лебеді летять...» допоможе епіграма **Абрама Костовецького «Михайло Стельмах»**:

*Про вірші Стельмах не забув,
Хоч в прозу закохався...
А в прозі, як поетом був, –
Поетом і зостався [10].*

Про особистість Михайла Панасовича учні можуть дізнатися з вірша **Миколи Сома «Пам'яті М. Стельмаха»**. Автор з гумористичною іскринкою згадує про спільне хобі – рибалку, що була для обох засобом отримати насолоду від спілкування з природою, бо *«Яка у біса риба, / Коли трава шумить? / Ми ловимо натхнення – / Золотоцінну мить!»*. М. Сом розповідає випадок про Стельмаха, як *«...якось на безриб'ї / Він упіймав йорша <...> / І – відпустив на волю, / Сказав йоршу: Пливи. / Та не страхайся щуки / І не страхай плотви»* [21, с. 5]. Поет домислює цю ситуацію в комічному ключі:

*Тепер душа колюча
(Колюча, бо жива),
До щуки і до сома
Хоробро підплива
І мовою людською
Рече: «Посторонись!
Мене Михайло Стельмах
Тут обнімав колись...» [21, с. 5].*

Детальніше події життя М. Стельмаха учні можуть дослідити на *уроках літератури рідного краю*, зокрема більше дізнатися про його участь у Другій світовій війні, прочитавши вірші *М. Романченка* та *В. Швеця*; про роль М. Рильського в становленні його як митця – у поезії *В. Кобця* «*Лист Максима Рильського до Михайла Стельмаха*». При цьому доцільною буде *проектна робота*, коли школярам дають завдання порівняти твори різних літературних родів та жанрів, а саме ліричні та художньо-документальні. До прикладу, вірші *М. Романченка* «*Львів*» [17, с. 9–10], «*Мати земля: Михайлові Стельмаху*» [18, с. 25] і «*Ми прийшли до тебе, кривий Львове!*» [19, с. 6] та епізод його ж спогадів «*Від Скориків до Відня*» про участь Михайла Панасовича в танковому бою під Жовтанцями та про поранення. Членам літературного гуртка, які цікавляться питаннями психології письменницької творчості, варто дати *дослідницько-пошукове завдання*: «Порівняти художньо-документальну розповідь М. Романченка з епізодом Стельмахового роману «Правда і кривда» про поранення й доставку в госпіталь Марка Безсмертного».

Цікавим *літературознавчим дослідницьким проектом* може стати аналіз художньої інтерпретації Стельмахової збірки «Жито сили набирається» (1954), зробленої у вірші *М. Стрельбицького* «*Вже за прозу лаври мав...*» (з поеми «*Фантастичних рис фатальний щем, і ще, й іще*»). Учень-дослідник отримує завдання з'ясувати: «Як сучасний поет характеризує тематику й ідейну спрямованість збірки, її мотиви, наявність віршів-«паровозів» і значення у відображенні авторської концепції М. Стельмаха?»:

*Вже за прозу лаври мав,
вже, було, читач вітається,
збірку віршів же назвав:
«Жито сили набирається».*

*Скромність Стельмаха? То так,
але перш-найперше – тема,
тема тем: людина й знак –
поєднання достеменно.*

*Всіх пір року барвина,
всіх життєвих пір людини –
явлені як первина
в віршах скромної збірчини.*

*«Паровози»? Не без них.
Данню дань, та не передня.
Мимо «паровозів» тих*

*(мимо них, супроти них) –
світ, неначе дивна казка,
таємнича Божя ласка [24, с. 77].*

В інших віршах поеми *М. Стрельбицького* «*Фантастичних рис фатальний щем, і ще, й іще*», а саме «*14. У школі дяківецькій кращих літ...*», «*15. У школі дяківецькій літ незгірших...*», «*16. Микола Іванович Гавриш...*», «*210. Брід за бродом сходить під Дяківцями...*» змальовано портрети дяківецьких учителів та розповідається про їхні взаємини з М. Стельмахом. Продуктивною може стати *літературно- та історико-краєзнавча дослідницька робота*, спрямована на пошуки відомостей про цих людей.

М. Стрельбицький, як випускник Дяківецької школи, стверджує, що в ній «*письменниканатхненника присутність / душевна відчувалася: як сутність / речей, що виткав їх український світ*» [24, с. 78]. Сучасні учні можуть виконати низку історико-краєзнавчих проектів про

вчителів Дяківецької школи, насамперед директора Володимира Сукача, бо «Казали, що учитель Задніпровський / писався Стельмахом із Сукача» («14. У школі дяківецькій кращих літ...») [24, с. 78]. У сонеті «15. У школі дяківецькій літ незгірших...» М. Стрельбицький захоплено відгукується про вчителя співів Івана Андрійовича Хмару, який у ті страшні тоталітарні часи передавав своїм учням скарби українського народу, старався «на вірші увагу нашу і свою звертати»:

*І ми Богдана Лепкого співали,
виводили те «кличуть кру, кру, кру...»
так високо, аж духом осягали,
що значить «крилонька зітру» [24, с. 79].*

Іван Андрійович змальований як ідеальний учитель: «Підтягнутий, безхмарний, при краватці / диригував, коли б і занеміг». Відомо, що з доброї згоди Михайла Панасовича Хмара «квартирував у Стельмаховій хатці, / якої був поштивий оберіг» [24, с. 79]. Ще ця людина стала головним героєм поезії **М. Стрельбицького** «Іван Хмара» [22, с. 75–76]. Твір написано вже після відходу Івана Андрійовича за життєву межу:

*Знов від Зарічки лебеді летять,
А хата вже не бачить їх, осліпла,
Село осліпло, бо не бачить світла
У хаті, де днювала благодать.*

*І дні над нею марно лебедять,
Над хатою, де Стельмаху розквітла
Зоря-зірниця, клична та привітна:
Чотири броди щоб перебрідать.*

*Учитель Хмара, хати оберіг,
Себе від зайвих стресів не вберіг,
Від стріл ординських націоналісту;*

*Учитель співу, музики і слів,
Умів Іван Андрійович, умів
Надати змісту форми, формі – змісту,*

Відлебедів же ... криком журавлів? [22, с. 75–76].

Ще один шанований учитель Дяківецької школи зображений у вірші «16. Микола Іванович Гавриш...». Автор згадує його як високого професіонала, добросердного до учнів, здатного на жарт і дотепне слово. «З ним Стельмах дружив по-сусідськи, / приїхавши в рідне село» [24, с. 80].

Твори «поетичної критики» можуть слугувати за **теми творчої роботи**, наприклад, епіграма **М. Стрельбицького** «Про вічне добро і мінливе зло...» (із циклу «Епіграмбол ХХ–ХХІ сторіччя»):

*Про вічне добро і мінливе зло,
про правди і кривди стежки навстрічні
Михайла Стельмаха вічне село
казку повчальну розкаже сторіччям [23].*

У класах поглибленого вивчення української літератури, при характеристиці літературного процесу 1970-х рр, а саме явища політичної цензури, переслідування української інтелігенції варто використати поезії **В. Кобиця** «*Чотири броди*», **М. Стрельбицького** «*Михайло Стельмах*» і «*Стельмахові вітряки*».

В. Кобець в образній формі розповідає про роботу письменника над романом «Чотири броди»: «*Він поволі ступав, а хотілося швидше і швидше, / А хотілося бігти, щоб добігти – не впасти отам... / Дослухався, як мати маленьке дитячко колише, / Це – дитя голодовки. А мати – як знята з хреста*» [6]. Автор вірша уособлює Стельмахову творчість в метафоричному образі вітряка, що втілює національні традиції, дух, рідну мову, моральні чесноти: «*І край поля свого, де усе погоріло дощенту, / Він з любові і болю поставив тоді вітряка*» [6].

Цей образ з'являється також у поезії **М. Стрельбицького** «*Стельмахові вітряки*», але тут він є алюзією вітряків, з якими змагався Дон Кіхот, вони «*як не мелють, то чарують / рицарів-мандрівників*» в Іспанії Ламанчській.

*Добре там, де з вітряками
Борються лиш донкіхоти,
А Ноздрьових, Ковальових
Собакевичів катма;
Верховинських не видати,
Поцілуйків не заськати,
І Шамот, Дубин, Смутьсонів
Не вродилось недарма* [22, с. 37–38].

М. Стрельбицький використовує літературні алюзії – імена персонажів з творів М. Гоголя й самого М. Стельмаха, а також прізвища літературознавців-функціонерів підрадянської літератури Миколи Шамоти (1916–1984), Миколи Дубини (1933–2017), Лазаря Санова-Смутьсона (1913–1987), щоб натякнути, що авторам «Чотирьох бродів» доводилося потерпати від негідників у житті та представників ідеологічного догматизму, які не допускали найменших спроб демократизації літератури. Тому М. Стрельбицький вважає, що М. Стельмах відчував величезний дискомфорт, бо отримав:

*Пекельний дар – прийти у світ співцем,
Співцем у світ згвалтований, кривавий,
Для роду і народу бездержавний,
Явитися з усміхненим лицем.
І заспівати гречно, не тихцем,
І виспівати гречний та хунавий
Мотив мотивів понад світ іржавий,
Рятований росточком-зеленцем* [22, с. 75].

Сучасний поет у виразноє трагічну безвихідь митця, який змушений працювати в таких несприятливих для реалізації свого таланту умовах: «*Такий, в такому світі тратиш голос / І виспів серця ламлеться, як колос / Під колесом невчасних колісниць*» [22, с. 75].

М. Стрельбицький вважає: М. Стельмах переживав, що доводиться ламати свою творчу сутність і писати на догоду владі. Автор передає це за допомогою метонімії «*гекзаметри*», «*еклоги*»: під першими маються на увазі твори, яким властива урочистість, монументальність, під другими – різновид буколіки, спрямованої на ідеалізацію сільського життя. Слово-сполучення «*актуальний тичеться тиць-Гриць*» виражає сатиричну характеристику кон'юктурного примітивного вірша, написаного на замовлення влади.

*А ніколи поскаржитися й Богу,
З гекзаметром чергуючи еклогу,
Де актуальний тичеться тиць-Гриць,
Чи забуття сприймеш, як перемогу?* [22, с. 75].

Переконані, що використання творів поетичної стельмахіани в шкільній літературній освіті внесе неповторну ноту в спілкування учнів і вчителя, зробить його вражаючим й оригінальним, емоційно наснаженим, проблемно спрямованим і незабутнім, прокладе місточок до глибинного самостійного діалогу юних читачів з невичерпною скарбницею національної літератури та глибшого пізнання життя і творчості її славетних митців.

Список використаних джерел:

1. Бойко В. Стельмаху : (Вірш новорічний) : [епіграма] / Владислав Бойко // Друг читача. – 1970. – 1 січн. – С. 8.
2. Ган Я. Тисячі письменникових друзів : [огляд пошти М. Стельмаха] / Я. Ган // Літ. Україна. – 1962. – 2 берез. – С. 2. – *Зі змісту*: Про М. Стельмаха – Осічний Д. «Щоби Ваші щедрі руки утоми не знали...» : [римований лист] / Дмитро Осічний.
3. Доломан Є. Епіграма М. Стельмаху : [вірш] / Євмен Доломан // Друг читача. – 1963. – 14 верес. – С. 4.
4. Донець Г. Син землі : [вірш про М. Стельмаха] / Григорій Донець // Літ. Україна. – 1983. – 6 жовт. – С. 2.
5. Іванишин В. П. Нариси з теорії літератури : навч. посіб. / Василь Петрович Іванишин ; упоряд. тексту П. В. Іванишина. – Київ : ВЦ «Академія», 2010. – 256 с. – (Серія «Альма-матер»).
6. Кобець В. Вершини Михайла Стельмаха : [поет. цикл] / Василь Кобець // Комсомольське плем'я. – 1988. – 24 трав. – С. 4. – *Зміст* : Пролог ; Дяківці ; Студентські вечори у Вінниці ; Листи Максима Рильського до Михайла Стельмаха ; «Чотири броди» ; Лебеді летять.
7. Козак В. Син землі : (Герою Соціалістичної Праці М. П. Стельмаху) : [вірш] // Козак В. Сурми серця : вірші / Валентина Козак. – Одеса : Маяк, 1975. – С. 29.
8. Костецький А. Винограду співоха лоза : (М. П. Стельмахові) : [вірш] / Анатолій Костецький // Літ. Україна. – 1973. – 23 листоп. – С. 3.
9. Костовецький А. Дружеские улыбки : [эпиграммы, в т. ч. М. Стельмаху] / Абрам Костовецький // Радуга. – 1966. – № 10. – С. 185–186. – *Зі змісту* : Михайло Стельмах – С. 186.
10. Костовецький А. Михайло Стельмах : [епіграма] / Абрам Костовецький // Арутюнянц А., Костовецький А. Шаржі. Епіграми / Анатолій Арутюнянц, Абрам Костовецький. – Київ : Мистецтво, 1968. – 80 с.
11. Кочевський В. Пам'яті М. Стельмаха : на його 80-ліття : [вірш] / Віктор Кочевський // Вітчизна. – 1993. – № 9/10. – С. 5.
12. Куцевол О. М. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики» : навч. посіб. / Ольга Миколаївна Куцевол. – Вінниця : ТОВ «Консоль», 2010. – 280 с.
13. Лагода В. Михайло Стельмах : [вірш] // Лагода В. Кому чолом, кого помелом / Валентин Лагода. – Київ : Дніпро, 1973. – С. 206.
14. Литвинець М. Зорева доля. Михайлові Стельмаху : [вірш] / Михайло Литвинець // Літ. Україна. – 1962. – 22 трав. – С. 3.
15. Перебийніс П. Словосій : (М. Стельмахові) : [вірш] / Петро Перебийніс // Вінниц. газ. – 1993. – 14 трав. – С. 10.
16. Рильський М. Т. Михайлові Стельмаху : [вірш] // Рильський М. Т. Зібр. тв. : у 20 т. / М. Т. Рильський ; ред. кол. Л. М. Новиченко (голова) [та ін.]. – Київ : Наук. думка, 1984. – Т. 4. – С. 284.
17. Романченко М. Львів : [у вірші згадується М. Стельмах] // Романченко М. Для праці жить : поезії / Микола Романченко. – Львів : Каменярь, 1974. – С. 9–10. – *Зі змісту* : Про М. Стельмаха – С. 9.
18. Романченко М. Мати земля : (Михайлові Стельмаху) : [вірш] // Романченко М. В обіймах матері : вибр. поезії / Микола Романченко. – Київ : Дніпро, 1981. – С. 25.
19. Романченко М. Ми прийшли до тебе, кривий Львово : [вірш] // Романченко М. Дозорці : поезії / Микола Романченко. – Львів : Каменярь, 1967. – С. 6. – *Зі змісту* : Про М. Стельмаха – С. 6.
20. Сингаївський М. Заповітний хліб : (М. Стельмаху) : [вірш] / Микола Сингаївський // Сіл. вісті. – 1976. – 4 лют. – С. 3.

21. Сом М. Пам'яті М. Стельмаха : [вірш] / Микола Сом // Літ. Україна. – 1987. – 24 трав. – С. 5.
22. Стрельбицький М. Стельмахові вітряки ; Михайло Стельмах ; Іван Хмара : [вірші] // Стрельбицький М. Школа перепитувань : вірші, цикли / Михайло Стрельбицький. – Вінниця : ДП «Держ. картограф. фаб-ка», 2009. – С. 37–38; 75; 75–76.
23. Стрельбицький М. «Про вічне добро і мінливе зло...» : [епіграма] // Стрельбицький М. Епіграмбол ХХ–ХХІ століття : [цикл] / Михайло Стрельбицький // Укр. літ. газ. – 2017. – 21 берез. – Електрон. версія газ.. – Режим доступу: litgazeta.com.ua>Епіграмбол ХХ–ХХІ | Укр. літ. газ. (дата звернення: 25.06.2017). – Назва з екрана.
24. Стрельбицький М. Фантастичних рис фатальний щем, і ще, й ще : [поема] // Стрельбицький М. Українська весна. Атлантидно. Трикнижжя нових поезій / Михайло Стрельбицький. – Вінниця : Т. П. Барановська, 2016. – 164 с. – *Зі змісту* : Про М. Стельмаха – 10. «Під першим громом розмерзається земля...» – С. 76 ; 11. «Вже за прозу лаври мав...» – С. 77 ; 12. «Стельмах – маґ! Його магічні сили...» – С. 77–78 ; 13. «То від Зарічки лебеді летять?...» – С. 78 ; 14. «У школі дяківецькій кращих літ...» – С. 78–79 ; 15. «У школі дяківецькій літ незгірших...» – С. 79 ; 16. «Микола Іванович Гавриш...» – С. 79–80 ; 210. «Брід за бродом сходив під Дяківцями...» – С. 101.
25. Українська література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5–9 класи / затверджено Наказом МОН України від 07.06.2017 р. – Електронна версія. – Режим доступу: mon.gov.ua>Нова програми. 5-9 класи 2017 | Міністерство науки і освіти України (дата звернення: 25.06.2017). – Назва з екрана.
26. Швець В. Люблю осінні мовчазливі Альпи... : (М. Стельмаху) : [вірш] // Швець В. Живе намисто : лірика / Василь Швець. – Київ : Молодь, 1971. – С. 63.

Olha Kutsevol

THE USE OF THE POETICAL STELMAKHIAN IN THE PROCESS OF SCHOOL LITERARY EDUCATION

Abstract. *The article describes the genesis of the poetic stelmakhian, the ways of using works of “poetic criticism” in the process of school literary education are highlighted.*

Key words: *Mykhaylo Stelmakh, poetic stalmakhian, “poetic criticism”, study of Ukrainian literature, methods and techniques of educational activity, literary of local lore, literature lessons of the native land.*

Ольга Куцевол

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПОЭТИЧЕСКОЙ СТЕЛЬМАХИАНЫ В ПРОЦЕССЕ ШКОЛЬНОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. *В статье сделана характеристика генезиса поэтической стельмахианы, раскрыты пути использования произведений «поэтической критики» в процессе школьного литературного образования.*

Ключевые слова: *Михайло Стельмах, поэтическая стельмахиана, «поэтическая критика», изучение украинской литературы, методы и приёмы учебной деятельности, литературное краеведение, уроки литературы родного края.*

УДК [373.5.016:811.161.2'367]:821.161.2.09Стельмах

Катерина Ладоня
(м. Київ)

ВИКОРИСТАННЯ ТВОРІВ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 8–9 КЛАСІВ

Анотація. *У статті розглянуто пунктуаційну компетентність як частину комунікативної, висвітлено особливості індивідуального стилю М. Стельмаха, обґрунтовано доцільність вико- ристання його творів на уроках української мови у 8–9 класах. Подано зразки вправ і завдань на основі текстів М. Стельмаха, що можуть бути використані під час формування пунктуаційної компетентності в учнів 8–9 класів.*

Ключові слова: *компетентнісний підхід, пунктуаційна компетентність, текстоцентризм, текст, завдання до тексту.*

Постановка проблеми. Стельмах був одним з довершених стилістів української літератури ХХ ст. і, мабуть, найсвітлішою й найлюдянішою постаттю української радянської літератури. Саме йому належать перші згадки в українській літературі про голодомор 33-го року («Гуси-лебеді летять»), УПА («Над Черемошем»), насильницьку колективізацію й репресії («Чотири броди»). Але актуальними для нащадків є не сюжети його творів, а особливості письменницького стилю М. Стельмаха, його мова-метафора, що увібрала в себе весь досвід українського народу. Стиль Михайла Стельмаха неповторний, оскільки своїм джерелом має народнопоетичну творчість, ґрунтується на мовноестетичних знаках національної культури та сформований у дусі народномовної стихії. Яскравий знавець багатств української мови, її необмежених виражальних можливостей, власну творчість присвятив відображенню глибинних площин народного життя, визначальних ознак української ментальності, змалюванню типових народних характерів [6].

Аналіз останніх досліджень. Творча спадщина М. Стельмаха була об'єктом багатьох як мовознавчих (Л. Авксентьев, А. Бевзенко, Л. Козловська, Н. Миронюк, Н. Сидяченко, Т. Ткаченко), так і літературознавчих (Ю. Бурляй, В. Загороднюк, В. Марко, В. П'янов, І. Семенчук, Н. Ткаченко, К. Ходосов, М. Ткачук) досліджень. Однак, наразі бракує аналізу його творів з позицій сьогодення. Творчість митця потребує нового прочитання з пріоритетом орієнтації на особливості та характеристики мовних конструкцій. Потрібні дослідження, які б торкалися використання творів М. Стельмаха в процесі навчання української мови в загальноосвітніх школах.

Мета статті – обґрунтувати доцільність використання творів М. Стельмаха в процесі формування пунктуаційної компетентності в учнів 8–9 класів.

Виклад основного матеріалу. Компетентнісний підхід, закладений у Концепції Нової української школи, передбачає формування комунікативної компетентності на уроках української мови, складниками якої є мовна, мовленнєва, соціокультурна та діяльнісна (стратегічна) компетентності (відомості про них закладені у відповідних змістових лініях Державного стандарту та програми).

Мовна компетентність передбачає базові знання про мову як систему, основні тенденції та принципи її функціонування. Мовленнєва – означає здатність ефективно застосовувати мовні й мовленнєві знання на практиці. Соціокультурна – передбачає засвоєння учнями системи загальнолюдських і національних цінностей, світоглядних уявлень, знань про історію та культуру. Діяльнісна – виявляється в здатності школярів використовувати здобуті знання, набуті вміння, досягати мети спілкування.

Пунктуаційна компетентність, яка передбачає вміння інтонаційно оформлювати на письмі усне мовлення, є складником як мовної, так і мовленнєвої компетентностей [4]. І складається із знань про систему розділових знаків та правил їх вживання, основних пунктуаційних умінь, здатності будувати та пунктуаційно правильно оформляти висловлювання [3].

Формування пунктуаційної компетентності як складника комунікативної слід здійснювати, ураховуючи сучасні підходи до мовної освіти (компетентнісний, особистісно зорієнтований, діяльнісний) та основні принципи мовної освіти (мотивації, науковості, внутрішньо-предметних і міжпредметних зв'язків, текстоцентризму, діалогізації, свідомої діяльності, проблемності, індивідуалізації та диференціації, емоційності, технологічності та інноваційності тощо). Навчання пунктуації повинно відбуватися на основі тексту, у якому природньо функціонують одиниці всіх мовних рівнів, створюються можливості для органічного поєднання мовної, мовленнєвої, соціокультурної й діяльнісної змістових ліній. Текст як зразок живого мовлення є основою сучасного навчання мови, матеріалом для аналізу, взірцем, базою для вправ і завдань, кінцевим результатом мовленнєвої діяльності учнів.

Зміст навчальних текстів як підґрунтя формування соціокультурної компетентності має відповідати програмі (соціокультурній змістовій лінії), бути оптимістичним, відповідати віковим можливостям та інтересам школярів, виховувати особистісні якості та формувати національні та загальнолюдські цінності, містити відомості з українознавства.

Уживання складних синтаксичних конструкцій є ознакою індивідуального стилю М. Стельмаха. У його творах переважають розгалужені, багатоступеневі речення, за допомогою яких автор передає складний світ уявлень, міркувань, думок, почуттів і переживань своїх героїв. Насиченість його творів народними піснями, приказками, казками, легендами, картинами міфологічного світосприйняття та народного побуту селянина-українця робить використання уривків з його творів бажаним під час формування пунктуаційної компетентності у 8–9 класах.

Вважаємо доцільним підбирати навчальні тексти з творів М. Стельмаха при вивченні таких мовних тем, як: однорідні члени речення, вставні слова й речення, складнопідрядні речення, складні безсполучникові речення та складні речення з різними видами зв'язку. Тексти слід використовувати як матеріал для аналізу під час вивчення нової теми, як базу для різноманітних вправ і завдань у процесі закріплення набутих навичок та для контролю й оцінювання (зокрема різних видів диктантів).

Завдання до навчальних текстів можуть бути такі:

- прочитати (мовчки, уголос, виразно), послухати;
- визначити основну думку тексту;
- визначити тип і стиль мовлення;
- дібрати заголовки;
- пояснити вживання розділових знаків;
- знайти й позначити (виписати) в тексті певні мовні явища (синтаксичні конструкції), пояснюючи вживання розділових знаків;
- визначити емоційний вплив тексту;
- висловити власне ставлення до змісту;
- знайти засоби мовної виразності в тексті, пояснити їх структуру та стилістичне значення;
- створити власне висловлення, ураховуючи поданий текст-зразок тощо.

Наведемо кілька таких завдань.

Завдання 1. I. Прочитайте (уголос) уривок. Визначте основну думку, тип і стиль мовлення. Доберіть заголовок.

II. Які емоції передає автор у поданому уривку? Яка стилістична роль однорідних членів речення в тексті?

Сьогодні мати почала діставати з комори, зі скрині, із сипанки, з-під сволюка й навіть з-за божниці свої вузлики. У них лежало все те, що далі зійде, зацвіте, закрусується й перев'ється по всьому городі: огірки, квасоля біла, ряба й фіалкова, безлуский горох, турецький біб, чорне просо на розвод, кукурудза жовта й червона, капуста, буряки, мак, морква, петрушка, цибуля, часник, соняшник, кручені паничі, нагідки, чорнобривці, гвоздика й ще всяка всячина. Мати радісно перебирала своє добро, хвалилася його силою і вже бачила себе в городі посеред літа, коли ноги веселить роса, а очі й руки – різне зілля. Я теж у думках забирався в горох або нахиляв до себе співучі маківки (М. Стельмах).

III. Знайдіть у тексті однорідні члени речення. Зробіть висновки щодо вживання розділових знаків у реченнях з однорідними членами.

Завдання 2. I. Прочитайте (виразно) уривок. Визначте основну думку, тип і стиль мовлення. Доберіть заголовок.

II. Знайдіть у тексті складнопідрядні речення, поясніть розділові знаки.

Веселі й забрюхані, входимо в ліс. По ньому зараз у верховітті і низом гуляють шуми. Це, видать, очікуючи весну, гомонить душа лісу. Хоча я й дуже люблю ліс, але побоююсь його душі, вона, як розсердиться, то заведе тебе в такі нетрі, де люди не ходять, де сокира не гуляє.

А ще я люблю, як з лісу несподівано вигулькне хатина, заскриплять воріття, побіжать стежки до саду й до пасічеська. І люблю, коли березовий сік крапає із жолобка, він так гарно вистукує: «тьоп-тьоп», що неодмінно завернеш до нього й присядеш навпочіпки. Також люблю напасті на лісове джерело й дивитись, як воно коловертнем викручується з глибини. І люблю, коли гриби, обнявшись мов брати, збирають на свої шапки росу, і люблю восени по коліна ходити в листі, коли так гарно червоніє калина й пахнуть опеньки.

Я охоплюю обома руками березу, притуляючись вухом до неї, але вона мовчить, бо ще не розмерзся під корою сніг, ще мертво в лісі (М. Стельмах).

III. Складіть і запишіть твір-мініатюру про те, що любите ви. Знайдіть у складеному вами творі складнопідрядні речення, обґрунтуйте розділові знаки.

Завдання 3. I. Прочитайте (мовчки) уривок. Визначте основну думку, тип і стиль мовлення. Доберіть заголовок.

II. Спробуйте намалювати словесний портрет пересічного українця початку XX ст. Що ви знаєте про спосіб життя й цінності наших предків? Чи змінилися вони за останні сто років?

У її устах і душі «насіння» було святим словом. І хоч не раз вона нарікала на свою мужицьку долю з її вічними супутниками – нестатками й злиднями, проте нічого так не любила, як землю. Мати вірила: земля все знає, що говорить чи думає чоловік, вона може гніватись і бути доброю, і на самоті тихенько розмовляла з нею, довіряючи свої радощі, болі й просячи, щоб вона родила на долю всякого: і роботящого, і ледащого.

Коли на городі з'являвся перший пуп'янок огірка чи зацвітав повернутий до сонця соняшник, мати брала мене, малого, за руку й вела подивитися на це диво, і тоді в блакитнавих очах її назбирувалось стільки радості, наче вона була скарбничим усієї землі. Вона перша у світі навчила мене любити роси, легенький ранковий туман, п'янкий любисток, м'яту, маковий цвіт, осінній гороб і калину, вона першою показала, як плаче од радості дерево, коли надходить весна, і як у розквітлому соняшнику ночує оп'янілий джміль. Від неї першою я почув про калиновий міст, до якого й досі тягнуся думкою й серцем... (М. Стельмах.)

III. Поясніть розділові знаки в тексті. Зробіть синтаксичний розбір виділеного речення (письмово).

Завдання 4. I. Послухайте уривок. Визначте основну думку, тип і стиль мовлення. Доберіть заголовок.

II. Запишіть текст під диктовку, обґрунтовуючи вживання розділових знаків (диктант з коментуванням).

Я дуже люблю, як співає вода. Весною вона з ревінням нуртує по всій долині і, аж запінившись од люті, рве греблі. Улітку – ледь-ледь награв в сопілку, а взимку тільки іноді спросоння писне, як в'юн, і знову спить.

А ви чули, де і як вона прокидається? От підіть напровесні до яружанських трьох ставків, де Куценський Михайло проживав, і ви побачите сонячно розтрушений на снігу ліщиновий цвіт, а під снігом почувте зенацька якийсь схлип і голос жайворонка, і знову схлип, і знову голос жайворонка. Ото вже й знайте – прокинулася вода й дмухає в торішню розколену очеретину, а та, дуренька, ще не второпала, що настає весна, і чогось схлипує собі (М. Стельмах).

III. Знайдіть метафори, поясніть їх роль у тексті.

Висновки. Особливості індивідуального стилю М. Стельмаха дають можливість використовувати його твори в процесі формування пунктуаційної компетентності в учнів 8–9 класів. Вправи на основі уривків з творів М. Стельмаха, крім формування пунктуаційних навичок, сприятимуть вихованню в школярів любові до рідної мови, усвідомленню її краси, мелодійності, образності, нададуть можливість учням краще осмислити естетичний бік мови художніх творів, українського фольклору тощо.

Список використаних джерел:

1. Грибан Г. В. Граматико-синтаксичне збагачення умінь та навичок учнів (на матеріалі творчості Михайла Стельмаха) / Г. В. Грибан // Поділля. Філологічні студії : зб. наук. пр. – Хмельницький : ХМЦНП, 2014. – Вип. 6, ч. 1. – С. 32–38.
2. Завальнюк І. Експресивний синтаксис прози Михайла Стельмаха / І. Завальнюк // Укр. мова : наук.-теорет. журн. Ін-ту укр. мови. – 2012. – № 3. – С. 39–47.
3. Ковальчук Н. Складові пунктуаційної компетентності / Н. Ковальчук // International Scientific and Practical Conference «World Science». – January, 2016. – № 1 (5). – Vol. 3. – С. 21–25.

4. Сидоренко В. Лінгводидактичні засади навчання синтаксису й пунктуації української мови учнів 8–9 класів в умовах оновленої освітньої парадигми / В. Сидоренко // Укр. мова і літ. в шк. – 2015. – № 1. – С. 6–13.
5. Ткаченко Т. В. Оказіональні лексичні новотвори в мові прози Михайла Стельмаха / Т. В. Ткаченко // Волинь філологічна : текст і контекст. Лінгвостилістика ХХІ століття: стан і перспективи : зб. наук. пр. / упоряд. І. П. Левчук. – Луцьк : Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2014. – Вип. 17. – С. 296–303.
6. Ткачук М. Михайло Стельмах / Микола Ткачук // Стельмах М. Вибр. твори. – Київ : Сакцент Плюс, 2005. – С. 5–26.

Kateryna Ladonya

USAGE OF THE WORKS OF M. STELMAKH IN THE PROCESS OF FORMING THE PUNCTUATION COMPETENCE OF THE STUDENTS AT 8-9 GRADES

Abstract. This article deals with the punctuation competence as a part of the communication competence. It shows the features of M. Stelmakh's writing style and appropriateness of using his texts on lessons at 8-9 grades. Here also provided some examples of exercises and tasks based on texts of M. Stelmakh which can be useful in forming the punctuation competence of the students at 8-9 grades.

Key words: competence approach, punctuation competence, text centrism, text, text tasks.

Катерина Ладоня

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ М. СТЕЛЬМАХА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПУНКТУАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧЕНИКОВ 8-9 КЛАССОВ

Аннотація. В статті розглянуто пунктуаційну компетентність як частину комунікативної, розкрито особливості індивідуального стилю М. Стельмаха, обґрунтовано цільовість використання його творчості на уроках української мови в 8-9 класах. Представлено образці вправ та завдань на основі творчості М. Стельмаха, які можуть бути використані при формуванні пунктуаційної компетентності учнів 8-9 класів.

Ключевые слова: компетентний підхід, пунктуаційна компетентність, текстоцентризм, текст, завдання к тексту.

УДК 821.161.2.09Стельмах:398(=161.2)

Наталія Логвіненко
(м. Київ)

ДОСЛІДЖЕННЯ ФОЛЬКЛОРНИХ ДЖЕРЕЛ ЯК ОСНОВИ САМОБУТНЬОГО СВІТУ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. З'ясування фольклорних джерел творчості українських письменників розглядається як проблема художнього й філософського осмислення загальнолюдських проблем, формування гуманістичних поглядів учнів. Акцентується увага на особливостях організації дослідження народнопоетичної основи творчості М. Стельмаха засобами авторського підручника з української літератури для учнів 7 класу.

Ключові слова: педагогічні технології, народні традиції, образна система, живописна мова, морально-етична позиція автора, крос-культурна грамотність.

Постановка проблеми. Розв'язання проблеми національно-культурного утвердження українського народу, формування його історичної свідомості, збереження й примноження традицій, вивчення національно-етнографічних особливостей, функціонування української мови в усіх сферах суспільного життя визначено основними програмними документами культурно-освітнього розвитку нашої держави. У Національній доктрині розвитку освіти у ХХІ ст., Державному стандарті базової й повної середньої освіти особливу увагу зосереджено на діяльності школи, яка ґрунтується на засадах органічного поєднання національного та загальнолюдського. Українській літературі як одному з базових предметів у шкільному курсі національної освіти відведено провідну роль у цьому процесі. Державним стандартом визначено

головну мету освітньої галузі «Мови і літератури», що передбачає зокрема розвиток «гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій». У програмі «Українська література» наголошується, що в контексті світових процесів глобалізації, в індивідуальному національному самоусвідомленні, самозбереженні й самоствердженні її роль незаперечна й важлива, бо українська література є «потужним носієм ідентичності нації, її генетичного коду». Як відомо, важливу роль у цьому процесі відіграють твори фольклору, що сприяють «реалізації можливостей зберегти родовідне коріння, історичну пам'ять нації, бо становлять один із знакових складників національної культури і є втіленням національної сутності нашого народу, його колосального багатства» (Б. Степанишин). Це, у свою чергу, ставить у низку **актуальних** проблему з'ясування фольклорних джерел творчості українських письменників на сучасному етапі.

Наголосити на цих важливих законодавчих положеннях спонукає чергове реформування літературної освіти в середній школі, що, на нашу думку, гальмуватиме визначені державою завдання в розвитку національної школи, гуманізації освіти, оновлення змісту літературної освіти, її впливу на розвиток особистості, сприяння процесу національно-духовної ідентифікації.

З огляду на це визначили **мету статті** – висвітлення педагогічних технологій з'ясування фольклорних джерел творів одного з найвизначніших митців українського слова М. Стельмаха, уся творчість якого – з глибин народних традицій: звідси й «історіософське мислення письменника, оприявлене в епічних полотнах, де всюди Україна в просторі українського світовідчуття й мислення». А ще – суть морально-естетичної позиції автора, і підмурівок образної системи, і життєдайне джерело пластичної й живописної мови [7].

Аналіз останніх досліджень. Про творчість М. Стельмаха, художню багатогранність його прози написано чимало літературознавчих досліджень. І сьогодні творчість одного з найкращих українських письменників у колі наукових зацікавлень багатьох учених, шанувальників його таланту. Так, зокрема фольклорні джерела творчості М. Стельмаха вивчали Т. Вільчинська, Є. Гуцало, М. Дробіяшко, М. Іщук, Л. Козловська, А. Подолинний, Л. Сивак, Н. Шумада та ін.

Л. Сивак зокрема зазначає, що художня майстерність творчості М. Стельмаха, її високі духовно-етичні аспекти, глибокі національно-філософські критерії, фольклорно-поетичні витоки й на сьогодні «залишаються цілющим джерелом на шляху до духовної досконалості, урешті, до морально-християнського ідеалу в національному відродженні» [12]. Мислено дискутуючи з критиками-шістдесятниками, які докоряли письменникові за вишуканість стилю, надмірну насиченість книг фольклорно-пісенною символікою, науковець переконує: «Природа психології романів М. Стельмаха тісно пов'язана з фольклором. <...> Але ж він був професійним знавцем фольклору, упорядковував та видавав збірники народних пісень. Тому й не дивно, що цілісний аналіз складових компонентів Стельмахової стильової манери свідчить про її фольклорно-філософську основу. Саме тому письменник приділяв значну увагу фольклорному матеріалу при художньому й філософському осмисленні загальнолюдських проблем» [12].

Виклад основного матеріалу. Розробляючи тематичний розділ «Михайло Стельмах» авторського підручника з української літератури для 7 класу (автори Волошина Н., Логвіненко Н.), дібрали висловлювання відомих письменників і літературознавців (М. Рильський, А. Руденко-Десняк, І. Семенчук, В. Яременко) як інформаційний матеріал, щоб розкрити зміст програмної тези: «Самобутній світ творчості письменника».

Уважне прочитання й осмислення дібраних цитат – перший крок у дослідженні фольклорних джерел творчості Михайла Стельмаха як основи самобутнього світу. Щоб глибше усвідомити цю тезу, пропонуємо семикласникам виконати такі завдання:

- Назвати витоки таланту майстра художнього слова.
- Окреслити ключовими словами самобутність його таланту.

– Простежити, яке з висловлювань найповніше дає характеристику самобутнього стилю творчості цього письменника, дослідивши один із програмових творів («Чотири броди. Част. I», «Мак цвіте»).

– Визначити, у яких жанрах працював Михайло Стельмах.

Виконання самостійної роботи націлене на вдумливе читання й перечитування інформаційного матеріалу, щоб підготувати одне з висловлювань для виразного читання, яке буде використано як аргумент під час відповіді.

Застосування різних прийомів читання (мовчазного, уголос, вибіркового, коментованого та ін.) – обов'язкова умова, оскільки в 7 класі маємо активно працювати над удосконаленням техніки та виразності читання учнів, щоб забезпечити «розвиток голосової техніки читання, чистоти дикції, артикуляції, темпу й мелодики – наголосимо, саме такої мелодики й такого темпу, які притаманні українській мові» [14, с. 113]. На жаль, сьогодні це стає зайвою справою для кінцевого результату, тому багато методистів б'ють на сполох.

Отже, висловлювання про самобутній світ творчості М. Стельмаха є джерелом інформації в підручнику, що забезпечує виконання інформаційно-пізнавальної функції навчальної книги з погляду компетентнісного підходу [7, с. 57]. Запитання й завдання за ними спрямовані «на розвиток таких умінь: відтворювати / називати, тобто знати ознаки, що характеризують об'єкт (слово, предмет, дія, образ і т. ін.); співвідносити ознаки з об'єктом, про який ідеться в завданні, вправі й іншому виді тексту, устанавлюючи моменти подібності й розходження між ними, і на цій основі характеризувати / визначати об'єкт, описувати й пояснювати його сутність; групувати об'єкти зі схожими ознаками, класифікувати об'єкти відповідно до деяких ознак чи групою ознак, а потім узагальнювати їх» [10, с. 55].

Формування груп умінь продовжується під час аналізу творів письменника. У підручнику вміщено уривки з роману «Чотири броди», який був відзначений у 1980 р. Державною премією ім. Т. Г. Шевченка й увійшов до золотого фонду української літератури. Коли текст прочитано, пропонуємо учням виконати **різнорівневі завдання, серед яких тести на вибір варіантів правильної відповіді; устанавлення відповідності.**

Загальні та спеціальні вміння й навички перевіряються під час **словесного малювання, учнівських відповідей-розповідей та міркувань з аргументаціями** щодо: змальованих у творі звичаїв, розуміння краси героями роману, відчуття різкого розмежування між персонажами твору; кольорів, якими учні-читачі розфарбували б «татарський брід»?

Третя група завдань – **творчі**, серед яких виділимо такі:

1. **Осмислення теоретико-літературних понять:** метафора – персоніфікація (уособлення).

– Що споріднює ці художні засоби? Відшукайте їх у художньому тексті М. Стельмаха, з'ясуйте смислове навантаження.

У підручнику тлумачення цих літературознавчих понять уміщено й не випадково – М. Стельмах, як свідчать дослідники, вільно володів цими могутніми виражальними засобами. Теоретичні відомості введені до навчальної книги ще й «за дидактичним принципом доступності їх учням й залежно від наявності художнього матеріалу, необхідного для виведення цих понять, тобто в умовах принагідності» [1]. З метою їх засвоєння успішного протягом усього курсу проводимо роботу з нагромадження відповідних спостережень у процесі вивчення творів, розкриття суттєвих ознак поняття й формулювання визначення, збагачення поняття новими ознаками й вироблення в учнів навичок практичного користування своїми знаннями.

Теоретичне осмислення художнього матеріалу, на думку методистів, – один із важливих аспектів процесу формування читацької культури школярів, оскільки без «теоретико-літературної підготовленості читач не піднімається вище емпіричного почування, зупиняється на стадії наївно-реалістичного сприйняття літератури» [6, с. 74].

У структурі авторського підручника з української літератури для 7 кл. теоретичні відомості розглядаються в контексті аналізу художнього твору, зокрема дослідження фольклорних джерел уривка з роману М. Стельмаха «Чотири броди», що забезпечує формування вмінь помічати особливості художньої форми, розуміння її єдності зі змістом. На тверде переконання

І. Безпечного, зміст і форма літературного твору становлять собою єдність, зливу в естетичному предметі.

З'ясовуючи проблему спорідненості / відмінності метафори, персоніфікації (уособлення), семикласники не тільки вивчають визначення понять, розкривають їхні суттєві ознаки, а й «нагромаджують відповідні художні факти» в процесі дослідження літературного тексту: «*На човнику й веслі від нас від'їхав травень, він прихопив із собою сині дощі, зелений шум та солов'їний спів, і в село через тини заглянуло літо*» – як відомо, твори М. Стельмаха повніться яскравими художніми образами, тлумачення яких дає змогу розкрити їх глибину. Така робота виявляє уміння учнів проникати в смисл зображених явищ дійсності й усвідомлювати специфіку художніх творів як мистецтва слова, розкривати смислове навантаження теоретичних понять. Будь-яка ідея, будь-який образ утілюються й об'єктивізуються в літературі через форму словесної творчості, що дає нам ряд вражень, заряджає нас настроєм митця, викликає в нас ряд переживань, що характеризуються як естетичні емоції; презентує «поетичний стиль, що висловлює поетичне мислення окремого митця й інколи цілої епохи» [2, с. 33]. Дібрані завдання з теорії літератури спрямовані на формування вмінь семикласників орієнтуватися в художньому тексті, творчості письменника, на розуміння специфіки, умовності мистецтва, виховання серйозного ставлення до духовних багатств, вироблення принципів оцінки літературних явищ та вміння їх аналізувати, загострення та розвиток критичної думки, сприяння формуванню естетичних смаків [3, с. 6].

В основній школі, за чинною програмою, школярі вивчають кращі зразки народно-поетичних творів у їх різножанровості. У 7-му класі учні повинні вміти визначати основну тематику народних дум та історичних пісень; знати особливості цих народнопоетичних жанрів, знаходити спільне та відмінне в їхніх художніх засобах та образах.

Методичний апарат авторського підручника [5] сприяє глибокому засвоєнню знань із фольклорної поетики, змісту народних дум та історичних пісень, що забезпечує в майбутньому успішну роботу над з'ясуванням проблеми фольклорних джерел творчості письменників, оскільки, за переконаннями літературознавців, «витоки майстерності багатьох українських поетів, прозаїків і драматургів слід шукати передусім у глибинах народної думи, а органічність слова і втаємничену принаду мелодій – у народній пісні» (Іван Семенчук).

От і роман «Чотири броди» М. Стельмаха починається епіграфом з давньої народної пісні, у якій образно висловлено народні погляди на мету й сенс людського існування: *Ой думай, думай, чи перепливеши Дунай*. Усвідомити роль епіграфа в розкритті ідейно-естетичного змісту твору допоможе стаття О. Куцевол [9].

Отож, під час вивчення уривків з цього твору, у якому вплив фольклору виявляється досить багатоаспектно, пропонуємо учням самостійно за поданим планом дій дослідити народнопоетичну основу художнього тексту. З цією метою необхідно:

1. Перечитати вступний пейзаж-роздум: «*За татарський бродом коні топчуть яру руту й туман. За татарський бродом із сивого жита, з червоного маку народжується місяць. І коло козацької могили, як повір'я, висікається старий вітряк... до слів ... по яких пролетіли та й залетіли в югу історії коники-коні*» [5, с. 160].

- З'ясувати, якими словами автор розпочинає розповідь, скільки разів вони повторюються, як називається такий художній засіб?

- Визначити, які народнопоетичні образи М. Стельмах трансформував в авторський текст, яке смислове навантаження вони несуть?

2. «Народнопоетичний внутрішній ритм тексту здебільшого досягається за допомогою анафори, тобто повторенням слів або синтаксичних конструкцій». Доведіть, що М. Стельмах використовує цей прийом, щоб досягти авторської мети: «настроїти, непомітно підготувати читача, переключити його на «високу хвилю» роздумів, щоб він став співтворцем лірико-романтичної, героїчної думи-епопеї».

3. Визначити роль риторичних запитань.

4. У роздумах герої весь час звертаються до квітів, дерев, небесних світил. Про що це говорить?

5. З описом природи гармоніє стан душі героїв, зокрема Оксани – Данилової двоюрідної сестри – один з авторських прийомів творення поетичного образу. У чому його особливість?

Вивчення уривків із роману М. Стельмаха «Чотири броди», засвоєння знань з літературознавства та фольклористики має відбуватися з урахуванням завдань, які стоять перед сучасною школою, – формування вмінь і навичок самостійної роботи, що найдоцільніше здійснювати шляхом застосування випробуваних прийомів і методів, наймайстернішого їх поєднання, урізноманітнення й спрямування. Вони є засобами розвитку логічного й художнього мислення школярів, їхнього усного та писемного мовлення, формування певних особистісних компетенцій учнів.

Педагогічні технології з'ясування фольклорних джерел творчості М. Стельмаха спрямовано на самостійну діяльність учнів через **дослідження художнього тексту й смислового навантаження інформаційного матеріалу**, що заохочує їх до практичного застосування знань.

Одним із кращих поетичних творів М. Стельмаха (доречно перечитати слова М. Рильського: «Якщо говорити про його вірші, а – починав він як поет, – то це знання відбилося не тільки в окремих прекрасних речах, написаних у народнописенній манері, але й у всьому, що автор пише, у мові, в образному ладі, у тонах і барвах») є легенда «Мак цвіте», опрацювання якої здійснюємо шляхом виконання таких **завдань**:

1. Які події відтворено в легенді?

2. Уявіть, що ви стали свідками бою. Яка картина постала перед вашими очима?

Опишіть, використавши авторський текст.

3. Як лексика вірша передає історичний колорит XVI – XVII століть?

4. Чи знаєте значення слів «*ординець*», «*пістоль*», «*торговицю*», «*ясир*», «*дукат*», «*аркан*»? Спробуйте їх розтлумачити.

5. Доведіть, що М. Стельмах блискучий майстер змалювання батальних сцен, динаміки бою?

6. Доведіть, що дівчина, яку визволяє козак Мак, змальована М. Стельмахом у народнописенному плані.

7. Козак Мак – який він? Опишіть, охарактеризуйте.

8. Як використав М. Стельмах поетику народних балад?

Щоб дати відповідь на це запитання, семикласники відшуковують і вдумливо читають визначення літературознавчих понять «*балада*», «*поетика*» в широкому й вузькому значенні.

9. П. Тимошенко писав про майстерність М. Стельмаха: «Людина характеризується образами з природи. Звідси сильна метафоризація й персоніфікація в поетичних описах».

– Що в легенді «Мак цвіте» підтверджує це?

– Чому автор назвав вірш легендою?

– Чи дотримався М. Стельмах у своїй поезії характерних особливостей цього жанру усної народної творчості?

– Хто з письменників використовував у своїх творах народні легенди?

– Що спільного в народній баладі й легенді, а що відмінного?

Виконання завдань вимагає актуалізації знань семикласників із фольклористики: народні балади, легенди, перекази, їх особливості, тематика вивчалися в попередніх класах.

Дослідження фольклорних джерел творів М. Стельмаха дає змогу учням переконатися в правдивості сказаного В. Яременком, що письменник не штучно вводить тексти й твори різних фольклорних жанрів, а проникає «в народний дух, вироблений віками, щоб на велич і героїчний зміст життя глянути з висоти народної легенди, пісні, думи, щоб при оцінці явищ життя не загрузнути в дрібницях мінливої буденщини».

«Якщо хочете вивчити українську мову, читайте М. Стельмаха», – наголосив на вечері пам'яті з нагоди столітнього ювілею майстра слова М. Сингаївський. Загальновизнано, що творчість письменника вирізняється надзвичайно високим рівнем художньої мови. «Його стиль,

опертий на фольклор та індивідуальний словниковий запас, вражає. Він був водночас мовотворцем і мовознавцем. ... насправді слово митця – це духовний храм, сутність якого може збагнути не кожен».

Поезія М. Стельмаха «Мак цвіте» починається такими рядками:

*Степами турки і татари
На конях мчать, мов чорні хмари,
І згаром дихає земля –
Навкруг пожари, як петля,
Й петлю розкручує ординець:
Він одшукав живий гостинець –
Дівча біжить босоніж в бір [13, с. 7].*

Звернемо увагу семикласників на слово «*гостинець*» і проведемо **конкурс «Увага! Слово»**, під час якого будемо з'ясувати: що це слово означає, чи часто чують його учні в повсякденному житті? Далі пропонуємо пояснити походження слів «*гості*», «*гостинчик*», «*гостювати*», «*гостинний*», «*гостина*».

Якщо для учнів це завдання виявиться важким, підкинемо підказку – речення: «*Широкий битий гостинець тягнувся, як розвятий звій (сувій) полотна серед зеленого лісу*», «*Дарма, що село лежить осторонь гостинця, його знають і знаходять*» – можливо, уважне їх прочитання допоможе з'ясувати значення слова «*гостинець*» і походження таких: «*гості*», «*гостинчик*» («*Як приїхала бабуся із села, / Всім гостинців привезла*»), «*гостювати*», «*гостинний*», «*гостина*». Такі завдання передбачають і **самостійну роботу учнів із тлумачним словником**.

Народознавці первинну етимологію слова «*гості*» пов'язують із «*гостинцем*» – шляхом, з якого прийшли подорожні до хати.

З'ясувавши значення поданих слів, учні матимуть змогу не тільки визначити, у якому значенні вжив це слово М. Стельмах у своїй поетичній легенді, а й розкрити трагічний зміст «*живого гостинця*», що ним для ординця стає босоноге дівча, яке біжить у бір шукати порятунку від поганця-завойовника. Літописи свідчать, що після таких набігів чужинців на українські землі мало хто залишався живим та на волі, а потрапити в полон – усе одно що загинути. «*Ні, у сто разів гірше, ніж померти*».

Проведені дослідження над змістом слова переконують учнів у правдивості слів І. Семенчука: «Першовитоки невичерпної стельмахівської лексики, мелодії фрази – у народній культурі, у живій мові народу. Народна мовна основа в самобутнього романіста присутня всюди, де є думка, образ і почуття».

Висновки. Дослідження фольклорних джерел творчості М. Стельмаха сприяло глибокому розумінню, що використовуючи народнопоетичну скарбницю, письменник показує людину-трудівника як утілення народної моралі, усіх народних чеснот; іде за народними морально-психологічними критеріями в оцінці героїв – вони вірні своїй землі, зберігають ніжну любов до матері й коханої, шанують пам'ять роду. Майстер слова щедро використовує народні думи, пісні, легенди, які органічно входять у розповідь як важливий засіб розкриття національного духу героїв, їхніх характерів.

Дослідження фольклорних джерел творчості українських письменників дає змогу формувати гуманістичні погляди учнів, виробляти таке ставлення до світу, такі способи їхньої діяльності, що забезпечуватимуть «збереження рівноваги систем «людина та природа», «людина та суспільство», «людина та людина»; розуміти унікальність культур, поглядів, звичаїв – це «потребує вироблення крос-культурної грамотності, здатності побачити себе на місці іншого й зрозуміти його погляди, віру, переконання» [8, с. 51]. Виховання таких якостей особистості як складових її компетентностей дадуть їй змогу інтегруватись у широкий світовий соціокультурний контекст.

Список використаних джерел:

1. Бандура О. М. Шкільний підручник з української літератури / Олександра Бандура. – Київ : Пед. думка, 2001. – 76 с.
2. Безпечний І. П. Теорія літератури / Іван Безпечний. – Київ : Смолоскип, 2009. – 388 с.
3. Беленький Г. И. Изучение теории литературы в средней шк. (4–10 кл.) : пособ. для учителя / Г. И. Беленький, М. А. Снежневская. – Москва : Просвещение, 1983. – 256 с.
4. Векуа О. В. Особистість у контексті мислячої історії (за творчістю М. Стельмаха) [Електронний ресурс] / О. В. Векуа // Літературознавчі студії : зб. наук. пр. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – Електрон. версія зб. – Режим доступу: <http://bit.ly/2t0ysx4> (дата звернення: 1.05.2017). – Назва з екрана.
5. Волошина Н. Й. Українська література. 7 кл. : підруч. для загальноосв. навч. закл. (рівень стандарту) / Н. Й. Волошина, Н. М. Логвіненко; за заг. ред. Волошиної Н. Й. – Київ : Пед. думка, 2009. – 320 с.
6. Звягинцева Г. К. Изучение образа-персонажа : (на подступах к изучению лит. героя) / Г. К. Звягинцева // Проблемы преподавания лит. : учеб. пособ. – Львов : [Б. изд.], 1976. – 88 с.
7. Козловська Л. С. «Як тінь» : (про одне порівняння в М. Стельмаха) [Електронний ресурс] / Л. С. Козловська // Культура слова. – 1992. – Вип. 42. – С. 44–49. – Електрон. версія журн. – Режим доступу: <http://bit.ly/2sSMGoF> (дата звернення: 1.05.2017). – Назва з екрана.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та укр. перспективи (Б-ка з освітньої політики) : колектив. монографія / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : К.І.С., 2004. – 112 с.
9. Куцевол О. М. Ідейно-естетична роль епіграфа роману «Чотири броди» М. Стельмаха / О. М. Куцевол // Літературна Вінниччина : допов. та повідом. обл. наук-метод. конф., присвяч. 80-річчю з дня народж. Михайла Стельмаха, 22–23 трав. 1992 р. – Вінниця, 1992. – С. 26–27.
10. Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / редкол. – Київ : Пед. думка, 2009. – Вип. 9. – 664 с.
11. Семенчук І. Р. Михайло Стельмах : нарис творчості / І. Р. Семенчук. – Київ : Дніпро, 1982. – 227 с.
12. Сивак Л. М. Роман Михайла Стельмаха «Чотири броди» як ліро-романтична епопея народного життя / Л. М. Сивак // Укр. літ. в загальноосв. шк. – 2004. – № 8. – С. 27–28.
13. Стельмах М. П. Твори : в 7 т. Т. 7 / Михайло Стельмах. – Київ : Дніпро, 1984. – 647 с.
14. Шалагінов Б. Сучасний український учень як суб'єкт гуманітарної освіти / Борис Шалагінов // Література. Діти. Час : вісн. Центру дослідж. літ. для дітей та юнацтва. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – Вип. 1 – 192 с.

Nataliya Lohvinenko

**RESEARCH OF FOLKLORE SOURCES AS BASES OF THE ORIGINAL WORLD OF
MYKHAYLO STELMAKH'S WORKS**

Abstract. Research of folk sources of Ukrainian writers' works is examined as a problem of artistic and philosophical comprehension of common human problems, and forming students' humanistic looks. Attention is accented on the features of organization of research of folk artistic basis of Mykhaylo Stelmakh's works by the authorial textbook on Ukrainian literature for students at 7 grade.

Key words: pedagogical technologies, folk traditions, imagery system, picturesque language, moral and ethical position of author, cross-cultural literacy.

Наталія Логвіненко

**ИССЛЕДОВАНИЕ ФОЛЬКЛОРНЫХ ИСТОЧНИКОВ КАК ОСНОВЫ САМОБИТНОГО
МИРА ТВОРЧЕСТВА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА**

Аннотация. Исследование фольклорных источников творчества украинских писателей рассматривается как проблема художественного и философского осмысления общечеловеческих проблем, формирования гуманистических взглядов учащихся. Акцентируется внимание на особенностях организации исследования народнопоэтической основы произведений М. Стельмаха средствами авторского учебника по украинской литературе для учащихся 7 класса.

Ключевые слова: педагогические технологии, народные традиции, образная система, живописный язык, морально-этическая позиция автора, кросс-культурная грамотность.

ВИКОРИСТАННЯ БЛОГОДИДАКТИКИ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ЖИТТЄТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

***Анотація.** У статті висвітлено особливості використання в шкільній літературній освіті блог-технологій, що допомагають реалізувати творчий потенціал учителя та учнів. Автором розкрито шляхи активізації пізнавальної діяльності школярів за допомогою хмарних технологій у контексті вивчення життєтворчості М. Стельмаха. Узагальнено особистий досвід ведення блогу «Мовознавча світлиця».*

***Ключові слова:** медіаосвіта, блогодидактика в освіті, мережеві сервіси, моделювання нових орієнтирів у вивченні життєпису митця.*

Постановка проблеми. У багатьох країнах медіаосвіта функціонує як система, що стала невід'ємною частиною, з одного боку, загальноосвітньої підготовки молоді, з другого – масових інформаційних процесів. Вона є атрибутом глобалізаційних перетворень, чинником конкурентоспроможності економіки, нерозривно пов'язана з розвитком демократії в умовах інформаційного суспільства.

Медіа потужно й суперечливо впливають на розвиток та становлення освіти молодого покоління, поступово перетворюючись з інертного чинника соціалізації на провідний. З кінця ХХ ст. з'являються перші блоги, які набувають популярності. За версією газети «Вашингтон профайл» (англ. Washington Profile), першим блогом вважають сторінку Тіма Бернса-Лі, де він, починаючи з 1992 р., публікував новини. Широке використання блогів розпочалося з 1996 р. [2].

Блог (англ. blog, скорочення від «веб лог» (англ. web log, «мережевий журнал чи щоденник подій»)) може бути ефективним інструментом для завоювання Інтернет-аудиторії, що складається з користувачів покоління «next», для якого одержання інформації й спілкування в мережі стало невід'ємною частиною соціального життя. Блог є звичним для них засобом спілкування, адже юні користувачі в переносному значенні «живуть у мережі». Учасники блогів можуть легко відвідати електронні бібліотеки, сайти з рекомендаційною бібліографією, прочитати новини на бібліосайтах чи сайтах пізнавального характеру, які ведуть педагоги чи автори сучасних прозових та поетичних творів (наприклад, блог відомої української письменниці Галини Пагутяк); навіть можуть залишити свій коментар до певної теми, погоджуючись чи спростовуючи думку співрозмовників в опублікованих коротких записах, які називають «постами» [11].

Аналіз останніх досліджень. Медіаосвіта, медіакультура останнім часом привертають значну увагу наукового загалу, стають частиною теоретичного дискурсу таких вітчизняних фахівців журналістикознавства як В. Різун, В. Іванов, Б. Потятинник та вчених інших країн – А. Федорова, М. Жижина, І. Фатєєва. Нині обраній тематиці значну увагу приділяють і представники педагогічної, психологічної та методичної наук, зокрема Г. Онкович, Л. Найдьонова, О. Барішполець, О. Ісаєва, Г. Корицька та ін.

Вивченню творчості нашого видатного земляка, художньої багатогранності його прози присвячено чимало літературознавчих досліджень, серед них – праці О. Бабишкіна, З. Голубевої, М. Домницького, І. Дузя, М. Жулинського, О. Килимника, П. Кононенка, І. Семенчука, Г. Штона, статті В. Дончика, І. Кошелівця, М. Кудрявцева, М. Наєнка, В. Яременка.

Мета статті – ґрунтуючись на потребі популяризації творів українських класиків, зокрема життєтворчості відомого письменника Михайла Стельмаха, аналізу його доробку із сучасних позицій, фундаментального дослідження його творів, наклеслити шляхи активізації пізнавальної діяльності учнів за допомогою хмарних технологій та інтерактивних методів і прийомів блогодидактики.

Виклад основного матеріалу. Медіаосвіта (англ. mediaeducation) – напрям у педагогіці, спрямований на вивчення масовокомунікативної та інформаційної природи ЗМІ (преси,

телебачення, радіо, кіно, відео й т. ін.) і принципів їх використання для актуалізованого оволодіння основами знань. Основні завдання медіаосвіти – підготувати нове покоління до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприйняття різноманітної інформації, навчити людину протистояти впливові на психіку, оволодівати засобами спілкування на основі вербальних та невербальних форм комунікації за допомогою технічних засобів [10].

Соціальні медіа – невід’ємна частина сучасного суспільства. Наші діти практично постійно заходять в «Instagram», «Facebook», «Twitter», і, звісно, на багато інших сайтів, про які ми знаємо трохи менше. Якщо ви хочете долучити до процесу навчання «цілий світ», розгляньте можливість інтеграції ваших уроків і соціальних медіа [5].

Блог-технології допомагають реалізувати творчий потенціал учителя та учнів. Школярі з цікавістю виконують **інтерактивні вправи та завдання**, беруть участь у **веб-квестах**, оволодівають комунікативними навичками за допомогою інтерактивних служб. Мережеві сервіси підвищують інтерес до читання, здобуття нових знань та практичного їх застосування, сприяють розвитку власних підходів до пошуку розв’язання поставлених завдань. Оскільки учні вже використовують соціальні медіа поза школою, інтегруючи їх у заняття, учитель допомагає їм отримувати більш якісну практику використання соціальних медіа, пропонує нову захопливу методику організації та проведення шкільних занять.

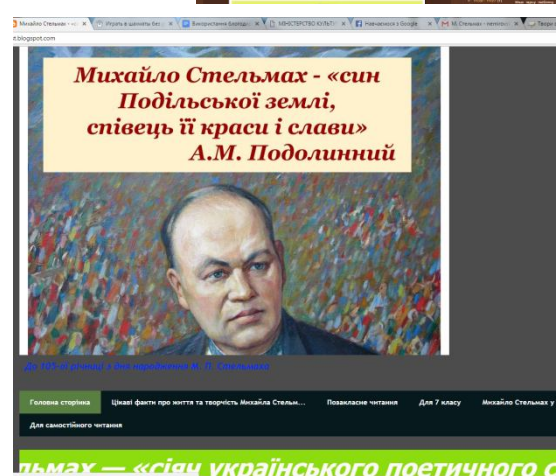
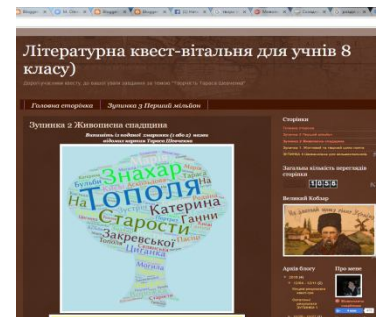
Не секрет, що кожен учитель вважає свій предмет важливим і цікавим. Так чому ж не скористатися новим додатковим інструментом для підвищення інтересу учнів до вашого предмета? Упродовж останніх двох років маємо досвід ведення **блогу «Мовознавча світлиця»**, створеного на допомогу школярам та вчителям-словесникам [4]. Блог користується популярністю. Згодом народилась ідея створити дочірній **блог «Літературна квест-вітальня для учнів 8 класу»**, присвячений річниці з дня народження Т. Шевченка. Школярі із захопленням виконували квест-завдання. Практика показує, що новітні підходи, використані на уроках, дають гарний кінцевий результат.

Напередодні 105-ї річниці з дня народження українського письменника М. Стельмаха створено **літературно-пізнавальний блог «Михайло Стельмах – «син Подільської землі, співець її краси і слави»»** [3]. До користувачів блогу звернені такі слова:

«Чи пам’ятаєте ви, хто такий Михайло Стельмах? Якщо зі шкільної лави ви винесли якісь смутні спогади про цього видатного письменника ХХ ст., шукача правди та сіяча краси й добра, то цього року ваші спогади, якщо й не поповняться новою інформацією, то, принаймні, освіжаться. Адже 24 травня виповнюється 105-а річниця з дня народження М. Стельмаха. Освітній блог розроблений нами для того, щоб продемонструвати цікаві, нетрадиційні, інколи навіть несподівані підходи до вивчення біографії письменника. Проект передбачає моделювання сучасних орієнтирів до вивчення життєпису М. Стельмаха.

Такий вибір зумовлений кількома причинами: по-перше, М. Стельмах – це знакова постать в українській літературі. Недарма ж кілька поколінь українців зачитувалися його творами, які виходили мільйонними накладками. Не дивно, що митець одержував мішками листи з усіх куточків України. Люди, не знайомі між собою, писали, що він розповів про їхнє життя, і дякували за це...» [8].

По-друге, творчість цього письменника вивчається як у молодших, так і в середніх класах, а відтак поданий у цікавій формі життєпис відомого класика стане змістовою основою,



що сприятиме позитивному емоційному налаштуванню учнів на сприйняття творів митця слова.

По-третє, ще одна з мотивацій вести цей блог – робити щось, що буквально змусило б дітей читати. Оскільки учні потрапляють до пастки перенасиченої інформаційної доби, коли увага людини розсіюється й читання художньої літератури перестає бути пріоритетним заняттям. Бажання популяризувати читання було ще однією причиною вести блог. Імпонує думка ведучого найуспішнішого українського буктьюб-каналу Максима Сущука («Літогляди Сущука»), який підштовхує до позитивних кроків у житті суспільства, що активно читає: «Щоб книжки й читання загалом лишалося популярним, видавництвом та авторам потрібно створювати нові формати привертання уваги й кардинально змінювати підходи, буктьюб-канали – це якраз один з шляхів» [7].

Творчість письменника, про якого ведемо мову, потребує нового прочитання з акцентом на загальнолюдських цінностях, оскільки, відкинувши розгляд її під ідеологічним кутом зору, і нині переконуємося в безсумнівній вартісності Стельмахового письма. Любов, родина, земля, хліб насущний (духовний і матеріальний) – ось ті ключові проблеми, що проходять через романне, ліричне й драматургічне мислення М. Стельмаха.

Мета створення блогу:

1. Змодельовати віртуальну подорож з елементами інтерактивних вправ та ігор, завдань-цікавинок про світ дитинства Михайла Панасовича Стельмаха, розкрити самотутній талант видатного письменника, унікальність його творів.

2. Подати учням й учителям цікаві форми роботи, які допоможуть висвітлити маловідомі сторінки життя митця слова, познайомити з творами, що вивчаються в початковій і середній ланці та пропонуються для самостійного читання.

3. Зацікавити відвідувачів блогу власним досвідом роботи, методичними розробками, продемонструвати форми та методи роботи, мережеві сервіси, які можуть бути цікавими не лише під час вивчення життєтворчості обраного нами письменника, але й у процесі застосування інтерактивних платформ та освітніх програм на уроках української та зарубіжної літератури. Завдяки впровадженню нових інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) забезпечується високоефективна підтримка зворотнього зв'язку між учителем та учнями.

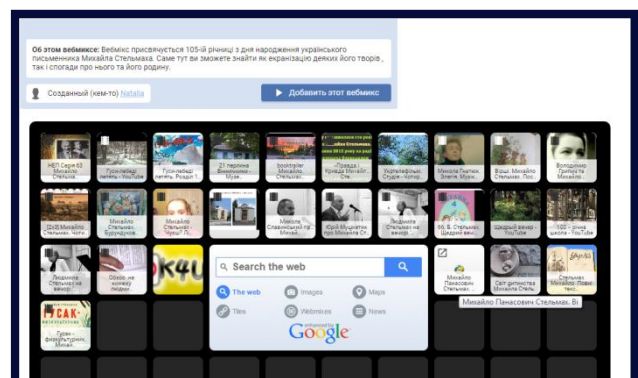
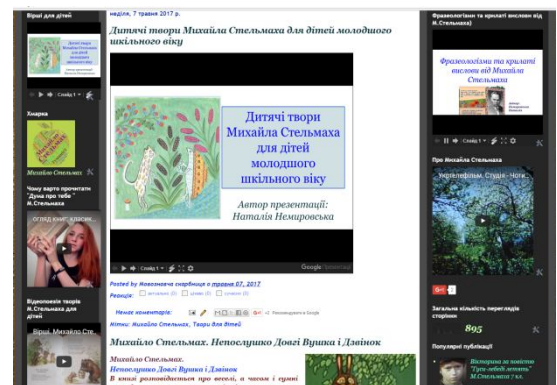
4. Спонукаати школярів до творчої активності, участі в шкільних заходах, мистецьких проєктах.

Структура блогу. Блог має такі сторінки:

□ **Головна сторінка** – динамічна стрічка повідомлень, що постійно змінюється та доповнюється новими матеріалами, пов'язаними єдиною темою блогу. На ній опубліковано лише останні пости. Попередні можна переглянути в архіві.

□ **Цікаві факти про життя та творчість Михайла Стельмаха** – сторінка, де подано нарис про життєтворчість М. Стельмаха, документальний фільм Вінницького телебачення НЕП (Нова енциклопедія Поділля; серія 63) «Михайло Стельмах» [9], список гіперпосилань на інші мережеві інформаційні ресурси про відомого українського письменника.

□ **Михайло Стельмах у мистецтві** містить онлайн-каталог, так званий Вебмікс, який суголосний назві сторінки й заповнений корисними сервісами, куди можна швидко потрапити: уся інформація під руками на одній платформі. Читачі та користувачі можуть не «витати» по Всемережжю в пошуках потрібної



інформації, достатньо використати цей додаток – і отримаєш доступ до всіх електронних відео- та аудіоресурсів про М. Стельмаха, а саме: художні фільми «Чотири броди» та «Гуси-лебеді летять», спогади колег-сучасників Михайла Панасовича, відеопрезентації та буктрейлери на його твори, зокрема «Щедрий вечір» та «Гуси-лебеді летять», передача-спогад Людмили Стельмах про родину Стельмахів: батька та сина Ярослава та ін.

□ Для самостійного читання – список творів для додаткового читання творів М. Стельмаха та літературно-критичні матеріали про життєтворчість «подільського сіяча краси та правди», презентація «Дитячі твори М.Стельмаха в малюнках», яку створено за допомогою сервіса Google Презентації та ін.

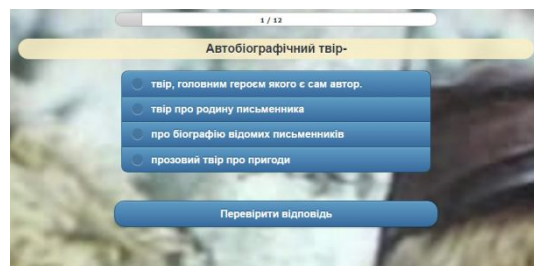
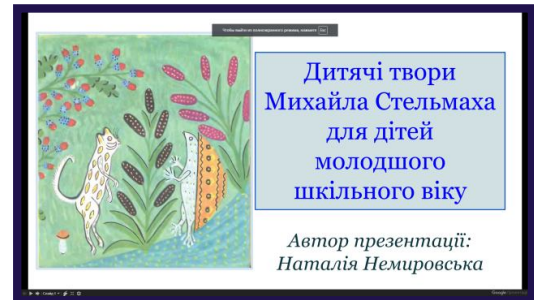
□ Для 7 класу – на цій сторінці подано матеріали про автобіографічний твір «Гуси-лебеді летять» М. Стельмаха, скорочений варіант твору з покликанням на повний текст, відомості про особливості сюжету та композиції повісті, тест-опитувальник з української літератури «Гуси-лебеді летять» М. Стельмаха (учитель Папченко Ірина Сергіївна); тести за творчістю Михайла Стельмаха й Григора Тютюнника, 7 клас (Світлана Яковенко); кросворд «Михайло Стельмах «Гуси-лебеді летять» (Розділ 1); зразки учнівських шкільних творів тощо.

□ Позакласне читання – твори для позакласного читання учнів 7 кл., молодших класів, а також покликання на конспекти уроків учителів-словесників про Михайла Стельмаха. Варто пригадати й про твір з промовистою назвою «Дума про тебе», який доцільно використати на уроках позакласного читання в старших класах. Мотив кохання – розділеного й нерозділеного, утраченого та знайденого, зрадженого й зверненого до совісті – є магістральним у романі «Дума про тебе» та його інсценізації «Дума про любов». Людинознавчі, новаторські можливості М. Стельмаха-письменника, знання минулого й сучасного, суспільних процесів дозволили йому, незважаючи на жорсткі рамки соцреалізму, показати ряд яскравих постатей з неповторними рисами характерів, які проявляються у вчинках, роздумах, діях, спілкуванні, роботі.

Блог має кілька *гаджетів*:

□ відеоролик від Анни Лисенко «Огляд книг: класика» [6]. Ровесниця сучасних випускників доступно та аргументовано розповідає про 5 книг українських класиків, які варто прочитати. Серед рекламаних книг є і твір Михайла Стельмаха «Дума про тебе». Огляди класичної літератури неодмінно потрібно й важливо робити, а також радити такі книги дуже доречно, адже не всі зрозуміли з першого прочитання твори шкільної програми. І такі огляди дозволяють відкрити завісу, що відділяють сучасних читачів від багатого різножанрового спадку відомих та маловідомих письменників минулого;

□ відеофільм «Чотири броди Михайла Стельмаха» від студії «Укртелефільму». Стрічку присвячено класикові української літератури ХХ ст. М. Стельмаху. Авторський задум побудовано на перетині людських стосунків і творчих біографій двох знакових в українській культурі та



Візуальна поезія "ЧИМ ВЕЛМЕЦЮ ПОСОВИТИ?" М.Стельмаха



Візуальна цитата М.Стельмаха



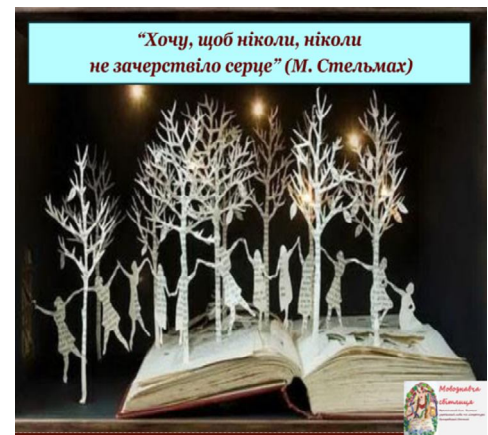
літературі постатей – батька, видатного прозаїка Михайла Стельмаха та його сина, відомого драматурга Ярослава Стельмаха. У фільмі беруть участь вдова Я. Стельмаха – Людмила Стельмах, науковці Інституту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України та ЦДАМЛМ України. Звучать вірші М. Стельмаха й уривок з його роману «Чотири броди» в авторському виконанні;

□ відеовірші для дітей українською мовою. Чудові вірші М. Стельмаха про тварин і птахів, зокрема «Посадив ведмідь малину».

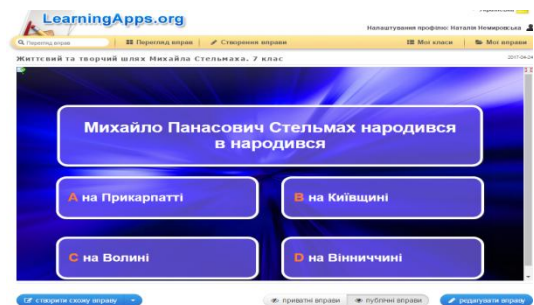
Окрім вбудованих гаджетів, блог містить кількадесят цікавих публікацій, які носять не просто інформаційний, а й пізнавальний характер: розповідь про дитинство письменника, маловідомі сторінки життєпису М. Стельмаха, а також демонстрацію практичного використання освітніх мережевих послуг на уроках української літератури. Використання Інтернету стає невід'ємною частиною навчального процесу, тому доречно якомога повніше використовувати його можливості. Наприклад, додатки Loupe Collage, Tagul, Imegechef допоможуть учителям створити «*хмари тегів*», *візуальну втілення*



будь-якого ліричного чи прозового твору. Що ж це таке? «*Хмара тегів*» або зважений список – це візуальне подання списку категорій (або тегів, які також називаються мітками, ярликами, ключовими словами тощо). Зазвичай використовується для опису ключових слів (тегів) на веб-сайтах, або для подання неформатованого тексту. Найчастіше ключовими словами є окремі поняття, важливість і значущість яких визначається розміром шрифту й кольором. Можна використати кінцевий результат як для проблемного питання на уроці, так і для ідейно-художнього аналізу поезії. Доцільно запропонувати дітям *скласти «хмарку»* вдома – це може бути випереджальним або домашнім завданням, або ж скласти запитання з відкритою відповіддю, «хмарка» знову виступатиме підказкою.



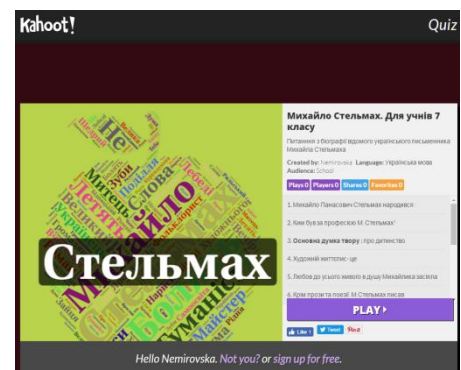
Прекрасним багатофункціональним он-лайнним сервісом є *LearningApps.org* – він дозволяє створювати інтерактивні вправи; є конструктором для розроблення різноманітних завдань з різних предметних галузей для використання і на уроках, і в позаурочний час, і для малечі, і для старшокласників [1]. Конструктор Learningapps призначений для розробки, зберігання інтерактивних завдань з різних предметних дисциплін, за допомогою яких учні можуть перевірити й закріпити свої знання в ігровій формі, що сприяє формуванню їхнього пізнавального інтересу. Використовуємо цей додаток давно, нами створено кілька вправ за творчістю М. Стельмаха, зокрема *гру за моделлю*



передачі «Перший мільйон» (підназва «Життєвий та творчий шлях письменника»), *тести* та *вікторина* за твором Михайла Стельмаха «Гуси-лебеді летять» (*гра «Перегони»*) та *вікторина* з вибором одного питання відповідно).

Безоплатний *онлайн-сервіс Kahoot!* дає змогу створювати інтерактивні навчальні ігри (далі – ігри), що складаються з низки запитань з кількома варіантами відповідей.

Будь-яке використання матеріалів можливе лише за наявності гіперпосилання. Участь в іграх, створених за допомогою сервісу, сприяє спілкуванню та співпраці в



колективі, підвищує рівень обізнаності в ІКТ, стимулює критичне мислення.

Докладніше про те, як працювати в сервісі – від реєстрації до проведення ігор, а також про те, як сервіс може знадобитися керівнику для здійснення управлінської діяльності, читайте в публікації «Онлайн-сервіс Kahoot! як інструмент взаємодії керівника та працівників навчального закладу» в журналах «Практика управління дошкільним закладом» № 11/2015 та «Практика управління закладом освіти» № 12/2015 [12].

Вважаємо, що цінним для учнів, особливо старших класів, стане *робота з фразеологізми* з творів М. Стельмаха, які оформлені нами як *реклама-гасло*. Окрім цього, скориставшись кількома додатками, намагались наблизити образ відомого письменника кінця ХХ ст. до сучасних дітей: одягнули його в байкерський одяг і посадили на мотоцикл. А девіз, що пропагує його творчість оформили фразою: «Література – це, свого роду, рок-н-рол, тут потрібен драйв. Читаючи твори Михайла Стельмаха, ви його отримаєте!»

На цю ідею наштовхнув український художник Михайло Присташ, який зазначив, що осучаснені образи видатних українців можуть зацікавити школярів і викликати інтерес до вивчення історії та літератури. «Існує безліч ідей для підняття інтересу в учнів до української класики. Необхідно оновити стару ідею, ілюструвати твори класичних письменників, розробляти електронні книжки для «гаджетів», у яких можна гортати твори чи вірші з нової подачею. Також цікаві колекційні листівки з цитатами великих українців», – підкреслив художник.

Час потихеньку розставляє все на свої місця – і твори Стельмаха, переживши багатьох своїх сучасників, залишаються в скарбниці української літератури.

Висновки. Зауважимо, що інколи сама форма презентації нового матеріалу пробуджує в учнів пізнавальний інтерес і розвиває в них творчі здібності. У використанні нових технологій немає нічого складного й непереборного, вони затребувані суспільством, знаходять відгук у школярів, формують когнітивні, інформаційні та діяльнісні компетенції. Якщо є бажання розвиватися і йти в ногу з часом, рекомендуємо звернути увагу на ці сервіси. Постійне використання сучасних засобів навчання надає можливість не стояти на місці, привчає до нового стилю поведінки, легкому вирішенню будь-яких ситуацій. Така освіта допомагає зробити сам процес навчання відритим і доступним для всіх: учителів, учнів, батьків. Іншими словами, блог – це насамперед прискорювач вашого зростання, як в особистому, так і в професійному плані. Буду рада вам як читачам та дописувачам блогу «Мовознавча світлиця».



Література - це, свого роду, рок-н-рол, тут потрібен драйв. Читаючи твори Михайла Стельмаха, ви його отримаєте!



“...Коли ти маєш пустку в душі, тоді вся земля стає пустелею.”
Михайло Стельмах «Чотири броди»



Список використаних джерел:

1. Аман І. С. Інтернет-сервіс мультимедійних дидактичних вправ LearningApps [Електронний ресурс] / І. С. Аман, О. В. Литвиненко // Аман І. С., Литвиненко О. В. Інтернет-сервіси в освітньому просторі : [метод. посіб.] / І. С. Аман, О. В. Литвиненко. – Кіровоград : КЗ «Кіровоград. обл. ін-т післядиплом. пед. освіти ім. Василя Сухомлинського. – Режим доступу: kaapo.in.ua/archiv/druk/238_16.pdf (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
2. Блог [Електронний ресурс] // Вікіпедія: вільна енциклопедія. – Режим доступу: <http://bit.ly/1OLLuBE> (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
3. «Михайло Стельмах – “син Подільської землі, співець її краси і слави”» [блог]. – Режим доступу: http://stelmaxsuchasnist.blogspot.com/2017/05/blog-post_23.html (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
4. «Мовознавча світлиця» [блог]. – Режим доступу: <http://natalianemirovska.blogspot.com/2017/01/10.html>

- (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
5. Використання соціальних медіа на уроках [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/46076/> (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
 6. Лисенко Анна. Books. Poetry. Lifestyle / Анна Лисенко [блог]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=T3tdt9O-zJY> (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
 7. Літогляди Сушука [відеоблог]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/> (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
 8. Кухаренко Р. Михайло Стельмах – неформатний класик [Електронний ресурс] / Р. Кухаренко. – Режим доступу: <http://migraciya.com.ua/news/open-forum/ua-michael-stelmach---neformatnyy-classic/> (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
 9. НЕП. Серія 63. Михайло Стельмах [відеофільм]. – Режим доступу: <http://bit.ly/2sEbjkL> (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
 10. Онкович Г. В. Теорії медіа-освіти [Електронний ресурс] / Г. В. Онкович // Масова комунікація: історія, сьогодення, перспективи : наук.-практ. журн. / відп. ред. С. І. Кравченко ; упоряд. М. А. Рожило. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2012. – № 1. – С. 29–33. – Режим доступу: http://esnuir.eunu.edu.ua/bitstream/123456789/8593/1/Onkovich_G.PDF (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.
 11. Проців О. Створюємо блог бібліотеки / О. Проців // Шк. б-ка. – 2012. – № 3. – С. 51–54.
 12. Kahoot! – онлайн-сервіс для створення вікторин, дидактичних ігор і тестів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bit.ly/2tVyRFj> (дата звернення: 25.05.2017). – Назва з екрана.

Nataliya Nemyrovska

THE USE OF BLOGODIDACTICS IN THE CONTEXT OF THE STUDY OF MYKHAYLO STELMAKH'S LIFE AND CREATIVITY

Abstract. *The article highlights the features of the use the blog technologies on the Ukrainian literature lessons that help realize the creative potential of the teacher and students. The author reveals the ways to enhance the cognitive activity of students by using the cloud technologies in the context of the study Mykhaylo Stelmakh's life and work. The experience of blogging "Linguistic Front Room" is generalized.*

Key words: *mediaeducation, blogodidactics in education, network services, modeling of new guidelines to studying the writer's biography.*

Наталья Немировская

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БЛОГОДИДАКТИКИ В КОНТЕКСТЕ ИЗУЧЕНИЯ ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотация. *В статье освещены особенности использования блог-технологий на уроках украинской литературы, помогающие реализовать творческий потенциал учителя и учеников. Автором раскрыты пути активизации познавательной деятельности школьников с помощью облачных технологий в контексте изучения житнетворчества Михайла Стельмаха. Обобщен опыт ведения блога «Языковедческая светлица».*

Ключевые слова: *медиаобразование, блогодидактика в образовании, сетевые сервисы, моделирование новых ориентиров к изучению биографии писателя.*

УДК 372.8: 811.161.2

Валентина Новосьолова
(м. Київ)

ХУДОЖНЯ СПАДЩИНА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНО-СВІТОГЛЯДНИХ ЦІННОСТЕЙ УЧНІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація. *Статтю присвячено висвітленню особливостей художньої спадщини М. Стельмаха та впливу творчості автора на формування духовно-світоглядних цінностей учнів. Акцентовано увагу на виховних можливостях текстів М. Стельмаха. Наголошено на важливості реалізації емоційно-ціннісного компонента соціокультурної змістової лінії курсу навчання української мови в загальноосвітній школі.*

Ключові слова: спадщина Михайла Стельмаха, ціннісні орієнтації, система цінностей, компетентність.

Постановка проблеми. Нагальною потребою сучасного життя стала гуманізація всіх його сфер. Особливої актуальності набула проблема моральності суспільства й кожного громадянина в ньому. У цивілізованому світі основним критерієм у визначенні багатьох життєвих аспектів є духовно-моральні цінності, що виступають найважливішою гармонійною основою процесу формування світогляду учня [4]. Проблема ціннісних орієнтацій загострюється в період радикальних суспільних змін, особливо коли відбувається переорієнтація, переоцінка цінностей.

Цілющим джерелом духовної досконалості, засобом формування духовно-світоглядних цінностей учнів на уроках української мови є художнє слово талановитого прозаїка, поета, драматурга й фольклориста М. Стельмаха. Самобутність художнього світу, високі духовно-етичні аспекти творчості великого майстра, її глибокі національно-філософські критерії й фольклорно-поетичні витоки, лексичне багатство й поетичність мови виховують любов до рідного краю, мови, нетлінних національних скарбів, родинних цінностей.

Аналіз останніх досліджень. Орієнтація на загальнолюдські цінності в моральному вихованні учнів має глибокі традиції у вітчизняній педагогіці. Морально-етичні ідеї гуманістичної концепції педагогіки В. Сухомлинського спрямовують на розвиток в учнів таких почуттів, як благородство, повагу до себе, честь, гордість, гідність тощо. Педагог зазначає, що дитина спроможна взаємодіяти з іншими людьми, створивши власний моральний закон. Але це можливо за відповідної організації навчально-виховного процесу [8, с. 471].

Теоретичний підхід до виділення цінностей сформульований О. Сухомлинською: «Оскільки кількість цінностей обмежена для сприйняття й усвідомлення особистістю», то «мета педагогічного впливу полягає в прилученні дитини до тих цінностей, що мають універсальне значення, абсолютний та об'єктивний характер і, що найважливіше для виховання, позитивну спрямованість» [7, с. 26].

На сучасному етапі розвитку національної школи не втрачає своєї актуальності методична порада І. Срезневського, а саме: розвивати уважність дітей «...до значення слів і до зв'язку уявлень і понять, що виражаються словами» [5, с. 43].

Проблеми формування моральних якостей особистості були в центрі уваги праць В. Блюмкіна [1, с. 20]. Учений зазначав, що засвоєння мови дитиною – один з найважливіших механізмів відтворення ментальності народу в процесі онтогенезу. Його результатом є формування у свідомості суб'єкта певної семантичної системи, що детермінує його світосприймання. Мова – універсальна форма відображення ментальності. Завдяки текстам і мовним формам можна реконструювати ментальні структури. Адже в мові закріплений досвід сотень поколінь, які впродовж тисячоліть спостерігали, вивчали, оцінювали людські характеристики, відкидаючи водночас випадкове й закріплюючи все основне й багатократно повторюване.

У педагогічній науці ціннісні орієнтації визначаються як вартісне ставлення до об'єктивних цінностей суспільства, що опредметнюється в їхній свідомості й переживаннях як потреби, що мотивують сьогоденішню поведінку й програмуєть майбутнє [2, с. 140]. Дослідники виокремлюють у структурі ціннісних орієнтацій певні складники. Наприклад, Н. Набіуліна, аналізуючи педагогічні підходи до теорії ціннісних орієнтацій, зауважує, що більшість учених виділяє чотири основних компоненти в їх структурі: **знання** (усвідомлення цінностей); **засвоєння** цих цінностей як потреби; **мотивація** нинішньої поведінки особистості; **прогнозування** майбутньої поведінки [3, с. 19]. Ґрунтуючись на узагальненні педагогічних підходів, дослідниця запропонувала власну шкалу ціннісних орієнтацій, компонентами якої визначила такі складники: когнітивний (елемент знання); емотивний (емоційний складник, що виходить з оцінки); поведінковий (реалізація ціннісних орієнтацій у поведінці особи) [2, с. 23].

У соціолінгвістиці поняття «**ціннісні орієнтації**» розглядають крізь призму використання мови загалом й окремих мовних засобів зокрема. Посилення ціннісного компонента в процесі навчання української мови сприятиме формуванню позитивного ставлення до мови (мов) і

мовних засобів у багатомовному світі, орієнтуванню учня на гармонійне спілкування, формуванню мовного смаку, прагненню контролювати й оцінювати власну та чужу мовну поведінку й бути вимогливим до мовних вчинків. Важливо навчати любові до рідної мови вишуканими зразками української мови – багатой і гнучкою в передаванні найтонших відчуттів людини.

У соціологічних дослідженнях одним з підходів до проблеми дослідження ціннісних орієнтацій є вивчення ставлення членів суспільства до особистісних якостей людей. Лексичним методом для побудови переліків вартостей, особистісних характеристик або номінальних шкал користувалися американські Р. Кеттел та Олпорт і вітчизняні вчені (наприклад, О. Вишневський).

У сучасній лінгводидактиці спостерігається посилений інтерес до сфери моральності, міжособистісних стосунків, що є однією з визначальних для людини впродовж усього життя. Так різні аспекти емоційності, образності, оцінності й експресивності мови та мовлення розглядають Л. Алексєєва, В. Виноградов, Є. Галкіна-Федорук, Г. Дідук, О. М'ягкова, А. Мовчун, М. Пилинський, О. Пономарів, В. Русанівський, Г. Сагач, Й. Стернін, Г. Ткачук, В. Чабаненко, В. Шаховський та інші вчені, які надають перевагу загальним питанням методики навчання їх, визначають суть, сферу вживання, форми й засоби опрацювання, пропонують системи завдань і вправ тощо.

Мета статті. На основі аналізу наукових праць розкрити суть поняття «цінності», «ціннісні орієнтації», особливості їх структури висвітлити особливості художньої спадщини Михайла Стельмаха як засобу формування духовно-світоглядних цінностей учнів на уроках української мови.

Виклад основного матеріалу. Протягом навчання в загальноосвітній школі в учня триває активний процес становлення ціннісно вмотивованої особистості: формується внутрішній світ, усвідомлюються духовно-світоглядні й моральні цінності, закладаються основи для самовиховання. Саме цінності спрямовують творчу діяльність школяра до усвідомленої потреби гармонії та самовдосконалення.

Першим чинником формування моральної особистості є *пізнавальний*. Учневі необхідно засвоїти й усвідомити норми та правила поведінки. Знання моральних норм є початковим етапом морального вдосконалення. Другим чинником є *ціннісний*. Поступово включаючись у життя суспільства, особистість повинна не лише усвідомлювати, розуміти правила та норми поведінки й значення їх для людства, але й сформувати в собі стійкі переконання й виробити систему цінностей, які трансформуються в життєво необхідну потребу. Тому основними критеріями моральності людини можна вважати її переконання, моральні принципи, ціннісні орієнтації, які розглядаються як результат виховання й соціалізації молодого покоління. Цінності виступають фундаментом, мотиваційною основою поведінки будь-якої особистості. Необхідно сприяти процесу поетапного становлення ієрархічної системи цінностей у свідомості учнів (переосмислення, сприйняття, набуття особистісного сенсу й потреби).

Потужний виховний потенціал для формування ціннісних орієнтацій учнів має ідейно-естетичний спектр прози М. Стельмаха, морально-психологічні й лірико-романтичні аспекти його поезики. М. Стельмах – письменник великого обдарування, особистість з неординарним світоглядом. Мовосвіт митця формувався під помітним впливом народної творчості, естетизованих у ній уявлень про красу, працю, життєустрій, найкращі людські чесноти. У романі «Дума про тебе» автор пише: *«Мудрість народної поезії, прозорість її слова й таємничий чар мелодії, що відразу ж поведе твою душу на береги історії, на тихі води, і ясні зорі, і на жалі чи теж одразу, викреше з серця іскри завзяття й веселоців»* [6, с. 185].

Любов, родина, земля, хліб насущний (духовний і матеріальний) – ось ті ключові проблеми, що осмислюються М. Стельмахом. Людинознавчі можливості митця, знання минулого й сучасного, суспільних процесів дали змогу показати низку яскравих постатей з неповторними рисами характерів, які проявляються у вчинках, роздумах, діях, спілкуванні, праці. Виховний характер мовотворчості М. Стельмаха простежуємо в лексиці, фразеології, образних рядах, символіці, використаних синтаксичних конструкціях.

У процесі створення компетентнісно спрямованого підручника української мови для 8-го класу (автори В. Новосолова, Н. Бондаренко) [9] ураховано, що становлення цілісної особистості, мовленнєвий розвиток восьмикласників засобами підручника буде максимально ефективним, якщо здійснюватиметься за умови врахування ціннісних пріоритетів, виховання на основі національних і загальнолюдських цінностей, цілісного світосприйняття, становлення цінності збереження й підтримки повсякденного життя, здоров'я, безпеки, комфорту, систематичного збагачення словникового запасу словами відповідної тематики. Виховна функція підручника здійснюється через реалізацію соціокультурної змістової лінії шляхом використання текстів, речень патріотичної, морально-етичної тематики, зокрема взятих зі Стельмахових творів. Практичну роботу за підручниками спрямовано на розуміння моральних людських взаємостосунків і формування загальнолюдських цінностей.

Оскільки навчання мови радимо будувати на текстовій основі, продемонструємо на прикладі тексту, взятого з повісті М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять», як учителю формувати в учнів духовно-світоглядних цінності й переконання.

Текст.

З незвичайної делікатності дідуся дивувались наші вуличани, потроху підсміюючись над ним. Де ж це видано так жалувати в селянстві жінку, як жалував він? Пізно повертаючись з роботи чи заробітків, дідусь шкодував будити свою дружину, тому сідав на призьбі коло її вікна й отут, припадаючи росою, засинав до ранку. За це не раз його сварила бабуня. Дід обіцяв, що більше цього не буде, знову роблячи по-своєму.

Жодна крихітка життєвого бруду не виповзла з двору моїх дідів, недобре слово з їхніх уст не торкнулося жодної людини.

Запитання й завдання:

1. Доберіть заголовки.
2. Висловіть свої емоції чи почуття від прочитаного.
3. Які риси властиві діду й бабусі Михайлика? Назвіть протилежні риси характеру.
4. Про які найголовніші цінності для кожного йдеться в тексті?
5. Яке значення для морального здоров'я нації мають родинні традиції? Як у вашій сім'ї зберігається родова пам'ять? Які родинні традиції для вас святі й непорушні?

Важливо навчити учнів на основі теоретичних знань виробити вміння спостерігати за функціонуванням вивчених мовних одиниць у тексті, аналізувати способи їх гнучкого використання з урахуванням змісту висловлювання, поєднувати вивчені одиниці, компонувати текст, свідомо замінювати одні моделі фраз іншими.

Дидактичний матеріал підручника увібрав кращі зразки вітчизняної художньої прози, поезії, публіцистики. Текст є основним джерелом емоційного впливу. У творах М. Стельмаха через відтворену в тексті подію чи ситуацію, автор впливає на уяву учнів, бо описана ситуація – це приклад вчинку людей з багатим духовним світом, здатних на високі почуття, який має бути зразком для наслідування.

Висновки. Підсумовуючи викладене, зазначаємо, що в період динамічних освітніх змін особливої ваги набуває **ціннісний аспект** навчально-виховного процесу. Засобами зразкових текстів майстра художнього слова М. Стельмаха необхідно спрямовувати учнів у позитивне поле, сприяти формуванню цінностей у свідомості школярів. Відповідно до того, яку позицію і які цінності посідають в ієрархії, складаються характеристики учня, формується почуття відповідальності, поваги, світосприйняття, духовності, почуттєвої сфери тощо. Не сформувавши в школярів ціннісного стрижня, ми ніколи не матимемо цілісної особистості. Лише гідний громадянин своєї держави може збагачувати загальнолюдські громадянські цінності, створювати нові культурні багатства.

Список використаних джерел:

1. Блюмкин В. А. Моральные качества личности / Владимир Анатольевич Блюмкин. – Воронеж : Изд-во ВГУ, 1974. – 185 с.

2. Морозов А. В. Креативная педагогика и психология : [учеб. пособ.] / А. В. Морозов, Д. В. Чернилевский. – Москва : Академич. проект, 2004. – 560 с.
3. Набиулина Н. Г. Аксиологизация цикла психолого-педагогических дисциплин в средних специальных учебных заведениях / Нина Геннадиевна Набиулина. – Уфа : ПрессКо, 2003. – 71 с.
4. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія / Е. О. Помиткін. – Київ : Наш час, 2005. – 280 с.
5. Срезневский И. И. Об изучении родного языка вообще и в детском возрасте / Измаил Иванович Срезневский. – СПб. : Типография Академии наук, 1899. – 185 с.
6. Стельмах М. П. Дума про тебе : роман / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1984. – 391 с.
7. Сухомлинська О. В. Сучасні цінності у вихованні : проблеми, перспективи / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24–27.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1977. – Т. 5. – 639 с.
9. Українська мова : підруч. для 8 кл. загальноосв. навч. закл. / В. І. Новосьолова, Н. В. Бондаренко. – Київ : Пед. думка, 2016. – 296 с.

Valentyna Novosolova

MYKHAYLO STELMAKH'S ARTISTIC HERITAGE AS A SOURCE OF FORMING THE STUDENTS' SPIRITUAL AND IDEOLOGICAL VALUES ON THE UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS

Abstract. The article is devoted to the features of Mykhaylo Stelmakh's artistic heritage and influence of the author on the formation of students' spiritual and philosophical values. The attention on educational opportunities of Stelmakh's texts is paid. The importance of implementation of the emotional and value component of the socio-cultural content line of the Ukrainian language course at secondary school is emphasized.

Key words: M. Stelmakh's heritage, value orientations, the system of values, the competence.

Валентина Новоселова

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ НАСЛЕДИЕ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ДУХОВНО-МИРОВОЗРЕНЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению особенностей художественного наследия М. Стельмаха и его влияния на формирование и духовно-мировозренческих ценностей учащихся. Акцентировано внимание на воспитательных возможностях текстов М. Стельмаха. Подчеркнута важность реализации эмоционально-ценностного компонента социокультурной содержательной линии курса изучения украинского языка в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: наследие М. Стельмаха, ценностные ориентации, система ценностей, компетентность.

УДК 373.5.091.313:821.161.09

Ольга Петрович
(м. Вінниця)

ЛІТЕРАТУРНІ ВЕЧОРИ ЯК ФОРМА ЛІТЕРАТУРНО-КРАЄЗНАВЧОЇ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

Анотація. У статті розкрито особливості організації літературного вечора, зокрема присвяченого вінницькому письменнику М. Стельмаху. Подано дефініцію поняття «літературний вечір», окреслено мету літературних вечорів, їхні завдання, принципи організації, класифікації літературних вечорів, виділено етапи їх підготовки. Запропоновано фрагмент сценарію літературно-музичної композиції «Носив він зорі у долонях і слово мудре на устах», присвяченої М. Стельмаху.

Ключові слова: позакласна робота, літературний вечір, Михайло Стельмах, формування готовності майбутніх учителів-словесників.

Постановка проблеми. Однією з найпопулярніших і водночас найскладніших форм позакласної роботи є літературні вечори. Цей діалектичний взаємозв'язок спричинено

масштабами впливу від участі в підготовці заходу на особистість учня, формування та розвиток його переконань, рис характеру через ставлення до праці, літератури, інших та себе. Крім того, виховання національно свідомої, творчої особистості можливе за умови поглибленого вивчення культури рідного краю. Отже, вивчення літератури рідного краю у форматі літературних вечорів є актуальною проблемою сучасної літературної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Дослідженням питання методики організації та проведення літературних вечорів займалися А. Кононенко, О. Куцевол, А. Лісовський, Є. Пасічник, Л. Пастухова, С. Пультер, Г. Токмань, О. Удалова та ін.

Мета статті полягає в розкритті особливостей організації літературного вечора, зокрема присвяченого вінницькому письменнику Михайлу Стельмаху.

Виклад основного матеріалу. Українські вчені-методисти надають літературному вечору значної ваги в системі літературної освіти, зокрема Є. Пасічник вважає літературні вечори «важливим засобом естетичного, розумового й морального виховання» [2, с. 370]. Г. Токмань тлумачить літературний вечір як «найскладнішу форму позакласної роботи з предмета – об'єднаний літературною темою театралізований масовий захід» [4, с. 130].

О. Куцевол чітко окреслює **мету** літературних вечорів, що спрямована «не лише дати певні знання з літератури, а й пробуджувати кращі почуття, розвивати творчі та організаторські здібності дітей» [1, с. 4]. Дослідниця обґрунтовує **завдання** цих заходів, які полягають в:

- поглибленні шкільною молоддю одержаних на уроках літератури знань та вдосконаленні вмій і навичок;
- підвищенні загальнокультурного рівня розвитку учнів та збагаченні їхнього літературного світогляду;
- освітньо-виховному впливі на мисленнєву й емоційно-вольову сфери особистості, переоцінці власної поведінки, ставлення до навколишньої дійсності;
- розвитку творчого потенціалу школярів та їхніх організаторських здібностей;
- удосконаленні їхньої комунікативної культури [1, с. 2].

Науковець переконує, що організація літературного вечора, спільна робота над ним об'єднує шкільну молодь, підвищує їхню відповідальність за виконання поставлених завдань і доручень, розвиває творче й критичне мислення, привчає до продуктивної взаємодії учасників. При цьому дослідниця наголошує на дотриманні **принципів** його підготовки та проведення:

- **добровільної участі та зацікавленості**, яка підтримується особистісно значущою темою літературного вечора, раціональним розподілом доручень з урахуванням здібностей та обдарувань учнів;
- **зв'язку урочних занять і позакласних заходів**, котрі повинні взаємозумовлювати та взаємодоповнювати одне одного;
- **масовості**, що передбачає охоплення широкої аудиторії зацікавлених школярів;
- **колективізму**, що виявляється при розподілі доручень між динамічними творчими групами та способом їх виконання, а також у загальному звіті учасників вечора за спільну справу перед глядачами;
- **відповідність віковим особливостям учнів**, згідно з якими визначається зміст і форма вечора [1, с. 2].

Г. Токмань відзначає широку тематику вечорів. Це й різноманітні жанрові вечори чи присвячені певному письменнику або історико-літературному періоду (княжої доби, бароко, романтизму, авангардизму, стрілецької поезії, шістдесятництва, Празької школи тощо). Науковець радить естетично формулювати тему, на зразок «Бунтарський дух авангарду», «Україна сміється», «Ім дзвони не дзвонили» [4, с. 130–131].

Є. Пасічник серед різноманіття вечорів виділяє ювілейні, літературно-музичні, вечори казки, байки, сатири, гумору, ліричної поезії, вражень від літературно-краєзнавчих екскурсій, походів, фольклорних експедицій [2, с. 370].

О. Куцевол звертає увагу вчителів-словесників на необхідність урахування у своїй роботі класифікації літературних вечорів. Так, залежно від характеру матеріалу й завдань вона поділяє

їх на *ювілейні, тематичні, історико-літературні, жанрові* [1, с. 2]. Залежно від форм і методів, а також способів діяльності вчителів та учнів дослідниця виділяє такі різновиди вечорів:

- *літературно-музичні композиції*, створені за сценарієм, що передбачає читання художніх творів письменників та коментування їх ведучими. О. Куцевол наголошує, щоб «всі частини монтажу (виразне читання, сольний і хоровий співи, музичні номери, танці, інсценізація уривків драматичних п'єс) склали єдине ціле, були пройняті однією ідеєю й давали характеристику письменнику як митцю і людині» [1, с. 2–3]. Науковець підкреслює зростання популярності й частотності використання цього різновиду літературних вечорів учителями-словесниками;

- *вечори-конференції*, найчастіше присвячені обговоренню однієї книги або кількох новинок сучасної літератури;

- *ігрові вечори* – вікторини, літературні КВК, «Що? Де? Коли?», «Щасливий випадок», «Брейн-ринг», «Поле чудес», «Турнір знавців літератури» тощо, які передбачають різноманітні запитання з метою перевірки й закріплення знань життєпису письменника, композиційних особливостей художніх творів на тематично-проблемному, сюжетно-фабульному й мовленнєво-мовному рівнях. Завдання до них складаються за прочитаними учнями творами та стимулюють їх до вдумливого перечитування. Такі вечори популярні серед шкільної молоді й легкі на сприйняття;

- *вечори запитань і відповідей*, що вибудовуються з відповідей на завчасно поставлені питання про життєтворчість письменника, історію написання його творів, їхню проблематику. Допомогти учням з підготовкою до вечора може вчитель-словесник чи бібліотекар. О. Куцевол радить при ілюстрації учасниками заходу відповідей виразно читати фрагменти художніх творів, прослуховувати музичні композиції, демонструвати репродукції картин, фотографій та малюнків;

- *вечори-читання*, до програма яких входить художнє читання творів одного чи різних письменників. Дослідниця підкреслює, що проводяться вони рідше, відповідно до врахування достатнього рівня літературної освіченості школярів, які будуть здатні сприйняти прослухані твори без коментарів. Такий вечір має на меті «ширше познайомити слухачів із творчістю письменника, сприяти глибшому осмисленню його індивідуального стилю та світогляду» [1, с. 3]. Учений-методист наводить приклад одного з різновидів вечора-читання – композиції «Наші улюблені поезії», програма якої залежить від інтересів та читацьких смаків шкільної молоді. Дослідниця запевняє в безпідставності хвилювань з приводу того, що на такому вечорі прозвучать твори різних жанрів, авторів та літератур, оскільки головними на ньому будуть улюблені рядки з них;

- *вечір широкої програми* складається з доповіді та літературно-музичної композиції або концертних номерів, об'єднаних коментарем. О. Куцевол дає вартісні поради з підготовки та виголошення доповіді вчителем або одним з кращих учнів: притримуватися форми живої промови тривалістю 15–20 хвилин, доповідь має бути змістовною й цікавою для слухачів; не читати, а чітко й емоційно виступати, розмірковувати й ділитися своїми думками з аудиторією на основі обдуманих положень, перевірених фактів, визначеної логіки викладу. Науковець застерігає від перетворення доповіді на нецікаву офіційну частину, за якою слідує розважальна концертна програма. З цього питання дослідниця наводить думку методистів А. Кононенко й О. Удалової, які стверджують, що яким би цікавим не був виступ, усе ж він нагадуватиме лекцію й важко сприйматиметься учнями. Відтак О. Куцевол переконує вчителів у необхідності об'єднання двох його частин у єдине ціле однією ідеєю. До концертної програми пропонує включити декламацію, інсценізацію уривків драматичних п'єс, пісні на слова поета, якому присвячено вечір, його улюблені музичні твори чи уривки, що тематично й настроєво підходять до його творчості, танцювальні номери, демонстрацію кінофрагментів тощо. Як самостійні частини у форматі вечора учням можуть бути запропоновані літературні ігри, книжкові та мистецькі виставки, випуск тематичної газети, конкурс на кращого читця або ілюстратора художнього твору і т. ін. [1, с. 2–3].

Г. Токмань відзначає потребу в тривалій підготовці до проведення літературного вечора. Науковець висвітлює особливості роботи над ним: вибрати тему, скласти сценарій та доопрацювати його спільно з шкільною молоддю, роздати завдання учням, провести репетиції. Дослідниця вважає, що до програми літературного вечора можуть входити художнє читання, мелодекламація, вокальні, танцювальні номери, гумористичні сценки. На думку Г. Токмань, надзвичайно цікавою для учнів буде постановка спектаклю з елементами оригінальної режисури, мистецькими несподіванками, ігровими сюрпризами, а також можливістю глядачів долучитися до нього (співати разом з акторами, відповідати на запитання ведучого, вигравати призи, бути урочисто нагородженим за перемогу в конкурсах, вікторинах, олімпіадах).

Дослідниця радить захопити школярів рольовою грою, коли вони можуть обрати собі роль сценариста, виконавця, декоратора, костюмера, звукорежисера, освітлювача [4, с. 130].

Є. Пасічник наголошує на створенні урочистої атмосфери при проведенні літературного вечора. Він зазначає, що урізноманітненню програми вечора служать конкурси, ігри, вікторини, які зацікавлюють учнів, поживляють їхню уяву й мислення. Науковець застерігає від ускладнення вікторини за змістом, а також її спрямування лише на репродуктивне відтворення знань. Проте він радить при складанні вікторини поєднати відповіді на запитання з виразним читанням, прослуховуванням фрагментів музичних творів, демонстрацією фото, репродукцій мистецьких полотен та спрямувати ігрові завдання на розвиток спостережливості, мисленнєвої діяльності, зокрема таких її процесів, як аналіз та порівняння [2, с. 371].

С. Пультер та А. Лісовський стверджують, що проведення вечорів сприяє дієвості літературної освіти старшокласників. Основним у програмі вечора методисти, слідом за Є. Пасічником, визначають літературний монтаж та перераховують можливі форми проведення підготовки заходу: доповіді й повідомлення учнів, вокальні номери, драматичні сцени, вікторини, конкурси, випуск бюлетеня або літературної газети, літературна виставка, виготовлення тематичного лозунгу, альбому тощо. Учені вважають, що на успішність вечора впливає оформлення сцени та зали [3, с. 121].

О. Куцевол виділяє такі *етапи підготовки* до літературного вечора: «визначення його теми й мети; створення динамічних творчих груп і розподіл доручень; відбір матеріалу й розробка програми вечора» [1, с. 3].

Науковець подає чіткі рекомендації щодо проведення літературного вечора, який пропонує розпочати з широкої рекламної акції: оформлення цікавої та яскравої афіші, виготовлення запрошень почесним гостям, оголошення по шкільному радіо й т. і. О. Куцевол доводить до відома педагогів думки деяких методистів щодо користі від повторного проведення того ж самого літературного вечора для ширшої аудиторії, що дає можливість відшліфувати недоліки сценарію, випробувати інший акторський склад, а також через те, що «під час прем'єри учасники дуже хвилюються, турбуючись більше про правильність своїх реплік, аніж про акторську майстерність» [1, с. 5].

Вважаємо, що кращому засвоєнню методики організації літературних вечорів майбутнім учителям-словесникам сприятиме виконання таких *завдань*:

- **репродуктивний рівень**: підготуйте мультимедійну презентацію на тему: «Методика організації літературних вечорів», використовуючи статтю О. Куцевол [1].

- **пошуково-дослідницький рівень**: порівняйте різні сценарії літературних вечорів, присвячених творчості одного й того ж самого письменника, знайдених у фаховій періодиці. Поміркуйте, що б цікавого й нестандартного за формою й змістом ви внесли до сценарію такого вечора.

- **творчий рівень**: розробіть сценарій літературного вечора до 80-річчя від дня народження Євгена Гуцала, використовуючи твори «поетичної критики» (Куцевол О. Життя і творчість письменника в дзеркалі «поетичної критики»: [навч. посіб.] / О. Куцевол. – Вінниця: 2010. – 280 с.).

У Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського на факультеті філології й журналістики імені Михайла Стельмаха, починаючи з 2007 р., під час

вивчення студентами бакалаврату навчальної дисципліни «Методика навчання української літератури» практикується проведення лабораторного заняття з теми «Організація позакласної роботи в системі літературної освіти учнів» у формі методичного колажу. Ст. викл. Пойдою О. А. разом з асист. Цибульською Л. І. під керівництвом докт. пед. наук, проф. Куцевол О. М. розроблено алгоритм й умови організації та проведення такого заходу, роботи журі, лічильної комісії, а також критерії оцінювання групових проектів (див. табл. 1).

Шляхом жеребкування обирається вид позакласного заходу, серед запропонованих названі такі: літературно-музична композиція, літературний КВК, літературний брейн-ринг, заочна літературна екскурсія, читацька конференція, диспут тощо.

Таблиця 1.

Критерії оцінювання проекту позакласного заходу групи

№	Критерії	Бали (1–5)
1.	Актуальність теми позакласного заходу	
2.	Дотримання науково-методичних вимог до організації та проведення презентованого виду позакласного заходу	
3.	Колективність презентації	
4.	Рівень творчої реалізації проекту	
5.	Естетика презентації	
6.	Зміст інформації, покладеної в основу проекту (доступність для сприйняття, достовірність)	
7.	Необхідна й достатня глибина проникнення в проблему проекту	
8.	Використання наочних засобів	
9.	Наявність схеми-алгоритму позакласного заходу, його якість, чіткість, ґрунтовність	
10.	Культура мовлення учасників проекту	

Пропонуємо Вашій увазі фрагмент сценарію *літературно-музичної композиції «Носив він зорі у долонях і слово мудре на устах», присвяченої М. Стельмаху*. Над його складанням та презентацією працювали студенти 4–АУФ, а саме: Ю. Білоус, М. Бондаренко, А. Дворецька, О. Дублянська, І. Король, І. Кулик, С. Кулібаба, А. Лановська, І. Поліщук, Л. Рембайло, А. Царюк, О. Черкевич.

Ведуча (О. Черкевич): *Я мрію так життя прожити,
Щоб кров і піт віддать землі своїй,
Щоб у плодах мої хилились віти,
Щоб розроставсь в глибинах корінь мій».*
(М. Стельмах. «В твоїм грозівім полі, Україно...»).

Десь у другій половині 1930-х рр. відомий письменник Яків Качура одного разу привів до Максима Рильського молоденького вчителя, «що дуже мало говорив і весь час червонів». Максим Тадейович про це згадує так: «Він сором'язливо показав мені свої вірші, од яких так і повіяло свіжим і своєрідним талантом, а також великий зошит власноручних записів пісень – тексти з нотами. Я довідався, що вчитель той бере найдіяльнішу участь у громадському житті села й разом з тим устигає дуже багато читати. Зимом, у мороз, у метелицю, пішки за кілька десятків кілометрів ходив він із села до Києва в бібліотеку...».

Це й був Михайло Стельмах, який завдяки невтомній праці над собою, завдяки неситимій жадобі до знань згодом стає видатним письменником, одним з найвизначніших сучасних майстрів художнього слова.

Читець 1 (І. Король): А Максим Тадейович Рильський адресував на його 50-річчя, у травні 1962 р., таке щире побажання:

*Щасливий воїн, що во ім'я миру
Свою підносить бойову сокиру,*

Во ім'я правди кривду тне з плеча!

Хвала тому, хто людям у приполі

Несе слова, подібні хлібу й солі,

І співи, гідні слави сіяча!

(М. Рильський. «Михайлові Стельмаху»).

Ведуча: Першою пробудила в дитячому серденьку любов до навколишньої природи та рідної землі мати. Ганна Іванівна, добра, ласкава й невтомна трудівниця навчила маленького Михайлика милуватися вранішніми росами й легеньким ранковим туманом, подовгу вслухатися в «бентежні звуки далеких дзвонів», що їх струшують на землю з високого піднебесся оті казкові гуси-лебеді, повертаючись весною з далекого вирію. Під впливом матері хлопчик навчився розпізнавати маковий цвіт і духмяний любисток, осінній гороб і калину; мати йому вперше показала, як у розквітлому соняшнику ночує сп'янілий джміль і як плаче від радості дерево, зустрічаючи довгождану весну

Читець 2 (А. Дворецька):

Не питай, моя мати, чи довго у гостях пробуду у тебе –

Кінь при брамі стоїть, висох піт на сідлі.

Рибі добре у синім Славуті, а соколу – в ясному небі,

А солдату – в походах трудних на землі.

(М. Стельмах. «Матері»).

Ведуча: Поряд із захопленням писати М. Стельмах занурився в збирання усної народної творчості, зокрема, пісень. Любов до української пісні передалась йому від діда Дем'яна, який був переконаний, що «найдорожчим для бідного чоловіка є земля, вірна жінка й пісня». Пісня символізує духовні скарби народу, до яких з повним правом входять думи, легенди, казки, прислів'я, приказки, загадки, жарти, дотепи, скоромовки, ін.

Читець 3 (І. Поліщук):

Ще пісня у серці, мов зерно в ріллі,

А ти вже, як вітер, увесь в непокої,

І зморшка лягла не дарма на чолі,

І сила підводиться в повнім розвої.

(М. Стельмах. «Ще пісня у серці, мов зерно в ріллі»)

Виступ вокального тріо (А. Царюк, А. Дворецька, Л. Рембайло).

Ведуча: Однак, не тільки яскраві та щасливі сторінки прикрашають біографію Михайла Панасовича. Війна застала М. Стельмаха в Білорусії, де він служив в армії рядовим артилеристом-зв'язківцем. У жорстоких і кривавих боях його було тяжко поранено, вивезено в госпіталь на Урал. Але молодий боєць рвався на фронт. Його направляють працювати спеціальним кореспондентом газети «За честь Батьківщини» на I Український фронт. Удруге був важко поранений під Львовом. Не залишав М. Стельмах пера, писав полум'яні поезії про життя на фронті, на полі бою.

Читець 4 (С. Кулібаба):

Життя моє – атаки і походи,

На всіх шляхах гарматний ярий грім.

І піднялись в Дніпрі червоні води,

А за Дніпром пустіє отчий дім.

(М. Стельмах. «Життя моє! Тремтять шляхи розбиті...»).



Презентація студентами групи 4–АУФ літературно-музичної композиції у форматі проведення методичного колажу.

Ведуча: «Любити безмежно життя і людей» – ось головний мотив всієї творчості М. Стельмаха.

Читець 2 (А. Дворецька):

*Мене любили, я любив –
І це найбільше в світі щастя.
Тому й з душі пролився спів,
Як бризки неба, синім рястом.
(М. Стельмах. «Поміж людьми я жив і ріс»).*

Ведуча: Як і кожен поет, М. Стельмах у своїх творах не оминув теми кохання. Його перу належить велика кількість віршів, присвячена цьому прекрасному почуттю.

Читець 2 (О. Дублянська):

*В твоїх притінених очах
Я бачу небо ясно-синє,
І щастя, вимріяне в снах,
Красу весни і мого сина.
(М. Стельмах. «Ти, наче осінь золота»).*

Ведуча: М. Стельмах був і залишається в пам'яті українського читача як літописець українського села, хранитель правди й добра на землі.

*О земле моя, ти навчаєш мене
В найтяжчому горі підводити сили,
Щоб брат мій, трудящий, в багно без доріж
Не впав, як в сильце неоперена птиця,
Щоб люди побачили схований ніж
В солодкому слові лукавого вбивці.*

Ведуча: Сумувала осінь, проводжаючи М. Стельмаха в останню путь. І, певно, символічно стала поява бджілки, яка не в урочний час дзвеніла над його труною... Ніби нагадувала, що Михайло Панасович був працьовитий, мов та бджола, яка невтомно облітає

тисячі-тисячі квіток, збирає золотий пилок і нектар та несе до свого вулика... Тільки бджола живе і працює одне літо, а Стельмах прожив у праці цілих сімдесят...

Бондаренко М.	<i>Мене твоя турбота, краю мій, вперед вела,</i>
Лановська А.	<i>Робота, щирі задуми з дитинства полонили.</i>
Король І.	<i>Працюючи, ронить на землю щирий піт з чола,</i>
Полішук І.	<i>І сіяти зерном настояні на сонці сили.</i>
Білоус Ю.	<i>Плекають добро і корчувати злість,</i>
Черкевич О.	<i>І чуть, що ти господар, а не гість, –</i>
Разом	<i>Чого ж бажать іще!</i>

Пісня «А я бажаю вам добра» (виконують усі)

Варто відзначити сумлінність та творчий підхід студентів до підготовки та презентації літературно-музичної композиції. Їхній виступ отримав найвищу оцінку журі та присутніх. Побажанням для подальшого вдосконалення сценарію прозвучала рекомендація презентувати приклади пісенного фольклору зі збірника М. Стельмаха «Народні перлини: українські народні пісні», де в поетичній формі оспівується традиційне вишивання, пов'язані з ним світоглядні уявлення етносу, а також текстів найпопулярніших українських гумористичних пісень зі збірки «Жартівливі пісні», укладеної митцем.

Отже, проведення таких навчальних занять у педагогічних ВНЗ сприяє формуванню готовності майбутніх учителів-словесників до подальшої організації та проведення позакласної роботи, зокрема літературних вечорів.

Суголосно з О. Куцевол вважаємо, що в процесі роботи над літературним вечором удосконалюється й закріплюється низка корисних навичок: «самостійної роботи з книгою, каталогом, довідниково-енциклопедичною літературою, збору та систематизації літературознавчого матеріалу, підготовки доповідей та виступів, виразного читання й інсценування художніх творів тощо» [1, с. 2].

Висновки. Таким чином, літературні вечори об'єднують суб'єктів освітнього процесу в спільній творчій діяльності, викликають інтерес учнів до поглибленого вивчення літератури як на уроках, так і в позакласній роботі, сприяють формуванню світогляду, ціннісних переконань, розвитку самостійності, творчого й критичного мислення, комунікативної культури, літературних здібностей та обдарувань.

Список використаних джерел:

1. Куцевол О. М. Специфіка та методика проведення літ. вечорів у шк. / О. М. Куцевол // Всесвітня літ. та культура в навч. закл. України. – 2000. – № 8. – С. 2–5.
2. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти / Є. А. Пасічник. – Київ : Ленвіт, 2000. – 384 с.
3. Пультер С. Методика викладання української літератури в школі : курс лекцій для студ.-філологів / С. Пультер, А. Лісовський. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2011. – 144 с.
4. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник / Г. Л. Токмань. – Київ : ВЦ «Академія», 2012. – 309 с.

Olha Petrovych

LITERARY EVENINGS AS A FORM OF LITERARY AND LOCAL HISTORY EXTRACURRICULAR ACTIVITIES

Abstract. The features of organizing the literary evening, in particular dedicated to Vinnytsia writer Mykhaylo Stelmakh, are disclosed in the article. The definition of the term "literary evening" is posted; the aim of literary evenings, their tasks, the principles of organization, the classification of literary evenings are outlined; the stages of their preparing are highlighted. A fragment of the script of literary and musical composition "Wore he the stars in his palms and the word wise on his mouth" dedicated to Stelmakh is presented.

Key words: *extracurricular activity, literary evening, Mykhaylo Stelmakh, forming the future teachers-philologists' readiness*

Ольга Петрович

ЛИТЕРАТУРНЫЕ ВЕЧЕРА КАК ФОРМА ЛИТЕРАТУРНО-КРАЕВЕДЧЕСКОЙ ВНЕКЛАСНОЙ РАБОТЫ

Аннотация. *В статье раскрыты особенности организации литературного вечера, в частности посвященного винницкому писателю М. Стельмаху. Подана дефиниция понятия «литературный вечер», сформулирована цель литературных вечеров, их задачи, принципы организации, обобщены классификации литературных вечеров, выделены этапы их подготовки. Представлен фрагмент сценария литературно-музыкальной композиции «Носил он звезды в ладонях и слово мудрое на устах», посвященной М. Стельмаху.*

Ключевые слова: *внеклассная работа, литературный вечер, Михайло Стельмах, формирование готовности будущих учителей-словесников.*

УДК 373.5.016:821.161.2.09Стельмах

Оксана Пойда
(м. Вінниця)

ПІЗНАННЯ ШКОЛЯРАМИ МАЛОЇ БАТЬКІВЩИНИ КРІЗЬ ДИВОСВІТ ПРИРОДИ НА УРОКАХ ВИВЧЕННЯ ЛІРИКИ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. *У статті порушено актуальну проблему пізнання рідного краю крізь усвідомлене сприймання учнями пейзажної лірики. Схарактеризовано особливості вивчення ліричних творів у середній ланці загальноосвітньої школи, основну увагу приділено методичним рекомендаціям щодо вивчення поетичної картини рідного краю в ліриці М. Стельмаха.*

Ключові слова: *Михайло Стельмах, пейзажна лірика, рідний край, ментальне світосприйняття, інноваційний урок, методи і прийоми навчання, проект.*

Постановка проблеми. Реформування освіти вимагає нових підходів до процесу навчання. Домінує тенденція до посилення національного компоненту його змісту, що передбачає знання рідної мови та літератури, історії свого народу, його традицій, звичаєвого комплексу, особливостей традиційної матеріальної та духовної культури. Одним з ефективних шляхів виховання особистості як громадянина й патріота є пізнання малої батьківщини та виховання любові до неї. Залюбленість у рідний край приходить до дитини позасвідомо, вона формується щодня в процесі пізнання навколишнього світу. Немалу роль у цьому відіграє природа як один із чинників осмислення причетності себе до етносу. Посиленню сприйняття докільля як багатогранного джерела емоційного та естетичного розвитку дитини, уведення її в яскравий і неповторний світ краси України сприяє вивчення пейзажної лірики. Видатний український педагог Василь Сухомлинський стверджував: «Краса рідного краю, що від-кривалась завдяки праці, фантазії, творчості, – це джерело любові до Батьківщини. Розуміння й відчуття величі, могутності Батьківщини приходить до людини поступово й мають своїм джерелом красу» [6, с. 38]. Безперечно, таким джерелом краси є багатоспектральна палітра віршів про природу Михайла Стельмаха.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Художня спадщина М. Стельмаха була у фокусі наукових досліджень знаних літературознавців, зокрема В. М. Борщевського, М. І. Домницького, О. В. Килимника, І. Р. Семенчука, Г. М. Штоня та ін. Майже всі вони зосереджені на прозовій спадщині письменника. Поетичний доробок митця студіювали В. П. Моренець, М. Т. Рильський. Методиці вивчення творчості М. Стельмаха, зокрема поезії, присвячено розділи в працях І. Р. Семенчука, Н. С. Ткаченка та К. О. Ходосова, а також статті Р. Т. Гром'яка. Більшість із цих досліджень здійснено в II половині ХХ ст. Серед сучасних студій спадщини письменника цікавою є стаття О. А. Павлушенко «Вербалізація субконцепту «природа» концепту «мала батьківщина» в мовній картині світу М. Стельмаха» [3], у полі зору

якої аналіз змісту орнаментальних вербальних одиниць та конструкцій в автобіографічних повістях М. Стельмаха «Щедрий вечір» і «Гуси-лебеді летять».

Загалом же пейзажна лірика М. Стельмаха й шляхи її вивчення на уроках української літератури майже не досліджувались. Тому маємо потребу дослідження проблеми пізнання школярами малої батьківщини крізь призму рідної природи при вивченні пейзажної лірики поета.

Мета статті – дослідити поетичні твори М. Стельмаха про природу рідного краю, розробити методичні рекомендації до інноваційного уроку, на якому школярі пізнаватимуть малу вітчизну через усвідомлене сприйняття пейзажної лірики.

Виклад основного матеріалу. Пізнання дитиною батьківської землі та залюбленість у рідний край починається з перших днів життя. Чуючи рідну мову від близьких і колискову, що співає мати, ступаючи перші кроки рідною землею, маля формується не лише як особистість, а й як громадянин і патріот. Підростаючи, дитина щодня ідентифікує рідний край з усім тим, що її оточує.

Надзвичайно важливим є пізнання довкілля завдяки природі, що є невід’ємною складовою етнокультурного простору. Це саме той світ, у якому людині «...вперше відкрилися очі на нове й незрозуміле, уперше в її очах засвітилося почуття подиву перед красивим і незвичайним, дивним і хвилюючим» [7, с. 207]. Недарма здавна існує прислів’я «Рідний край – земний рай». У понятті «мала батьківщина» поєднались індивідуальне та колективне позасвідоме, які формують ментальність, а зрештою й національну самоідентифікацію.

Видатний подільський письменник М. Стельмах наголошував, що людина починається з любові до рідного краю, матері-землі. Закоханий у найменше зело, митець опоетизував Поділля та Полісся, давши прийдешнім поколінням прекрасні зразки світобачення дивосвіту природи, навчаючи бачити, розуміти й любити її красу.

«Природа Поділля, малої батьківщини Михайла Стельмаха, постає в краєвидах накупаних туманцем лісів, у зеленому шумовинні ясенів, усміхнених соняшниках, зазілених дорогах, тихих водах, замріяних сумовитих вітряках. Край дитячих мрій затишний, ледь-ледь дрімливий. Його правічним спокоєм пройняті подoliaни, серед яких зростав письменник, чию правду життя, сонячність душі ввібрав ще з дитинства й виповів на сторінках своїх творів багатим, барвистим словом, яким, мов пензлем, змалював картини рідного краю, з любов’ю збережені пам’яттю, огранені унікальною образною уявою» [3, с. 9].

Поетичний світ малої батьківщини М. Стельмаха багатогранний. Тому так важливо, аби школярі долучились до його пізнання. Частково діти вже мають уявлення про деякі вірші поета з молодших класів. На жаль, чинна програма з української літератури обмежує вивчення творчості митця лише фрагментами повісті «Гуси-лебеді летять» (5 годин) та «Щедрий вечір» (для додаткового читання) в 7 кл. [9, с. 48]. Ознайомившись з автобіографічною діалогією митця, перегорнувши десятки сторінок твору, у якому опоетизується земля, люди, праця, рослини, переживши разом із малими героями пізнання себе в рідному світопросторі, школярі будуть готові до сприйняття любові всього життя Михайла Стельмаха – поезії.

Аби підлітки мали можливість отримати насолоду, поринувши душею в казковий світ природи рідного краю, словесникові варто відвести для вивчення поезії М. Стельмаха урок позакласного читання або урок літератури рідного краю, також цій темі можна присвятити позакласний захід з української літератури чи засідання літературного гуртка.

Такі заняття мають особливе спрямування, і в пам’яті школярів мають залишитись надовго. Тому й форми їх проведення слід добирати особливо ретельно. Зрозуміло, що такий урок має бути інноваційним, з добором найефективніших методів та прийомів.

Знайомство з поетичним світом природи письменника-земляка варто планувати на травень, коли й народився М. Стельмах. У цей час у природі все буяє, квітне й вабить око. Дуже доречно провести такий урок на лоні природи, адже поринувши в буяння зелені, трав і квітів, школярі набагато глибше та емоційніше сприйматимуть красу поетичного слова. Доречно з цього приводу згадати слова В. Сухомлинського, засновника «Школи радості», який давав учителям слушну пораду: «Нехай дитина відчує красу й захоплюється нею, нехай у її серці й

пам'яті назавжди збережуться образи, у яких втілюється Батьківщина. Краса – це плоть і кров людяності, добрих почуттів, сердечних стосунків» [6, с. 38]. Якщо немає змоги провести заняття під відкритим небом, тоді варто організувати урок-віртуальну мандрівку у світ природи, використовуючи мультимедійну презентацію, відео- та аудіозаписи.

Вважаємо, що вже сама тема уроку має заінтригувати учнів, налаштувати на емоційне сприйняття зустрічі з чимось особливим, неповторним, відкриттям дивовижного в буденному. Слова самого Михайла Стельмаха з автобіографічного вірша «Я простий сіроокий хлопчина...», що відкриває збірку «Соняшник», стануть доречними при формулюванні теми в її образному звучанні: «...**Як в казкову жар-птицю, я закоханий в землю свою!**» [5, с. 177].

Епіграфом до уроку послужать поетичні рядки митця, які якнайвлучніше передають його трепетне ставлення до малої батьківщини:

*Небагато літ прожив на світі
У краю лісів, озер і трав.
Там навчився я людей любити
І чудовий світ пізнав* [5, с. 14],

а також слова-враження від поезії М. Стельмаха відомого літературознавця Олега Килимника «Поет брав кольори в райдуги, проміння в сонця, сяйво в блискавки: уся природа принесла йому свої барви» [1, с. 230].

Налаштовуючи школярів на мисленеву діяльність, варто поставити запитання, на зразок: «Що для вас природа? Чим вона подобається? Яку роль у житті людини вона відіграє?»

Уроки з вивчення поетичних творів є одними з найскладніших, оскільки на них учні навчаються розуміти й осмислювати образи-емоції, настрої, уживатися в широкий художній світ тісних рамок ліричних жанрів, відчувати мелодіку рим, читати серцем, працювати з тропами. Ознайомлення з віршами, уміння їх сприймати та поринати у світ почуттів чи не найбільше сприяють розвитку уяви, естетичних уподобань та асоціативного мислення. Тому, як стверджує відомий учений-методист Ганна Токмань, «завдання вчителя – розкрити учням емоційний, інтелектуальний, образний і музичний феномен ліричного твору» [8, с. 156].

Пейзажна лірика, посередництвом якої учні поповнюють свій духовно-емоційний досвід, допомагає зрозуміти незглибимі криниці поетичного слова, наповнені віковичною мудрістю, відчути свою приналежність до землі предків, відповідальності за неї перед прийдешніми поколіннями. М. Стельмах надзвичайно вболівав і переймався, аби серця українців не зчерствіли від буденності: «То справжня трагедія, коли міліють людські душі, атрофуються людські почуття, звужується емоційний світ, коли людина, довідавшись, що листочки клена й стеблина жита, пелюстка троянди й кринична вода, уранішній туман і високі зорі – то лише певні комбінації атомів, а спів жайвора й материнська пісня – лише коливання звукових хвиль, перестає дивуватися незбагненній таємничості лісу, чарівності туманних ранків із схлипуючою росою, не очікує як свята того дня, коли весняний грім розморожує сік у деревах, коли не зіллям, а хлібом починає пахнути жито й коли спів женців змагається з високою піснею жайвора... Емоційна ущербність, як і всяка інша ущербність та недовершеність, естетична глухота й холодність, спотворює людину» [10, с. 235–236].

Не слід, звичайно, будувати урок лише на активації психологічно-емоційної сфери учнів, адже заняття повинні бути оптимально насичені змістовним пізнавальним матеріалом, спрямованим на опрацювання його логічними, аналітичними мисленнєвими діями, наочністю, найдоцільнішим набором методів, прийомів і форм роботи й найефективнішим використанням творчого потенціалу учнів та їх потреби в самостійній індивідуальній діяльності – тобто відповідати всім вимогам до сучасного уроку літератури.

Складно виокремити для ознайомлення на такому занятті якісь певні вірші М. Стельмаха, оскільки його пейзажна лірика надзвичайно багатогранна як тематично, так і мовно-зображальними засобами. Поетична спадщина письменника налічує 396 ліричних та ліро-

епічних творів: збірка «Рідня» – 27 віршів, «Шляхами війни» – 75, «Гобою, краю мій, живу» – 53, «Соняшник» – 61, «Поміж березами дівча іде» – 45, «Пісні» – 15, окремо виділено 2 збірки для дітей «Як журавель збирав щавель» – 46 та «Ми любимо весну» – 46, а також віршовані казки – 28. У полі зору поетичного пера рідна земля в миттєвих, ніби світлинах, враженнях, але довершених у найдрібніших мазках пензля художника, пори року у всій палітрі кольористики, явища природи, світлі бадьорі ранки й мрійливі, обтяжені втомою праці вечори, рослини, що розкошують у селянських городах та наповнюють луки й ліси, тварини й птахи тощо. Усі вони об'єднані відчуттями радості та щастя, які переживає ліричний герой від того, що має змогу вбирати під віі і в душу блакитний світ, що дзвонить сонцем, відчувати в собі квітень, бачити, як *«материнством нива наливається»* [5, с. 124], ловити в долоні краплисті зелені дощі, прислухатись до чаклування літа в пшениці і *«в роботі щирій, в шуканні»* [5, с. 127] вдихати вітер, що *«пахне буйним цвітом, цілющим соком і грозою»* [5, с. 115], щодня, щомиті відчувати себе частиною рідного краю, звертання до якого породжує його вдячне синівське серце: *«Життя моє, і щастя, і зоря!»* [5, с. 130]. Тому в багатьох поезіях, використовуючи прийом поетичного паралелізму, М. Стельмах описує як природу у всіх її багатогранних вимірах, так і натхненну працю на землі. Відчуваючи себе невід'ємною часткою етносу, поет, читаючи письменна землі, приходять до філософського висновку: *«Ми споконвічні в житті орачі й на наших руках проростає світання!»* [5, с. 132].

Аби знайомство школярів із пейзажною лірикою поета відбулося якомога ефективніше й вони не лише виокремили для себе деякі вірші про певні рослини, явища природи чи пори року, а й змогли уявити себе в цілісній картині світу, відчули поетове трепетне синівське поклоніння великій праматері всього живого вже у своїх душах, процес ознайомлення з віршами М. Стельмаха про природу рідного краю слід розпочати заздалегідь, залучивши до співпраці вчителів географії та біології.

Готуючись до такого нетрадиційного уроку, варто пам'ятати поради Євгена Пасічника: *«Аналізувати ліричний твір в середній шкільній ланці – це значить вчити дітей заглиблюватися в його поетичні образи, спостерігати, як вимальовуються одна за одною картини або як змінюються почуття, настрої ліричного героя, чим вони викликані та як усе це безпосередньо виражається в контексті твору. Важливо з'ясувати, що хоче сказати поет, який характер має мова вірша і як вона виражає авторську ідею»* [4, с. 135].

Учні можуть працювати групами, у парах чи індивідуально, виконуючи проектні роботи (залежно від обсягу, рівня складності та спрямованості завдання проекту). Захист проектів, звичайно ж, і відбудеться на уроці під відкритим небом.

Скільки буде цих завдань і якого характеру, визначає вчитель, урахувавши вікові та психологічні особливості як кожного школяра, так і класу загалом. Також словесник має якнайретельніше підібрати поезії й рекомендувати учням до читання, аналізу, дослідження чи вивчення напам'ять задля виконання певного проекту.

Об'єктом дослідження можуть стати вірші про пори року загалом чи одна пора року, скажімо, весна. Учитель, консультуючи, повинен мудро налаштувати вихованців на те, що вони мають не лише відчути поетове бачення зародження, розвитку й буяння весни, виокремити метафоричні образи, а й простежити за процесами хліборобської праці, усвідомити важливість сподівань на добрий урожай, а відтак упевненість у завтрашньому дні й процвітанні, відчути значущість людей, що трудяться біля землі, а також спробувати порівняти зі своїми відчуттями та власним досвідом спілкування з природою. Орієнтовно для дослідження варто звернути увагу на такі поезії: *«Пролісок»*, *«Весна іде»*, *«Квітень»*, *«Обсіяло сонце горби моложаві»*, *«Другові»*, *«Наше поле»*, *«До тебе, весно»* тощо.

Інший проект стосуватиметься поезій про різний час доби. Унаслідок виконання цього дослідження підлітки, яких у цьому віці хвилюють філософські питання про плин буття, за буденним, швидкоплинним побачать і відчують унікальність і важливість, красу й неповторність кожної хвилини, мають усвідомити цінність будь-якої миті. Насолоджуючись світанковими росами чи барвами замріяного вечора, вбираючи в себе полуденне сонце й вдивляючись у нічне

зоряне небо, людина, проживаючи миттєвості, які дарує життя, має бути щаслива, бо плинність часу не повернути. Учні мають дійти висновку, що в одному-єдиному прожитому дні можна побачити й почути стільки дивовижного й величного, так багато здійснити, і дуже важливо не втратити відчуття цієї унікальності, вагомості думки, яка звучить також і у вірші **В. Симоненка** «*Ти знаєш, що ти – людина?*» (можливо, навіть, учні проведуть цю паралель). Рекомендовано для вивчення такі поезії: «*Зимова ніч*», «*Вербовий світанок росою умився*», «*Добрий ранок*», «*На світанку*», «*Заходило сонце – багряну хустину...*», «*Вечір йде над новими шляхами*», «*Важкі полив'яні вузли капусти*», «*Як синяя птиця із казки*» та ін.

Цікавим для школярів може стати проект, у якому головна увага юних літературознавців зосередиться на явищах природи. Лише дощеві Михайло Панасович присвятив більше 10 віршів: «*Перед дощем*», «*Дощ (Гроза кує над островом підкови...)*», «*У дощ*», «*Дощ босоніж входить в ниви*», «*Надходить літо*», «*На ромашці настоялось літо*», «*Під вітром хмара парусить*», «*Весняний дощ*», «*Дощ (Грім гуркоче навкруги...)*», однак не тільки в названих поезіях часто зустрічаємо образи, що супроводжують це явище природи: від рос, обважнелих хмар передгрозя, гострих блискавиць до гучних громів, раптових злив та переможної веселки. Благодатність дощу, його життєдайна сила, важливість у вирощуванні врожаю та створенні краси землі, свіжість і навіть очищення – усе це має бути осмислене, усвідомлене учнями, відчуте після прочитання найменованих творів. Школярам буде цікаво дізнатись із розповіді однокласників про те, наскільки по-різному, багатогранно можна розказати про одне й те ж явище природи, що, безперечно, розширить діапазон їхнього світовідчуття.

Не секрет, що багато сучасних дітей мало знають рослинний світ, який їх оточує, особливо це стосується тих, хто не часто має можливість побувати на лоні природи чи взагалі живе в місті. Аби школярі більше дізналися про рослини, які ростуть у їхньому краї, та як їх вирощують, усвідомили, що трави в полі чи лісі – не бур'яни, а корисні рослини, котрі часто рятують людські життя, варто запропонувати учням виконати пошуково-дослідницьку роботу, результатом якої стане *створення міні-енциклопедії «Абетка рідної землі»*. У ній діти запишуть не лише назви рослин, які зустрічаються в поезіях М. Стельмаха, а й підшукають інформацію про них. Вона може мати вигляд як *мультимедійної презентації*, так і *рукописного альбому*. Цей цікавий проект не залишить дітей байдужими, адже лише у двох віршах письменника нараховуємо майже 60 назв дерев, трав, грибів, ягід та сільськогосподарських культур. Так у поезії «*Дощ (Грім гуркоче навкруги)*» не тільки названо 23 рослини, які вирощують на городах та полях, а й дано певні їх характеристики: *розложиста капуста, зелені огірочки, петрушка, чорнушка, квасоля, бараболя, мак, пастернак, коноплі, льон, козелець, пасльон, гладкий та чубатий буряк, сонях головатий, червоні помідори, рапс, цикорій, кольза, рижій, кукурудза, горох, просо, жовтий люпин, червона конюшина, дині, смугасті кавуни, овес, ячмені, жита, пшениці, люцерна, вика та гречка* [5, с. 223–224]. У іншій вірші – «*По гриби*» – діти дізнаються про флору лісу: *дерева (старі дуби, берези, граби, осички, кислички, соснина, ліщина), гриби: (рижик, вовнянка, лисички-сестрички, боровинята, бабка, решітка, маслючки, опеньки)*, а також інші дари природи (*горішки, кислички, брусниця, кам'яниця, калина, ожина, материнки в'язка*) [4, с. 194–197]. Така «енциклопедія» обов'язково повинна містити ілюстраційний матеріал та короткі відомості про ту чи ту рослину малої батьківщини. Наслідком виконання цього проекту стане не лише розширення діапазону знань з ботаніки та поповнення словникового запасу, а й трепетне ставлення дитини до кожної травинки, квітки чи дерева, а також фауни, яка населяє рідний край.

На нашу думку, учителю-словеснику слід звернути увагу школярів на багатогранність образів у поетичній спадщині письменника. Допомогти їм зрозуміти, що хоча природу читач бачить крізь призму світовідчуття ліричного героя, однак це саме той вид лірики, який співзвучний кожній людині, адже при спостереженні чи контакті з довкіллям, у нас пробуджуються почуття причетності до чогось величного, божественного, які наповнюють серце відчуттям гармонії, прекрасного, а також відповідальності за майбутнє рідного краю та й усього світу. Цьому стануть у допомозі зорові, слухові, запахові образи, образи-символи (вітряк,

калина, барвінок, мак тощо), образи-емоції, наприклад, радість, передчуття чогось гарного, задоволення, сподівання, щастя.

Варто привернути увагу учнів до улюбленої пори року М. Стельмаха (їй чи не найбільше присвячено віршів!) – багату своїми дарами й красиву в багаточисельності відтінків від ніжно-золотого до темного багрянцю – осінь. Тому доцільною буде *дослідницька робота* з кольористикою осінньої палітри поета. Проект буде під силу тим, хто любить малювати. Звітуватиме ця група окремими ілюстраціями або навіть *малюнками-слайдами*, на яких відтворено кожен рядок обраного ними вірша (таке малювання, до речі, значно полегшує вивчення напам'ять), які вони створять до певних поезій, а також супроводжуючи демонстрацію власними коментарями та доцільним цитуванням. Це бажано супроводжувати *прослуховуванням фрагментів аудіозаписів музичних творів*, скажімо, з «Пір року» Антоніо Вівальді – «Осінь». Реалізуючи міжпредметні зв'язки, на цьому етапі дослідження пейзажної лірики митця учитель дає можливість дітям спостерігати, як одне й те ж явище по-різному відображають у художній літературі, образотворчому мистецтві та музиці.

Ведучи мову про пори року, явища природи, рослини, слід наголосити на тому, як трепетно поет ставиться до тих, хто робить нашу землю кращою, – орачів, сіячів, косарів, садівників, пасічників – людей, що вже вдосвіта, нахилившись до землі, ніби поклоняючись їй, ретельно працюють, щоб виростити хліб, доглянути сад та городину, невтомно, як бджоли, примножують багатства рідного краю. Буде доцільно, якщо деякі вірші діти читатимуть напам'ять.

Окремо варто приділити увагу мовній картині світу М. Стельмаха. Тут в нагоді стане *групова робота*. Учням варто запропонувати певні тексти для *міні-досліджень*, особливу увагу зосередивши на метафорах, оскільки багато творів поета – це суцільні розгорнуті метафори, зокрема «*Край землі працює ранок*», «*Отам, де жито червень колихало*», «*Як синя птиця із казки*», «*Дощ босоніж входить в ниви*» тощо.

Для підсилення вражень від віртуозного володіння письменником усім інструментарієм рідної мови, учитель, відповідно налаштувавши учнів на рецепцію, може запропонувати їм *прослуховування аудіозапису пісні* «Я придумую світ» у виконанні гурту «Пікардійська терція» (слова Олега Стасика, музика Володимира Якимця), запис можна знайти на каналі YouTube [11]. Опісля варто з'ясувати, ким і де себе в цьому світі бачать діти, що вони відчувають.

На завершення доцільним буде читання мовчки поезії *М. Стельмаха «Земле моя за-пашина, барвінкова»*, а після емоційної паузи з'ясування первісних відчуттів. На цьому етапі знайомства з надзвичайно ліричним світом природи митця учні вже готові прийти до висновку про те, що в єднанні з рідним краєм, його дивовижною красою, працею на цій землі людина щаслива.

З метою розвитку зв'язного мовлення та з'ясування ефективності проведеного уроку варто запропонувати школярам удома створити власну поезію про природу рідної землі. Визначивши кращі твори, добре було б апробувати їх на одному з дитячих творчих конкурсів, зокрема звернути увагу на Регіональний конкурс словесної творчості «Світ правди і краси», присвячений ушануванню пам'яті Михайла Стельмаха, який започаткований кафедрою методики філологічних дисциплін і стилістики української мови та успішно проведений 24 травня 2017 р. на факультеті філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського [12] (інформація про умови та положення конкурсу за посиланням [13]).

Висновки й перспективи дослідження. Отже, ознайомлення школярів із пейзажною лірикою М. Стельмаха сприятиме розвитку їхньої мисленнєвої діяльності, оскільки природа сприяє тому, щоб людина була не пасивним спостерігачем, а відкривала й осмислювала земні істини, також «чим ближче діти до джерела думки й слова – до навколишнього світу – тим багатшою й виразнішою буде їхня мова» [6, с. 82], а відтак такі уроки сприяють посиленню любові до малої батьківщини та її природи, становленню особистості з високим рівнем інтелектуального розвитку, моральності, усвідомленого розуміння причетності себе до долі етносу й відповідальності за майбутнє України.

Дослідження не є вичерпним, оскільки наші студії охопили лише частково пейзажну лірику поета, що народилася на ґрунті великої любові до рідного краю, та розроблено деякі методичні рекомендації щодо її вивчення, тому в подальшому є потреба звернути увагу на народнопісенні мотиви, тему захисту рідної землі в ліричному доробку митця й шляхи їх вивчення.

Список використаних джерел:

1. Килимник О. В. Світ правди / О. В. Килимник // Про Михайла Стельмаха : спогади / упоряд. Л. А. Стельмах, Д. М. Стельмах. – Київ : Рад. письменник, 1987. – С. 229–232.
2. Куцевол О. М. Організація позакласної роботи з обдарованими учнями (на матеріалі художніх творів української та зарубіжної літератури) : навч.-метод. посіб. / О. М. Куцевол, О. Б. Петрович, С. Д. Петрович. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. – 204 с.
3. Павлушенко О. А. Вербалізація субконцепту «природа» концепту «мала батьківщина» в мовній картині світу М. Стельмаха / О. А. Павлушенко // Сб. науч. трудов SWorld : материалы Междунар. науч.-практич. конф. «Современные направления теоретических и прикладных исследований, 2013». – Вып. 1. Т. 22. – Одесса : Куприенко, 2013. – С. 3–10.
4. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студен. вищ. закл. освіти / Є. А. Пасічник. – Київ : Ленвіт, 2000. – 384 с.
5. Стельмах М. П. Твори : в 7 т. / М. П. Стельмах. – Т. 7. – Київ : Дніпро, 1984. – 647 с.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибр. твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 5–282.
7. Сухомлинський В. О. На нашій совісті – людина // Сухомлинський В. О. Вибр. твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – Київ : Рад. шк., 1977. – Т. 5. – С. 203–217.
8. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі : підручник / Г. Л. Токмань. – Київ : ВЦ «Академія», 2012. – 312 с. – (Серія «Альма-матер»).
9. Українська література. 5–12 класи. Програма для загальноосв. навч. закл. / за заг. ред. Р. В. Мовчан. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2005. – 201 с.
10. Федченко П. М. Дума про вічне / П. М. Федченко // Про Михайла Стельмаха : спогади / упоряд. Л. А. Стельмах, Д. М. Стельмах. – Київ : Рад. письменник, 1987. – С. 233–257.
11. <https://www.youtube.com/watch?v=f1z0zzCzJcQ>
12. <https://www.vspu.edu.ua/index.php?event=588>
13. <https://vspu.edu.ua/content/hot/conc2.pdf>

Oksana Poyda

COGNITION BY STUDENTS THEIR SMALL MOTHERLAND THROUGH THE WONDERFUL WORLD OF NATURE ON LESSONS OF STUDYING MYKHAYLO STELMAKH'S POETRY

Abstract. The article raises the actual problem of cognition of the native land through the conscious perception of landscape lyrics. Features of the study the lyrical works at the secondary school are described, the main attention is paid to methodical recommendations for studying the poetic picture of the native land in M. Stelmakh's lyrics.

Key words: Mykhaylo Stelmakh, landscape lyrics, native land, a mental worldview, an innovative lesson, methods and techniques of training, project.

Оксана Пойда

ПОЗНАНИЕ ШКОЛЬНИКАМИ МАЛОЙ РОДИНЫ СКВОЗЬ ЧУДЕСТНЫЙ МИР ПРИРОДЫ НА УРОКАХ ИЗУЧЕНИЯ ЛИРИКИ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме познания родного края сквозь осознанное восприятие пейзажной лирики. Описаны особенности изучения лирических произведений в среднем звене общеобразовательной школы, основное внимание уделено методическим рекомендациям по изучению поэтической картины родного края в лирике М. Стельмаха.

Ключевые слова: Михайло Стельмах, пейзажная лирика, родной край, ментальное миро-восприятие, инновационный урок, методы и приемы обучения, проект.

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СЕМИКЛАСНИКІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ЖИТТЄВОГО Й ТВОРЧОГО ШЛЯХУ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Анотація. У статті досліджується проблема пошуку шляхів розвитку творчого потенціалу учнів підліткового віку на уроках української літератури під час вивчення біографії та творчості М. Стельмаха. Пропонуються види творчих завдань, які сприятимуть формуванню креативної, усебічно розвинутої особистості школяра.

Ключові слова. Творчі здібності, креативність, мотиваційно-креативні якості, емоційно-креативні якості, вивчення української літератури, методи, прийоми і види навчальної діяльності, підлітки, література рідного краю, Михайло Стельмах.

Постановка проблеми. Розвиток творчих здібностей учнів основної школи – важлива складова навчального процесу. Завданням сучасної освіти є не стільки оволодіння школярами певною сумою загальних теоретичних знань, скільки формування креативної, активної особистості, здатної швидко адаптуватися до динамічних суспільних умов. У річищі інноваційних тенденцій сучасної освітньої практики постає проблема вдосконалення вже напрацьованої методики навчання літератури та її вироблення нових педагогічних технологій, спрямованих на розвиток творчого потенціалу школярів. Психолого-педагогічна наука засвідчує, що на формування творчих здібностей підлітків впливає низка факторів, а саме: зміст навчального матеріалу, методи прийоми й види робіт, які добирає вчитель під час підготовки до уроку, ступінь урахування психолого-вікових та особистісних особливостей учнів, орієнтування на розвиток їхнього творчого потенціалу тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Розвиток творчого потенціалу підлітків – важлива складова їхньої мотивації в процесі навчання, тому потребі пошуку оптимальних шляхів формування творчих здібностей школярів завжди приділялась значна увага. Проблемі вивчення творчої діяльності учнів присвячено праці В. Моляко, О. Музики («Психологічна теорія творчості», «Психологія творчості – нова парадигма дослідження», «Здібності. Творчість. Обдарованість»), Я. Пономарьова («Психологія творчості й педагогіка»), В. Роменця («Психологія творчості», «Фантазія. Пізнання. Творчість»), В. Сухомлинського («Сто порад учителям»), Є. Пасічника («Формування мотивів навчальної діяльності школярів у процесі вивчення літератури»). Роль учителя-словесника у формуванні креативної особистості учня висвітлена в працях О. Куцевол («Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія)»), С. Сисосвої («Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня») тощо. Сучасна освітня практика ставить перед педагогами низку вимог, серед яких особливе місце посідає проблема формування творчих і комунікативних здібностей учнів, їхнього критичного й самостійного мислення. Отже, виникає потреба у вивченні й удосконаленні існуючої методики, а також у пошуку нових шляхів розвитку креативної особистості учнів основної школи, використовуючи творчий потенціал літературної освіти в сучасній школі, що може бути основою подальших досліджень означеної проблеми в методичній науці.

Метою статті є дослідження шляхів формування креативних якостей семикласників на матеріалі вивчення життєвого й творчого шляху Михайла Стельмаха.

Виклад основного матеріалу дослідження. Завдання сучасної системи освіти полягає не лише в оновленні змісту навчальних дисциплін, але й у розробці таких методів навчання, які спроможні не лише підвищити якість результатів, а й забезпечити всебічний розвиток сучасного школяра. На жаль, мусимо констатувати той факт, що останнім часом прослідковується тенденція зниження інтересу школярів до читання програмових творів української літератури. Проведене нами анкетування учнів 5–7 класів дає підстави називати різні причини цього явища,

але серед основних підлітки вказують на неактуальність порушених письменником проблем, складність сприймання авторської ідеї через нерозуміння поетикальних особливостей чи великий обсяг твору. Серед причин, які заважають учневі сприймати твір, названо й подальші перешкоди під час його аналізу: небажання висловлювати свої думки через невпевненість у правильності відповіді, відсутність навичок аналізу художніх текстів, психологічні бар'єри тощо. Тому постає нагальна потреба, по-перше, пошуку серед художніх творів таких, що дійсно актуальні й викликають інтерес у сучасних підлітків, а по-друге, у доборі та застосуванні новітніх освітніх технологій, які сприятимуть вихованню читацької культури, розвитку пізнавальних інтересів та творчих здібностей школярів. Література – чудовий інструмент формування всебічно розвинутої, інтелектуальної, креативної особистості, готової швидко й гнучко реагувати на економічно-соціальні зміни сучасного життя, а також виховання загальнолюдських цінностей і життєвих орієнтирів.

Формування творчого потенціалу школярів, створення відповідних умов, які максимально сприятимуть виявленню природної схильності дітей до певного виду діяльності, забезпечать вироблення стійкого інтересу до навчальної діяльності й дадуть можливість для успішного розвитку креативних здібностей дітей є винятково важливою складовою навчально-виховного процесу. Відповідно в умовах реформування сучасної системи освіти постає потреба у виробленні таких творчих здібностей підлітків, які дозволять повніше реалізувати себе в навчальній діяльності й сприятимуть формуванню креативної, усебічно розвинутої конкурентоспроможної особистості.

Психолого-педагогічні дослідження творчих здібностей особистості Т. Баришевої, В. Кан-Калика та інших дозволили вибудувати модель креативних рис особистості [6, с. 138–139], з яких ми виділили ті, які відповідають віковим особливостям учнів підліткового віку, темі дослідження й поставленій нами меті.

1) формування *мотиваційно-креативних властивостей* семикласників забезпечує усвідомлення мотивів діяльності, сприяє виробленню стійкого інтересу до змісту роботи на уроках, задовольняє потребу в пошуку нового, у вирішенні поставлених учителем завдань та в самореалізації, стимулює природний потяг до творчої діяльності, ураховуючи індивідуальні інтереси та здібності тощо;

2) *емоційно-креативні властивості* включають в себе емоційну сферу переживань підлітка, яких він зазнає під час навчальної діяльності, його ставлення до творчого процесу й результатів роботи, зусилля, що докладаються ним для досягнення поставленої мети, емпатія як «одне з найважливіших джерел розвитку особистості та її креативності» [5]. Розуміння й співпереживання є важливою складовою моральної самосвідомості підлітків, тому при формуванні емпатійних властивостей дітей пубертатного періоду педагог повинен ураховувати такі фактори: тип темпераменту й індивідуальні особливості, моральний досвід, інтереси, здібності, мотиви поведінки тощо.

Викладання в сучасній школі такої дисципліни, як українська література, має свої особливості. І на першому плані постає питання майстерності вчителя, його вміння реагувати на об'єктивні зміни часу й суспільства, адаптувати літературний контент до реалій, при цьому вважаючи на індивідуальні особливості учнів та їхню готовність до творчої діяльності. Таким чином, на етапі реформування сучасної освіти постає питання: які письменники, так би мовити, заслуговують залишатися в шкільному курсі української літератури?

Ураховуючи вище сказане, вважаємо цілком вмотивованим вивчення на уроках української літератури творчості М. Стельмаха, яка наразі представлена автобіографічною повістю «Гуси-лебеді летять», що вивчається в 7 кл. [12]. Також серед рекомендованих для ознайомлення на уроках позакласного читання є повість «Щедрий вечір». Крім того, учителі шкіл Вінниччини мають нагоду розглядати твори М. Стельмаха на уроках літератури рідного краю. Отже, різнобічне висвітлення літературної спадщини нашого земляка може слугувати потужним засобом на шляху формування творчих здібностей і викликати справжній читацький інтерес у підлітків, а також сприяти розвитку їхніх духовно-моральних якостей.

Під час вивчення життєвого та творчого шляху М. Стельмаха та розгляду його автобіографічної повісті «Гуси-лебеді летять» нами було поставлено такі цілі:

- 1) дослідити роль фантазії у формуванні креативної особистості й окреслити шляхи розвитку індивідуальних творчих здібностей;
- 2) підкреслити роль оточення (зокрема, батьків) у вихованні та всебічному розвитку дитини;
- 3) провести паралелі із сьогоденням, довести актуальність проблем, які порушував автор на сторінках повісті;
- 4) використовуючи різноманітні інтерактивні методи навчання, викликати інтерес до постаті письменника, а також до змісту його творів, удосконалювати навички роботи з літературним текстом;
- 5) розвивати навички аналізу й творчого осмислення літературного матеріалу на уроках української літератури.

Доцільне використання й поєднання *інноваційних видів уроку (уроку-дослідження, кейс-уроку)* спрямоване на стимуляцію пізнавальної й пошукової діяльності семикласників. Різноманітні методи, прийоми й види навчальної діяльності, які сприятимуть розвитку асоціативного мислення, творчої уяви учнів, можуть бути використані на різних етапах уроку під час вивчення повісті «Лебеді летять» М. Стельмаха.

Цікавий нестандартний підхід до висвітлення біографічних відомостей викликає в учнів інтерес як до постаті письменника, так і до його творів, дає можливість проявити й удосконалити творчий потенціал школярів. Є. Пасічник зазначає, що «на матеріалах життєвого шляху письменника можна формувати в молодого покоління кращі моральні якості – любов до праці, рідного краю, свого народу, чесність, принциповість, високу ідейність» [9, с. 186]. Життєвий приклад саме М. Стельмаха яскраво демонструє становлення й формування творчої неординарної особистості, увиразнює чинники, які сприяють розвиткові фантазії дитини, що стане в нагоді як підліткам, так і вчителю. Найчастіше на уроках літературного циклу вчителі вдаються до використання такого методу проблемного навчання, як *евристична бесіда*, яка значною мірою забезпечує розвиток емпатійно-креативних здібностей семикласників, активізує інтелектуальні здібності й досягає поставлених виховних цілей уроків [7]. Підлітки охоче проявляють комунікативну активність і психологічно готові до критичного осмислення проблемних запитань. Під час евристичної бесіди питання вчителя повинні бути сформульовані так, щоб стимулювати творчу уяву учнів, бажання брати участь в обговоренні проблеми, урахувати рівень їхньої психологічної та навчальної готовності до уроку української літератури.

На етапі вивчення біографічних відомостей про письменника, за умови попередньої якісної підготовки до уроку учнів за самостійно дібраними з різних джерел матеріалами або задалегідь запропонованими вчителем, доцільно проводити *аналітичні й проблемні бесіди* [6, с. 246–247]. Переваги такої роботи полягають у тому, що підлітки не лише відтворюють набуті знання, а й за допомогою підготовлених проблемних запитань самостійно або за допомогою вчителя шукають шляхи розв'язання проблеми, проявляючи ініціативу, розвиваючи комунікативні й творчі навички. Так, наприклад, перед знайомством учнів з життям і творчістю М. Стельмаха учитель може поставити низку *аналітичних і проблемних запитань*:

- Що більше впливає на формування творчої особистості майбутнього письменника: середовище та обставини (місце народження, родина, школа, друзі, читання) чи це виключно вроджений талант?;
- У чому особливість назв творів М. Стельмаха?;
- Які звичаї українського народу знайшли своє відображення на сторінках повістей «Гуси-лебеді летять» і «Щедрий вечір»? Навіщо автор детально описує українські традиції?;
- Якою постає природа у творах письменника? Які риси характеру Михайлика допомагають тонко відчувати навколишній світ?;
- Чи змінилося суспільство з часів Михайла?», «Чи всі можуть бути письменниками? Що для цього потрібно? і т. ін.

Відверта дискусія, вільний обмін думками й враженнями на уроці виникнуть за умови створення сприятливої атмосфери довіри та взаєморозуміння, стійкого інтересу учасників до змісту й теми обговорення, що потребує ретельної підготовки вчителя, який має враховувати індивідуальні психологічні особливості підлітків, уникати категорично-критичних зауважень й оцінок відповідей учнів. Натомість педагог запитаннями має уточнювати міркування підлітків, допомагати висловлювати їхню позицію, відверто ділитися досвідом та емоціями тощо.

Підлітки психологічно готові й позитивно сприймають такий вид роботи на уроці, як *«кооперативна діяльність»*, яка забезпечує багатовекторність творчих пошуків, дивергентне мислення, варіативність й альтернативність розв'язання проблеми» [6, с. 243–244]. Позитивний вплив *групової навчальної діяльності* на розвиток комунікативних умінь учнів, самостійності й творчої реалізації відзначали Ю. К. Бабанський, В. К. Дяченко, І. Я. Лернер та ін. Сутність методу полягає в поділі класу на групи (по 5–7 учнів), метою яких є розв'язання спільної проблеми при опосередкованому керівництві вчителя [10]. Ураховуючи вікові психологічні особливості семикласників, а також рівень їхньої підготовки до зазначеного виду діяльності, створені групи можуть виконувати *випереджувальні завдання*, що супроводжуються інструктажем учителя. У ньому визначається конкретна мета, запитання, що потребують розв'язання, подаються джерела для пошуку інформації. Це зазвичай потребує від педагога ретельної попередньої підготовки й розробки орієнтовного сценарію. Така форма навчання буде оптимальною під час вивчення біографічних відомостей про письменника, роботи над змістом й особливостями твору (наприклад, дослідження особливостей мови автора, пошук фольклорних мотивів у повісті «Гуси-лебеді летять»).

Досліджуючи життєвий шлях митця, можна застосувати й таку форму групової роботи, як виконання учнями *колективних* або *індивідуальних проектів*. Проектна робота сприяє розвитку самостійності й креативності учнів, а також вихованню стійкого інтересу до результатів власної праці, але слід враховувати вікові особливості семикласників і рівень їхньої інтелектуальної підготовки: якщо проекти можуть бути новим видом роботи, тому підлітки потребують інструкцій, переліку джерел пошуку інформації та подальших консультацій учителя, виділення більше часу для підготовки й розробки. Під час опрацювання життєпису М. Стельмаха можна запропонувати орієнтовні *інформаційні, дослідницькі й творчі проекти*: знайти відомості про

- вшанування пам'яті М. Стельмаха (вулиці різних населених пунктів, навчальні заклади й установи, названі на його честь, меморіальні музеї та пам'ятники письменнику);
- розробити маршрут віртуальної екскурсії рідним селом митця, визначивши місця, пов'язані з його життям;
- підготувати огляд наявних відеоматеріалів про М. Стельмаха: документальних або художніх фільмів, знятих за творами письменника;
- розробити кросворд за біографією митця або за змістом повісті «Гуси-лебеді летять»;
- дібрати крилаті вислови М. Стельмаха, які стали відомими;
- розробити й представити персональний блог письменника або його сторінку в соціальних мережах;
- використовуючи спогади рідних, друзів і сучасників, змалювати словесний портрет М. Стельмаха: дібрати епітети й метафори, які б найточніше описували світогляд, життєві принципи або творчу майстерність письменника. Наприклад, до запропонованих учителем біографічних відомостей добираються риси портрету:

Факти з життя	Риси портрету
1. Одержавши в 1961 р. премію за трилогію «Хліб і сіль» (1959), «Кров людська – не водиця» (1957), «Велика рідня» (1949–1950), М. Стельмах замислився про те, на що її використати. І вирішив віддати на будівництво школи в рідних Дяківцях, бо діти вчилися у звичайних хатах... Щоправда, грошей вистачило лише на фундамент, але справу було зрушено з місця – і за якихось два роки	1. Щедрий, турботливий, розумів значення освіти для дітей і для суспільства.

<p>(у ті часи це майже швидкість світла) школа постала!</p> <p>2. Любив природу, допомагав матері доглядати за садом.</p> <p>3. І після досягнення письменницьких висот спілкувався з односельцями, уважно прислухався до їхніх порад.</p> <p>4. Активно цікавився фольклором: збирав і записував фразеологізми, прислів'я й приказки, народні пісні й казки. Пізніше фольклорні мотиви використовував у своїх творах, навіть у назвах яких відчувається вплив народної творчості: «Казка про правду та кривду», «Поміж березами дівча іде», «Жито сили набирається», «Хліб і сіль», «Весна-весняночка», «Гуси-лебеді летять».</p> <p>5. Під час перебування на Західній Україні Михайло Панасович записував різні діалектизми, сюжети з життя, навіть замальовував різні екзотичні як на подолянина предмети побуту.</p> <p>6. Коли почалася війна, Михайло Стельмах пройшов її всю. Бойові побратими згадують, що він нічого не боявся – завжди рвався на передову. Після другого поранення Стельмаха хотіли комісувати, але він знайшов обхідний шлях повернення на фронт – уже не в якості артилериста, а як кореспондент газети І Українського фронту «За честь Батьківщини».</p> <p>7. М. Стельмах і працював дуже ретельно. Не брав ручки до рук, доки не продумував увесь текст від першої сторінки до останньої. Не дивно, що процес написання тривав кілька років. Причому кожне речення Стельмах читав уголос – вивіряв його звучання. Діти письменника згадують, що звикли засинати й прокидатися під його бурмотіння. І навіть уже видані твори він читав із червоним олівцем у руках [2].</p>	<p>2. Здатний бачити красу довколишньої природи.</p> <p>3. Поважав хліборобів.</p> <p>4. Уважний до народної творчості, патріотично наснажений.</p> <p>5. Допитливий. Любив усю Україну, її народ, фольклор, мову.</p> <p>6. Мужній, готовий на самопожертву заради визволення рідного краю.</p> <p>7. Відповідальний, ретельний у творчій діяльності. Прагнув до досконалості, самокритичний.</p>
---	--

Як зазначав Є. А. Пасічник, «програмою з української літератури для середньої школи передбачено різний ступінь повноти біографічного матеріалу» [9, с. 185]. У 7 класі життєвий шлях письменника подається у вигляді короткої розповіді про окремі епізоди біографії. Тому в підручнику О. М. Авраменка подано стислу розповідь про дитячі роки М. Стельмаха, спогади про батьків та дідуся, які пізніше з'являються на сторінках повісті «Гуси-лебеді летять» [1, с. 109]. Також у цій статті зазначено, що Михайлик змалечку виявляв неабиякі здібності до читання й навчання, мав багату фантазію й був надзвичайно допитливим. Учителю може доповнити ці відомості *переглядом відеоматеріалів* з документальними зйомками самого митця, спогадами односельчан, друзів та інших сучасників. Наприклад, документальний фільм «21 перлина Вінниччини. Літературно-меморіальний музей М. Стельмаха с. Дяківці Літинський р-н» (режисер: Олена Мортко, Вінниця 2010); відео сюжет з науково-пізнавальної серії передач «НЕП: нова енциклопедія Поділля. Серія 63: Михайло Стельмах» Вінницької ОДТРК, телеканал «ВДТ-6», 2009. Після коментарів учителя доцільно запропонувати учням низку *творчих завдань*, які забезпечать підвищений інтерес до постаті письменника, допоможуть зазирнути до його творчої лабораторії й підготують до більш емоційного сприйняття й розуміння твору:

- уявити й описати один день з життя М. Стельмаха, який уже відомим письменником приїхав на гостини до Дяківців;
- узяти на себе роль його сусідів (родичів, односельців) і від їхнього імені розповісти про хлопчика Михайлика або ж про дорослого письменника;
- спланувати екскурсію до села Дяківці, розробити дорожню карту, випуск телевізійних новин, блог письменника, словесний портрет (письменник – розкрити його риси, зазначити чинники, які сформували творчу особистість).

Грунтуючись на психолого-педагогічних дослідженнях особливостей розвитку підлітків Л. Виготського, В. Моляко, Я. Пономарьова, В. Роменця та ін. [3; 4; 11; 13] найбільш ефективними методами, зорієнтованими на розвиток творчого потенціалу школярів на уроках літератури, є

ігрова діяльність. Через використання ігрових прийомів учитель має змогу поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю, залучати підлітків до навчального й творчого процесу, досягати високого ступеня взаємодії як між самими учнями, так і з педагогом. Така робота на уроках вирізняється емоційністю й творчим характером, можливістю спілкуватися й виявляти самостійність у прийнятті рішень, активізує індивідуальні творчі здібності, що є основними мотивами діяльності учнів пубертатного періоду. З огляду на зазначені фактори, саме використання *дидактичних ігор* [6, с. 261–268] під час вивчення творчого та життєвого шляху письменника дає можливість стимуляції емпатійно-креативних здібностей семикласників, сприяє кращому розумінню розвитку творчої особистості автора та формування його світогляду:

- **пізнавальні ігри:** конкурси й вікторини за питаннями, заздалегідь підготовленими вчителем або за участю учнів;

- **ділові або імітаційні ігри:** розігрування учасниками певних ситуацій за розробленими вчителем правилами та детальною інструкцією (запропонувати учням розробити питання інтерв'ю з М. Стельмахом; підготувати діалог між Михайликом його та однокласниками; провести прес-конференцію письменника; розповісти від імені сусідів про талановитого подолянина; написати статтю на тему: «Сучасний світ очима Стельмаха»; провести заочну екскурсію місцями, пов'язаними з життям та творчістю автора; узяти участь командами в пошукових квестах тощо;

Успішного результату буде досягнуто за умови, якщо вчитель розробить чіткі правила проведення дидактичних ігор, окреслить мету й завдання, детально спланує сценарій та ситуації, необхідні для проведення заходів, залучить до участі в роботі всіх учнів, ретельно продумає роль кожного учасника, ураховуючи індивідуальний рівень психологічної підготовки особистості та її творчого потенціалу.

Висновки. Отже, нестандартний шлях до вивчення життєвого й творчого шляху Михайла Стельмаха, вдалий добір вчителем інтерактивних методів і прийомів творчої роботи на уроках української літератури забезпечують розвиток у підлітків емоційно-креативних та емпатійних якостей, що сприяє формуванню інтелектуально-творчої, активної, креативної особистості, здатної реалізувати свій творчий потенціал у вирішенні як великих, так і щоденних завдань у навчальній діяльності, а також в інших сферах життя.

Список використаних джерел:

1. Авраменко О. М. Українська література : підруч. для 7 кл. загальноосв. навч. закл. / О. М. Авраменко. – Київ : Грамота, 2015. – 288 с.
2. Атанайа Та. Стельмах : літературне айкидо подільського одесита / Атанайа Та // Друг читача. – 2012. – 24 трав. – Електрон. версія. – Режим доступу: <http://vsiknygy.net.ua/person/19112/> (дата звернення: 22.05.2017). – Назва з екрана.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в школьном возрасте / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1967. – 80 с.
4. Здібності. Творчість. Обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Мольяко, О. Л. Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
5. Зимянський А. Роль емпатії в розвитку моральної самосвідомості підлітків / А. Зимянський // Освіта регіону : політологія, психологія, комунікації. – 2011. – № 2. – С. 197–198.
6. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) : монографія / О. М. Куцевол. – Київ : Освіта України, 2011. – 243 с.
7. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – Москва : Педагогика, 1981. – 73 с.
8. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за ред. О. М. Пехоти. – Київ : А.С.К., 2002. – 255 с.
9. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти / Є. А. Пасічник. – Київ : Ленвіт, 2000. – 384 с.
10. Пометун О. І. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – Київ : А.С.К., 2005. – 192 с.
11. Пономарёв Я. А. Психология творчества и педагогика / Я. А. Пономарёв. – Москва : Педагогика, 1976. – 280 с.

12. Програми для загальноосв. навч. закл. з укр. мовою навчання. Українська література. 5–9 класи / упоряд. К. В. Таранік-Ткачук, М. П. Бондар, О. М. Івасюк, С. А. Кочерга, Л. І. Кавун, О. І. Неживий, Н. В. Михайлова, Р. В. Мовчан (керівник групи). – Київ : ВД «Освіта», 2013. – 160 с.
13. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. – 2-ге вид., допов. / В. А. Роменець. – Київ : Либідь, 2001. – 288 с.
14. Стельмах М. П. Твори : в 7 т. – Т. 4. Правда і кривда ; Гуси-лебеді летять, Щедрий вечір : роман і повісті / М. П. Стельмах. – Київ : Дніпро, 1983. – 712 с.

Viktoriya Skydan

THE FORMATION OF CREATIVE ABILITIES OF THE STUDENTS IN THE SEVENTH GRADE DURING THE STUDY MYKHAYLO STELMAKH'S LIFE AND WORKS

Abstract. The article deals with the problem of searching the ways to develop the creative potential of adolescents on Ukrainian literature lessons during the study of M. Stelmakh's biography and works. The types of creative tasks that contribute to the formation of a creative, comprehensively developed personality of a student are suggested.

Key words: creative abilities, creativity, motivational and creative qualities, emotional and creative abilities, the study of Ukrainian literature, methods, techniques and types of educational activity, adolescents, literature of the native land, Mykhaylo Stelmakh.

Викторія Скидан

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СЕМИКЛАССНИКОВ ВО ВРЕМЯ ИЗУЧЕНИЯ ЖИЗНЕННОГО И ТВОРЧЕСКОГО ПУТИ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА

Аннотация. В статье рассматривается проблема поиска путей развития творческого потенциала учеников подросткового возраста на уроках украинской литературы во время изучения биографии и творчества М. Стельмаха. Предлагаются виды творческих заданий, которые способствуют формированию креативной, всесторонне развитой личности школьника.

Ключевые слова: творческие способности, креативность, мотивационно-креативные качества, эмоционально-креативные способности, изучение украинской литературы, методы, приёмы и виды учебной деятельности, подростки, литература родного края, Михайло Стельмах.

УДК 372.882

Наталія Скриннік
(м. Суми)

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ УЧНІВ 5-6 КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ХМАРО ОРІЄНТОВАНОГО СЕРЕДОВИЩА

Анотація. Стаття присвячена важливим питанням функціонування інноваційного хмаро орієнтованого навчального середовища (ХОНС). Здійснено проєкцію віртуального простору на урок літератури й прослідковано специфіку цієї взаємодії. Проаналізовано труднощі, які виникають при формуванні художньо-читацької компетенції засобами медіапростору, та запропоновано шляхи їх подолання. Розроблено первинний комплекс методичних рекомендації щодо навчання української літератури в 5–6 класах із застосуванням ХОНС.

Ключові слова: хмаро орієнтоване навчальне середовище, медіаосвіта, e-learning, художньо-читацька компетентність.

Постановка проблеми. Сьогодні процеси глобалізації, комп'ютеризації та прогресу кіберпростору, без сумнівів, охопили повністю онтологічну сферу людства. Взаємопо-роджувальними стали динаміка соціуму та еволюційна адаптація нового покоління – генерації Z, які є віртуально орієнтованими. Найчутливіша до будь-яких провідних змін – освітня парадигма, оскільки повинна забезпечувати виховання, навчання та розвиток компетентної особистості як важливого мікрокосму, що формує та структурує майбутнє. Але фрагментарна гіперконсервативність, недолугість, застарілість деяких елементів та підходів вітчизняної педагогічної системи спричинили ряд суттєвих протиріч, які необхідно вирішити та ліквідувати, між:

- інтернаціональними швидкими темпами впровадження хмарних технологій у всіх соціальних парадигмах та відносною сталістю української дидактики через наявність першочергових проблем у задоволенні життєвих потреб населення;
- відповідним посиленням значущості хмарних технологій у процесі модернізації освіти та їх повільним упровадженням, мінімальним використанням у навчальних закладах України;
- стрімкою раціоналізацією ХОНС та неготовністю до його повноцінного опанування, недостимульованістю вчителів;
- посиленням вимог до професіоналізму, оновлених компетенцій педагогів та нерозробленою теоретико-методичною базою, застарілими й негнучкими тенденціями вищої вчительської освіти.

Формуванню високоосвіченої, духовно багатой, етноідентифікованої, морально стійкої та компетентної особистості сприяє навчання української літератури, в основі якого лежить універсальна художньо-читацька компетентність. Хоча нині простежується гальмування повноцінних можливостей її розвитку через: зниження рівня читацьких інтересів підлітків; невідповідність між значним виховним потенціалом літератури, широкими новітніми можливостями його реалізації й одночасною учнівською інертністю, невмотивованістю, неготовністю до активного сприйняття; важливість переходу в медіанасиченому суспільстві від пасивно-накопичувальної передачі знань на уроках літератури до навчання критично мислити, здійснювати пошуково-дослідницьку діяльність та паралельну заангажованість, вимушену атрофованість українського освітнього простору; відсутність опорно-допоміжного фундаменту: рекомендацій, розробок, зразків, алгоритмів, систематизацій тощо – на основі величезних ресурсів уроків літератури із залученням інноваційних технологій.

- Тому вважаємо **метою нашого дослідження** – запропонувати ефективні методичні реко-мендації навчання української літератури в 5–6 класах із застосуванням хмаро орієнтованого середовища – актуальними. Предметом вивчення відповідно став пошук раціонально-дієвих шляхів літературного навчання в ХОНС, а об’єктом – особливості методики навчання української літератури в 5–6 класах. Відповідно до мети нами були сформульовані такі **завдання**:

- простежити роль хмарних технологій у сучасній дидактичній системі;
- проаналізувати недоліки та проблеми впровадження ХОНС у процес навчання літератури в 5–6 класах;
- запропонувати концептуальний проект практичних методичних порад стосовно ефективного використання хмарного середовища на літературних уроках та зробити висновки щодо успішності апробації комплексу рекомендацій і методів навчання української літератури в досліджуваному просторі.

Філософсько-методологічну основу роботи становили теорії інформаційного середовища, сталого розвитку, особистісно зорієнтованого навчання, критичного мислення, інтерсуб’єктний підхід, ноосферна технологія та ін.

Ключовими методами обробки матеріалів були: теоретико-аналітичні підходи; математичні, верифікаційні; емпіричні – спостереження та вимірювальні порівняння; багаторівневе опитування школярів, батьків, педагогів; тестування у двовимірному форматі: письмовому та комп’ютеризованому; аналіз взаємодії груп та продуктів діяльності; обмін думками у віртуальному режимі; педагогічний експеримент.

Практичне значення отриманих результатів вбачаємо у створенні й поширенні рекомендацій щодо дієвого подолання труднощів віртуальної освіти; в упровадженні запропонованих методів і прийомів навчання української літератури із застосуванням хмарних технологій; формуванні профілактико-коригувальних порад для унеможливлення розвитку хиб медіавзаємодії на уроках літератури.

Аналіз останніх досліджень. Розробкою методики впровадження хмарних технологій, засобів e-learning на уроках української літератури займалися С. Баранова («Електронні засоби навчання у викладанні філологічних та перекладацьких дисциплін», 2015), Г. Корицька

(«Сучасні мережеві педагогічні технології в навчанні учнів української мови: блог-технології», 2015), О. Месевря, С. Січкара («Посібник для вчителя: використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні української мови і літератури», 2012), І. Радченко (курс електронних посібників з української філології, 2012), О. Семенов (посібник «Медіакультура вчителя-словесника», 2015), А. Ситченко («Інноваційні системи навчання та перспективи їх застосування в шкільному курсі української літератури», 2004), Л. Скрипник (гейміфікація уроку, «перевернуті класи», 2016).

Значна увага ХОНС приділена й у методиці зарубіжної літератури: А. Богосвятська («Сучасні педагогічні технології у практиці вчителя світової літератури», 2013), О. Галай, Н. Рева (можливості скрайбінгу на уроках літератури, 2015–2016), С. Гарна (інтерактивні плакати), С. Кострець («Технологія веб-квесту», 2015), Л. Мостіпака («Хмарні сервіси як чинник розвитку освіти, зарубіжної літератури в 6 класі», 2014), Л. Пилипова, Х. Поп («Нові тенденції у створенні презентацій», 2015), С. Шульга («Інформаційно-комунікаційні технології на уроках зарубіжної літератури (за програмою Intel «Навчання для майбутнього» (версія 10.1)», 2016).

Однак, варто зазначити, що цілісної методики впровадження хмаро орієнтованого навчального середовища на уроках української літератури в 5–6 класах (і загалом у середній і старшій школах) задля повноцінного розвитку компетентностей (серед яких базова – художньо-читачька), підвищення якості й ефективності навчання досі немає. Наразі відсутніми виявилися методичні рекомендації щодо планування та розробки уроків літератури із застосуванням хмарних технологій, фрагменти уроків, які ілюструють форми та методи доцільного використання ХОНС, різні за дидактичною метою завдання, що спрямовані на урізноманітнення, інтенсифікацію, результативність процесу медіанавчання української літератури.

Ліквідувати всі вищезазначені протиріччя можливо за таких **умов**: переосмислення освітньої політики державою; розробки оновлених підходів до професійної підготовки сучасних педагогів, спрямованих на постійний пізнавальний саморозвиток; пропагування навчання за допомогою хмарних технологій у педагогічних ВНЗ, що автоматично спроектується на подальшу діяльність випускників в освітніх закладах; ґрунтовний підхід і створення повноцінного методичного ядра для полегшеної та водночас якісної роботи в хмарному середовищі на уроках літератури.

Виклад основного матеріалу. Задля покращення якості освіти та її відповідності всім провідним світовим вимогам, посилення ефективності навчання у формі повноцінного розвитку всіх компетенцій та компетентностей – законодавством України чітко визначені провідні принципи освіти (Стаття 6 ЗУ «Про освіту» від 23.05.1991 р. № 1060-ХІІ): доступність освіти для кожного; рівність умов кожної людини; гуманізм, демократизм, пріоритетність загально-людських духовних цінностей; органічний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, традиціями; взаємозв'язок з освітою інших країн; гнучкість і прогностичність; безперервність і різноманітність; єдність і наступність системи освіти [2].

Дотримання цього комплексу принципів дозволить вийти українській освітній системі на рівень міжнародних стандартів, що й заплановано Стратегією сталого розвитку «Україна – 2020».

У межах більшості вітчизняних шкіл навчання за допомогою хмарних технологій починається вже з першого класу. Наприклад, це спеціальні курси: «Комп'ютерна азбука» (1 клас), «Початкова інформатика» (1–4 класи), «Сходьки до інформатики» (2–4 класи). Специфічним та широкомасштабним є проект «1 учень – 1 комп'ютер», який упроваджується з першого класу та охоплює необхідний спектр предметів. Тобто наприкінці 4 класу школярі володіють значною сукупністю знань та умінь для роботи в хмарному середовищі.

Важливим кроком стає педагогічна інкорпорація (хоча б часткова) наявних та необхідних для здобуття компетенцій. Найчастіше навпаки – трапляється розрив послідовності та системності, пов'язаний зі зміною класовода на вчителів-предметників (з різними «почерками», індивідуальними методиками, фаховістю тощо), умов навчання (єдиного кабінету на предметні з

різним рівнем матеріального оснащення), перенасиченістю та невідкаліброваністю навчальних програм.

Тому на уроках літератури в п'ятому класі важливо зберегти, закріпити й поповнити вже здобуті досвід та знання, продовжувати формування художньо-читацької, комунікативної компетентностей у поєднанні з медійною.

Практичні спостереження довели, що учні, у співпраці з якими була системність і послідовність використання хмарних технологій, глибше сприймали та інтерпретували тексти, образніше висловлювали свої думки, легше вступали в діалог з автором, героями та іншими читачами, швидше виконували запропоновані вправи, володіли з перших кроків в основній школі базовим медіаунітетом, самоорганізовували пошукову роботу, застосовували більше засобів для ефективнішого виконання домашнього завдання, мали підвищений інтерес та мотивацію до процесу навчання.

Наприклад, на вступному уроці в 5 класі «Слово в житті людини. Образне слово. Художня література як мистецтво слова» школярам запропонували будь-яким зручним способом презентувати свій улюблений вид мистецтва (у користуванні кожний учень мав нетбук з виходом до ХОНС). Класи, які навчалися в моделі «1:1», одразу звернулися до пошукової Інтернет-системи, добираючи малюнки, відео, одна група учнів завантажила аудіофайл для пісенної демонстрації. Учні без досвіду роботи з нетбуками цікавість до пристроїв виявили, але завдання виконали переважно усно (87%), навіть не здогадуючись про конкретні можливості ПК, а навпаки більше відволікаючись.

Окрім технічної складової (недостатня Інтернет-потужність, неналежні комп'ютерні засоби та програмне забезпечення, збій мережевого з'єднання тощо), значним небезпечним гальмівним чинником вважаємо низьку компетентність багатьох учителів, що має виток з педагогічної підготовки у вищій школі, неадаптованої до інноваційно-динамічної загально-освітньої системи, та з архаїчної консервативності певних кадрів.

Суттєвою проблемою вважаємо відсутність комплексу методичних розробок та порад щодо співпраці на уроках української літератури із залученням хмарних технологій, неопрацьованість багатьох провідних форм і методів уроків, що детермінує втрату потенціалу сучасного навчання з подальшими негативними наслідками.

Узагальнюючи результати проведеного експерименту, аналізу науково-теоретичних джерел і передового педагогічного досвіду, крос-предметних й інтердидактичних зв'язків, пропонуємо такі методичні рекомендації з питань навчання літератури в медіапросторі.

Усвідомлюючи необхідність нових підходів до формування ключових і наскрізних – художньо-читацької та комунікативної – компетентностей під час навчання літератури, педагог повинен уміло та продумано комбінувати загальнообов'язкові нормативно-правові приписи з найсучаснішими (але апробованими та індивідуально скоригованими) методами й прийомами роботи. Обов'язковою є опора на державні програми, концепції, міністерські накази та ухвали, рекомендації й т. і.

У зв'язку з багатокомпонентністю ХОНС учителю літератури потрібно перебувати в стані безперервної самоосвіти й методичного пошуку, мати стійкий інтерес та мотивацію для підвищення власної кваліфікації, відповідати швидкозмінним вимогам нового покоління.

Відповідно й роль учителя зміниться: намагаючись стати фасилітатором виникнення читацького діалогу, розвитку образного сприйняття, ейдетичних переплетінь-зв'язків, педагог повинен спрямовувати, радити, здійснювати спільне дослідження, спонукати до критичного мислення, скеровувати в недійному просторі. При цьому бажане трактування вчителя не як авторитарного керівника, а як і гуманного, і компетентного, і рівноправного тьютора. Як засвідчує міжнародна практика, застосування хмарного середовища потребує багато ресурсів та зусиль, тому оптимальною була б присутність на уроці літератури (або налаштування перед ним чи дистанційний контроль) додаткового тьютора (лаборанта), який би вирішував суто технічні питання.

Задля структурованості й технологізації віртуального уроку радимо ретельно продумувати його педагогічний дизайн. Для цього першочергово вивчаємо особливості колективу, корелюємо рівень медійної та предметної компетентностей учнів, звертаючись до раніше висунутих вимог та міри їх опанування, установлюючи системність та наступність (особливу увагу звертаємо на класи з досвідом такої роботи, аналізуємо програми курсів інформатики). Надалі оцінюємо технічні можливості, добираємо засоби навчання та відповідні методи.

Наприклад, доречно розпочинати уроки в 5–6 класах із психологічної настанови, забезпечення сприятливого емоційного фону, переглядаючи відеоприп'яті, створюючи віртуальне портфоліо мотиваторів. Учням шостих класів було запропоновано при вивченні теми «Я і світ» добирати до *он-лайн записників* (а найкращі роботи розміщувались у віртуальній соцгрупі класу) *тематичне відео чи ілюстрації*. При виконанні школярі розтлумачували свій вибір та намагались усвідомити запропоновані варіанти однокласників. «На «YouTube» розміщено багато кліпів та відео про силу волі. Але саме боротьба квіточки з асфальтом мені нагадала життя Лесі Українки. До речі, ми так само повинні прагнути перемагати в житті й навіть на цьому уроці», – пояснила Катерина П. Шестикласник Микита М. прокоментував роботу: «Я знайшов серію смайликів, що передають радісні емоції. Хочу, щоб учні сьогодні посміхались й отримали гарні оцінки. І коли вдома я читав вірші С. Чернілевського, мені було затишно, радісно, тому вирішив цим настроєм сьогодні поділитися». Учениця Анжеліна Є. для настановчого етапу підготувала *файл-розмальовку*: «Учні повинні відкрити малюнок у «Paint», розфарбувати жар-птицю, яка «прилетіла» з віршів І. Жиленко, тими кольорами, які їм до вподоби. Кожна фарба несе таємний смисл і побажання. Вони лише позитивні».

Зауважимо, що різноманітніший матеріал та завдання підшукували учні тих класів, які працюють з нетбуками з початкової школи. На цей етап вони витрачали 10-15 хв. удома та 3–5 хвилин на уроці.

Надалі разом із школярами *формуємо тему (в образному звучанні), мету, завдання уроку*. Учням значно допомагали *слайди-конструктори, віртуальні таблиці-відновлення, шифр-підказки*. «Самостійно визначити собі завдання – дуже цікаво, бо тоді самі себе можемо перевірити: даремно ми провели час чи ні. Особливо допомагає, коли вони перед очима впродовж уроку. Ми бачимо, що необхідно з'ясувати певне поняття, щось виконати. Ніби як план для нас», – зазначає Андрій І.

На кожному уроці важливою залишається мотивація учнів. Хмарні технології дозволяють чітко й швидко відстежити місце теми в структурі всього курсу, продемонструвати вибірккові питання ЗНО, що стосуються творчості певного письменника, поспілкуватися або *переглянути канали/блоги* відомих та успішних творчих особистостей. Шестикласник Денис С. описав враження після перегляду інтерв'ю з Л. Костенко: «Ми з друзями дуже любимо все, що пов'язано зі «Сталкером», тому я надзвичайно здивувався, коли жінка в похилому віці розповіла про свої численні експедиції до Чорнобильської зони. Та ще й скільки її шанувальників прийшло на зустріч! Я навіть не міг уявити, що стільки молоді полюбляє вірші! Звичайно, тепер і мені цікаво прочитати поезію Ліни Василівни». «Уявіть: письменник може завдяки таланту стати мільйонером! Чудова перспектива. Я писала вірші ще з третього класу, але ніколи не замислювалася про майстерність. Буктрейлер про «Гаррі Поттера» передав нам історію успіху Джоан Ролінг, тому планує серйозно опрацювати теорію літератури, щоб вдосконалити свої твори та стати справжньою письменницею», – додала свій коментар на вступному уроці «Письменник – особливо обдарована особистість» Олександра З.

Актуалізація знань, засвоєння та закріплення нового матеріалу в ХОНС може проводитися за допомогою багатьох програм, додатків та сервісів (комплекс яких висвітлено при розгляді емпіричних результатів роботи). Для педагогічного дизайну важливим є добір тих методик, які найповніше та найефективніше розкриють тему, будуть доступними й захопливими водночас.

Зокрема, оскільки література – унікальний вид мистецтва, в основі якого творчість, особливі акценти приділяємо текстуальному вивченню. Підліткам за допомогою медіасередовища є можливість *почути живі голоси письменників, виразне прочитання творів арти-*

стами. Як зазначила шестикласниця Катерина М.: «Мені запам'ятався голос Василя Симоненка, коли він читав «Цар Плаксій та Лоскотон». Ніби дорослий і суворий чоловік, а які дібрав веселі слова для читачів. І він одразу став ближчим, реальнішим».

Важливе місце займають **творчі справи**, без яких літературний урок існувати не може. Засоби **e-learning** допомагають редагувати твори, підбирати влучні лексеми, відшліфувати рими, багатоспектрово висловлювати свої переживання різними способами. Для зразка, створюючи проект «Я відчуваю осінь», учениця Евеліна Ж. написала поезію, до неї **підібрала мелодію, гіф-анімацію**, вірші Ліни Костенко. Шестикласник Руслан П. спробував **скрайбінгом** передати процес малювання осіннього пейзажу на фоні декламації поезій про цю пору року.

Узагальнюючи тему, школярі, для прикладу, компанували **інтелектуальні картки**, проходили **веб-квести**, створювали **інтерактивні плакати**. «На інтерактивному плакаті стисло вміщено все: біографію автора, його фото, інформацію про твір, ілюстрації до нього, характеристику сюжету, головних героїв. Можна додати аудіо чи відео, які відповідають змісту. Тобто навіть людині, яка не знайома з твором чи автором, стане зрозуміло хоча б щось. Навіть старшокласники можуть пригадувати раніше вивчене за нашими плакатами», – резюмує учень Іван Н.

Перевірку знань легко здійснити **он-лайн-опитувальниками**, ресурсами з інтерактивними завданнями, модулями Web 2.0 та 3.0. Учень 6-го класу Святослав Р. з цього приводу висловився: «Тести на нетбуках виконуємо швидше та й результати видно відразу».

Віртуальне навчання (навіть при узвичасному та регулярному застосуванні) необхідно супроводжувати постійним педагогічним спостереженням, веденням статистики результативності, оскільки динамічність, прогресія інноваційності, гіперінформативність – основні ознаки ХОНС, які за умови некерованості спричиняють його негативні тенденції та небезпечний вплив на учнів.

Однак черговою вагомою небезпекою, чи не найголовнішою, вважаємо втрату глибини змісту знань через динамічність і поліваріативність сучасних форм, заміну пріоритетності художнього слова. Оскільки саме мистецтво слова є основою будь-якого художнього твору, уся взаємодія в хмарному середовищі на уроках літератури повинна орієнтуватись та концентруватись на його дослідженнях.

Рефлексійна самооцінка підлітками своїх відчуттів, переживань, асоціацій та діяльності в цілому оптимально направляється для подальшого проектування методів і прийомів навчання із залученням віртуальних технологій.

Висновки. Підбиваючи підсумки, зазначимо, що e-learning – навчання, яке покликане наблизити до сучасності та спростити освітні процеси, насправді вимагає значно ретельнішого планування та підготовчих ресурсів. До традиційних дидактичних підходів необхідно залучати модерні педагогічні технології.

У процесі початкової розробки перебуває методична парадигма навчання української літератури хмарними засобами. Тому вважаємо актуальними запропоновані кроки для її поетапного впровадження в освітні реалії.

Список використаних джерел:

1. Гриневич Л. Неможливо навчати сучасних дітей так, як навчали нас [Електронний ресурс] / Л. Гриневич. – Електрон. версія газ. – Режим доступу: http://life.pravda.com.ua/person/2016/08/4/216010/view_print (дата звернення: 15.05.2017). Назва з екрана.
2. ЗУ «Про освіту» від 23.05.1991 № 1060-XII [Електронна версія]. – Режим доступу: http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-6.htm. (дата звернення: 15.05.2017). Назва з екрана.
3. Медіаосвіта та медіаграмотність : підручник / ред.-упоряд. В. Ф. Іванов, О. В. Волошенко. – Київ : Центр вільної преси, 2012. – 352 с.
4. Моделювання й інтеграція сервісів хмаро орієнтованого навчального середовища : монографія / [Копняк Н., Корицька Г., Литвинова С., Носенко Ю., Пойда С., Седой В., Сіпачова О., Сокол І., Спірін О., Стромилло І., Шишкіна М.] / за заг. ред. С. Г. Литвинової. – Київ : ЦП «Компринт», 2015. – 163 с.

5. Проблеми освіти : наук. зб. / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України. – Київ, 2009. – Вип. 61. – 189 с.
6. Указ Президента України «Про Нац. стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 р.» [Електронна версія]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>. (дата звернення: 15.05.2017). Назва з екрана.
7. Уліщенко В. Інтернет-технології в інтерсуб'єктному навчанні літератури / В. Уліщенко // Теоретична і дидактична філологія : зб. наук. пр. – Вип. 3. – Київ : Міленіум, 2007. – 334 с.

Nataliya Skrynnik

FEATURES OF TEACHING THE UKRAINIAN LITERATURE OF THE STUDENTS AT 5–6 GRADES BY MEANS OF CLOUD-ORIENTED STUDY ENVIRONMENT

Abstract. The article deals with the important questions of functioning of innovative cloud-oriented environment. Projection of virtual space on a lesson of literature is realized and specific of its co-operation is examined. The difficulties that arise up at forming of artistic and reading competence by means of mediaspace are analyzed, and the ways of their overcoming are offered. A primary complex of methodical recommendations according to the studies of Ukrainian literature at 5-6 grades by the means of Cloud-Oriented Study Environment is worked out.

Key words: Cloud-Oriented Study Environment, mediaeducation, e-learning, artistic and reading competence.

Наталья Скрынник

ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ УЧЕНИКОВ 5–6 КЛАССОВ СРЕДСТВАМИ ОБЛАЧНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ УЧЕБНОЙ СРЕДЫ

Аннотация. Статья посвящена важным вопросам функционирования инновационной облачно ориентированной среды. Осуществлена проекция виртуального пространства на урок литературы и исследована специфика этого взаимодействия. Проанализированы трудности, возникающие при формировании художественно-читательской компетенции средствами медиапространства, предложены пути их преодоления. Разработан начальный комплекс методических рекомендаций относительно обучения украинской литературы учеников 5–6 классов средствами ООУС.

Ключевые слова: облачно ориентированная учебная среда, медиаобразование, художественно-читательская компетентность, e-learning.

УДК 372.8:811.161.2'35

Алла Ярмолюк
(м. Київ)

СПОСТЕРЕЖЕННЯ НАД МОВОЮ ПРОЗИ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОГО РЕЧЕННЯ

Анотація. У статті розкрито особливості компетентнісного підходу до навчання мови в загальноосвітній школі; визначено умови реалізації його під час вивчення синтаксису в 9 класі. Схарактеризовано систему комплексних вправ із синтаксису складного речення, яку розроблено відповідно до дібраних критеріїв і спрямовано на формування компетентної мовної особистості. Презентовано зразки вправ, що містять тексти з творів М. Стельмаха, завдання до них.

Ключові слова: компетентна мовна особистість, синтаксична компетентність, мовленнєві ситуації, комунікативно-діяльнісний підхід, комплексні вправи, проза Михайла Стельмаха.

Поставлення проблеми. Серед духовних вартостей кожної людини й усього суспільства визначальне місце належить рідній мові. «Мова не тільки засіб спілкування, а й природний резервуар інформації про світ, насамперед про свій народ. ... Мовна культура – це надійна опора у вираженні незалежності думки, розвиненості людських почуттів, у вихованні діяльного, справжнього патріотизму» (Русанівський В.) [4, с. 3–4].

Курс української мови в загальноосвітній школі посідає особливе місце серед шкільних предметів і згідно із сучасними вимогами суспільного життя потребує рішучої переорієнтації

процесу оволодіння учнями знаннями про мову й набуття мовленнєвих умінь до повноцінного комплексного опрацювання всіх ліній змісту мовної освіти, визначених Державним стандартом, – мовленнєвої, мовної, соціокультурної і діяльнісної (стратегічної). Ці лінії формують *комунікативну компетентність* особистості, сприяють розвитку її самосвідомості (зокрема, національної), патріотичному, морально-етичному та естетичному вихованню, готовності реалізувати себе в суспільстві. Вивчення мови має сприяти не лише внутрішній організації знань, розвитку особистих якостей і здібностей учнів, а й виробленню здатності застосовувати компетентності в житті.

Важливе місце в навчанні української мови належить синтаксису, у якому найповніше виявляється функціональна значущість мовних одиниць і роль їх у досягненні комунікативної мети. Тому учень повинен не тільки знати закономірності сполучуваності слів і побудови речень, виражальні можливості різних синтаксичних структур, а й уміти користуватися ними в різних мовленнєвих ситуаціях. Вивчення синтаксичних явищ у системно-структурному аспекті (за традиційною методикою) не відповідає повною мірою означеним вимогам. Для свідомого опанування учнями 9-х класів синтаксичної будови мови як засобу спілкування необхідно навчити їх розуміти закономірності функціонування синтаксичних одиниць, особливості використання синтаксичних конструкцій у мовленнєвих ситуаціях для досягнення комунікативної мети, знати правила мовленнєвої поведінки в різних умовах спілкування й уміти дотримуватися їх. З цією метою розроблено систему завдань і вправ, що ґрунтується на вивченні лінгвістичних явищ, які можна спостерігати в текстах соціокультурної тематики. Тексти для вправ дібрано за визначеними критеріями, одним з яких є використання кращих зразків української художньої прози.

Аналіз останніх досліджень. Незважаючи на тривалі дослідження складного речення, нині в мовознавстві існують різні підходи до аналізу його як смислової і формальної цілісності, досі немає усталеної класифікації складного речення. Називаючи зразки, за якими будується таке речення, моделями (а не структурними схемами), українські мовознавці І. Слинко, Н. Гуйванюк, М. Кобилянська визначають його як нову одиницю порівняно з простим реченням. Важливим, на думку А. Загнітка, є визначення місця й статусу формалізованих засобів зв'язку в складному реченні, оскільки деякі дослідники розглядають безсполучникові речення в межах складносурядних і складнопідрядних речень. Під час вивчення безсполучникових складних речень у 9 класі ми дотримувалися погляду на природу цієї синтаксичної одиниці тих мовознавців, які розмежовують сполучникові й безсполучникові речення (Белошапкова В., Грищенко А., Дорошенко С., Мельничук О., Поспелов М.) [1; 2; 5; 7, с. 208–209].

Вивченню синтаксичної будови мови з погляду комунікативного призначення її присвячені наукові праці вітчизняних і зарубіжних лінгвістів (Адамець П., Арутюнова Н., Вихованець І., Всеволодова М., Городенська К., Гуйванюк Н., Гнаткович Т., Єрмоленко С., Загнітко А., Золотова Г., Іваницька Н., Кухарчук І., Матезіус В., Мельничук О., Плющ М., Слюсарєва Н., Шульжук К.). Під час аналізу праць з'ясовано, що перевагами *комунікативно-діяльнісного* підходу є можливість вивчати синтаксичну будову мови як динамічну систему й досліджувати функціонування синтаксичних одиниць у різних мовленнєвих актах, текстах. Це сприятиме формуванню в учнів умінь комунікативно виправдано й доцільно використовувати під час спілкування синтаксичні засоби мови.

Ідею поєднання системно-описового й комунікативно-діяльнісного підходів покладено в основу дослідження І. Кухарчук «Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису в мовній освіті вчителів української мови та літератури», яке ґрунтується на системному описі синтаксичних явищ, на усвідомленні системи і внутрішньої структурної організації мовних одиниць, які функціонують у реальних актах комунікації. Визначальними лінгводидактичними *принципами* навчання синтаксису автор називає такі: *комунікативної спрямованості; встановлення комунікативного навантаження синтаксичних категорій; функційно-стилістичний; розгляд речення в єдності значення, форми й функції; вивчення мовних одиниць на основі текст; ситуаційності; комунікативної доцільності й практичної спрямованості* [3].

Мета статті – розкрити особливості компетентнісного підходу до навчання мови в загальноосвітній школі та з'ясувати умови реалізації його під час вивчення синтаксису в 9 класі; презентувати зразки комплексних вправ із синтаксису складного речення вправ, що містять тексти творів М. Стельмаха й завдання до них.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури дав змогу виокремити положення, покладені в основу вивчення синтаксису складного речення в 9 класі.

З'ясувавши, що реалізація *компетентнісного підходу* під час навчання мови найповніше здійснюється на рівні синтаксису, ми виділили ознаки комунікативної діяльності, яка проявляється в оволодінні мовною й мовленнєвою компетентністю. Це такі: усвідомленість, умотивованість, ситуаційність, взаємозумовленість продуктивних і репродуктивних видів цієї діяльності. Важливим показником високого рівня як загальної, так і мовленнєвої культури особистості є володіння *синтаксичною компетентністю*, яка передбачає знання синтаксичних засобів мови, здатність розпізнавати будову й розуміти смисл їх, правильно й комунікативно доцільно використовувати в різних мовленнєвих ситуаціях синтаксичні одиниці різних структурних рівнів (словосполучення, речення, ССЦ, текст), синтаксичні конструкції різних видів і сполучних засобів (речень складних сполучникових, безсполучникових, з різними видами зв'язку) з урахуванням функційно-стильових різновидів мовлення відповідно до теми, мети, ситуації спілкування, провідних жанрів комунікації.

Для ефективного формування синтаксичної і пунктуаційної компетентностей учнів необхідно на уроках української мови більшу увагу приділяти здійсненню взаємозв'язку з іншими предметами, що, з одного боку, дасть змогу дев'ятикласникам осмислювати й синтезувати здобуті знання, трансформувати їх у цілісну світоглядну картину світу, інтеріоризувати загальнолюдські й національно-культурні цінності, а з другого боку, – сприятиме досконалому володінню мовою й представленою в ній культурою, стане умовою й засобом самовираження кожного. Основою для здійснення цього завдання слугує система комплексних вправ і завдань, що містить навчальний текстовий матеріал соціокультурної тематики. Це *комплексні вправи*, розроблені з урахуванням текстоцентричного підходу. Систему мовленнєвих завдань у них спрямовано на формування в школярів таких *умінь*: розпізнавати складні синтаксичні конструкції в навчальному тексті соціокультурної тематики, в усних висловленнях; усвідомлювати лінгвістичну природу цих речень та осмислювати комунікативну роль їх у писемному й усному мовленні. Передбачено виконання завдань на основі опорного навчального матеріалу (аналіз текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення; редагування текстів; навчальний переклад; створення висловлень на основі тексту), які сприяють удосконаленню вмінь дев'ятикласників у репродуктивних і продуктивних видах мовленнєвої діяльності. Ситуаційні, творчі завдання спрямовані на формування вмінь добирати комунікативно доцільні синтаксичні засоби мови й оперувати ними для розв'язання завдань комунікації в непередбачених висловленнях.

Запитання, сформульовані до навчальних текстів соціокультурної тематики, дають змогу з'ясувати залежність використаних автором мовних одиниць від змісту, типу й стилю мовлення. *Конструктивні вправи* сприяють усвідомленню граматичної структури синтаксичних конструкцій, формуванню в учнів умінь створювати різні моделі складних речень і доцільно використовувати їх у власному мовленні.

Цілеспрямованість формування синтаксичної компетентності здійснюється через спеціально дібраний текстовий матеріал, який має комплексно реалізувати цілі навчання української мови: комунікативну, освітню, виховну. Для вчителя текст – засіб формування системи цінностей, комунікативної, мовної та українознавчої компетентності учня, а для самого школяра – джерело інформації, об'єкт розуміння, вивчення й естетичного сприймання. Щоб реалізувати практичні цілі навчання, тексти повинні моделювати реальні сфери спілкування, комунікативні ситуації та презентувати мовленнєві засоби для вирішення їх; освітня мета використання текстів полягає в їхній наповненості країнознавчою інформацією, автентичності (здатності відтворити реальну ситуацію в країні, у світі); розвивальна роль тексту полягає в сприянні розвитку пам'яті, мислення, емоційного інтелекту, творчої уяви учнів.

Функціональність навчальних текстів соціокультурного спрямування полягає в тому, що вони мають відповідати своїм методичним функціям у системі навчання: презентувати мовний матеріал, навчати видів мовленнєвої діяльності, стимулювати дискусії, бути моделями вирішення комунікативних завдань, тобто відображати зміст навчання.

Навчальні тексти мають містити інформацію як про рідну країну, так і загалом про світ. При цьому сам зміст текстів є функціональною інформацією, тобто предметом навчального, культурного й побутового спілкування, у той час, як коментар до нього – фонова інформація, яка містить відомості про норми й традиції спілкування, у чому й проявляється країнознавча актуальність та адекватність навчального матеріалу.

Добір текстів соціокультурної тематики сприяє стимулюванню дев'ятикласників до вивчення української мови та до навчальної діяльності загалом. Тексти повинні бути цікаві за змістом, мати пізнавальну й естетичну цінність, передбачати проблемні ситуації, спонукати до роздумів й аргументації власної думки, стимулювати навчальну діяльність. Наведемо приклади таких вправ, які містять уривки з творів Михайла Стельмаха й завдання для спостереження над мовними явищами.

Вправа. Прочитайте виразно текст. Визначте тему, стиль тексту, доберіть заголовки.

А тим часом хурделиця плела навколо холодні сіті, турляла його в груди, залітала під повіки, вибивала з них сльози й заморожувала їх на щоках. Гей, не заточуйся, не падай, хлопче, бо ж на весілля ідеш! Він, пригинаючись, прикривав очі рукою і все глибше й глибше вгрузав у сніги. Через якийсь час уже не знав, чи йде шляхом чи полем, і до болю приєднався страх. Ось Богдан вище пояса вскочив у якийсь рів, набрав повні халяви снігу й довго не міг виборсатись із нього. А виборсавшись, почав роззуватися, щоб витрусити холоднечу. Розмотались онучі, мороз псом ухопився за пальці. Дубіли ноги, дубіло обличчя, і тільки серце кричало безнадією й болем.

Навколо все більше густів сірий морок, за ним йшла вечірня година. Коли ж він добереться до села, до чужого весілля, до своєї хати, де влітку на плетений тин кладуть святі голови соняшники?..

Зупинившись, він побачив, як негадано розступився морок, а з нього зелено проглянуло літо. І вже не гуготіння метелиці, а гарячий дзвін бджоли вчувся йому, під ним м'яким туманцем курилась сизо-зелена мітлиця. Припасти б до неї, відпочити б на ній. Ноги самі підігнулись, та раптом чийсь голос випростує його.

Він рукавицею стирає з очей сніг, стирає видіння, плечем розсовує завірюху – і вперед, уперед, бо тільки в цьому твоїй порятунк.

Запитання і завдання. 1. За допомогою яких художніх засобів автор передає стан персонажа, висловлює своє ставлення до події?

2. Назвіть у тексті складні речення, визначте види їх. Якого стилістичного забарвлення надають висловленню безсполучникові складні речення?

3. Які синоніми використовує автор, щоб описати хурделицю? Доповніть цей синонімічний ряд, запишіть дібрані синоніми.

Вправа. Прочитайте текст за особами, дотримуючись інтонації.

За високою стрункою дзвіницею, що теж поривається вгору, дець у білому підхмар'ї зникають лебеді, але дзвін їхніх крил ще озивається в мені, а може, то вже озиваються розбуджені дзвони на дзвіниці?

– От і принесли нам лебеді на крилах життя, – говорить до неба і землі мій дід Дем'ян; у його руці весело поблискує струг, яким він донедавна вистругував штиці.

– Життя? – дивуюсь я.

– Еге ж: і весну, і життя. Тепер, внучку, геть-чисто все почне оживати: скресне крига на ріках та озерах, розмерзнеться сік у деревах, прокинеться грім у хмарах, а сонце своїми ключами відімкне землю.

– Діду, а які у сонця ключі? – ще більше дивуюсь я, бо й не догадувався досі, що воно, наче людина, може мати ключі.

– Золоті, внучку, золоті.

– І як воно відмикає ними землю?

– А ось так: якоїсь доброї години гляне сонце із свого віконечка вниз, побачить, що там і земля, і люди, і худібка, і птиця помарніли й скучили за весною, та й питає місяця-брата, чи не пора землю відімкнути? Місяць кивне головою, а сонце посміхнеться й на промінні спустить у ліси, у луки, у поля й на воду ключі, а вони вже знають своє діло!

Я уважно слухаю діда й раптом страхаюсь:

– Діду, а сонце не може їх загубити, як наша мама?

– Що, що, надзигльований? – мов сіро-блакитнаві, побризкані рососою безсмертники, оживають старі очі. Дід ошелешено підкидає вгору брови, потім одгетькує мене вільною рукою і починає сміятись.

Запитання і завдання. 1. Від імені яких осіб ведеться розповідь? Як ви можете описати стосунки між дідусем й онуком? Які цінності засвоїла дитина?

2. Проаналізуйте, які речення частіше використовують учасники діалогу: прості, ускладнені, складні. Як це характеризує їхнє мовлення?

3. Назвіть у тексті складні речення з різними видами зв'язку, установіть смислові зв'язки між частинами їх, поясніть розстановку розділових знаків.

4. Зробіть висновок про роль складних речень у тексті.

Вправа. Уявіть ситуацію: під час підготовки проекту «Моя родина» ви одержали завдання інсценізувати діалог членів родини (дідуся й онука, дочки й матері тощо). Самостійно або використовуючи відомості з тексту, складіть репліки (запитання й відповіді). Розіграйте діалог за особами. З'ясуйте, чи досягнув мети висловлення кожен персонаж.

Вправа. Виконайте один з варіантів домашнього завдання.

I. Випишіть з творів М. Стельмаха по 2 складних безсполучникових речення, у яких між частинами ставиться кома, крапка з комою, двокрапка, тире. З'ясуйте особливості використання таких речень у творах письменника.

II. Складіть невеликий твір-міркування на тему «Чий вплив позначився на формуванні мого світогляду: батьків, друга, учителя?». Використовуйте складні речення різних видів. Обґрунтуйте вибір стилю твору.

Вправа. Оцініть власну навчальну діяльність під час вивчення розділу «Складне речення»: чого навчилися, як оцінюєте рівень знань про складні речення різних видів. Визначте теми, що були складними для вас. Якими бачите свої подальші кроки для вдосконалення навчальних умінь.

Висновки. Таким чином, для досягнення мети сучасного навчання – сформувати компетентнісного мовця – необхідно розробити спеціальну систему вправ і завдань, які містять тексти різних стилів і жанрів, моделюють життєві ситуації. Виконуючи ці вправи, учні не тільки аналізують мовні явища, спостерігають за функціонуванням синтаксичних конструкцій у текстах, але й вчаться використовувати їх у різних мовленнєвих ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Гуїванюк Н. Експресивний синтаксис : досягнення і проблеми / Ніна Гуїванюк // Актуальні проблеми синтаксису : міжнар. наук. конф., 19–21 жовтня 2006 : матеріали конф. – Чернівці : Рута, 2006. – С. 267–265.
2. Дудик П. С. Синтаксис української мови : підручник / П. С. Дудик, Л. В. Прокопчук. – Київ : ВЦ «Академія», 2010. – 384 с.
3. Кухарчук І. О. Комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення синтаксису у фаховій підготовці вчителя-словесника / І. О. Кухарчук // Укр. мова і літ. в шк. – 2005. – № 2. – С. 50–54.
4. Культура української мови : довідник / С. Я. Єрмоленко, Н. Я. Дзюбишина-Мельник, К. В. Ленець та ін. ; [за ред. В. М. Русанівського]. – Київ : Либідь, 1990. – 302 с.
5. Сучасна українська літературна мова : підручник / А. П. Грищенко, Л. І. Мацько, М. Я. Плющ та ін. ; [за ред. А. П. Грищенка]. – 3-є вид., допов. – Київ : Вища шк., 2002. – 439 с.
6. Стельмах М. П. Вибр. твори / Михайло Стельмах ; [передм. М. Ткачука]. – Київ : Сакцент Плюс, 2005. – 736 с.

7. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підручник / К. Ф. Шульжук – 2-ге вид., допов. – Київ : ВЦ «Академія», 2010. – 408 с.

Алла Yarmolyuk

OBSERVATION ON LANGUAGE OF MYKHAYLO STELMAKH'S PROSE IN THE STUDY OF COMPLEX SENTENCE

Abstract. *In the article the features of competence-based approach to language learning at secondary school was described. The conditions of its implementation while studying syntax in 9th grade were determined. Author described the system of integrated exercises with complex sentence syntax, which is developed in accordance with related criteria and which is aimed at forming linguistic competent person. Exercise samples containing texts from the writings of M. Stelmakh and the tasks to them are represented.*

Key words: *linguistic competent person, syntax competence, speech situation, communicative-activity approach, complex exercises, M. Stelmakh's prose.*

Алла Ярмолюк

НАБЛЮДЕНИЕ НАД ПРОЗОЙ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ СЛОЖНОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ

Аннотация. *В статье раскрыты особенности компетентностного подхода к изучению языка в общеобразовательной школе; определены условия реализации его в ходе изучения синтаксиса в 9 кл. Охарактеризована система комплексных упражнений по синтаксису сложного предложения, разработанная в соответствии с отобранными критериями и направлена на формирование компетентной языковой личности. Представлены образцы упражнений, которые содержат тексты из произведений М. Стельмаха и задания к ним.*

Ключевые слова: *компетентная языковая личность, синтаксическая компетентность, речевые ситуации, коммуникативно-деятельностный подход, комплексные упражнения, проза Михайла Стельмаха.*

УДК 373.5.016:821.161.2:37.018.1

Таміла Яценко
(м. Київ)

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В КОНТЕКСТІ ЦІННОСТЕЙ РОДИННИХ ВИХОВНИХ ТРАДИЦІЙ

Анотація. *У статті розкрито особливості вивчення творчості М. Стельмаха в родинно-знавчому аспекті. Запропонована організація навчальної діяльності на уроці української літератури сприятиме усвідомленому засвоєнню учнями-підлітками цінностей українських родинних виховних традицій, формуванню пошани до батьків, плеканню почуття єдності родинних зв'язків.*

Ключові слова: *родинні виховні традиції, творчість М. Стельмаха, методика навчання української літератури, аналіз художнього твору в родиннознавчому аспекті.*

Постановка проблеми. В умовах модернізації національної шкільної освіти актуалізується проблема відродження традицій українського родинного виховання як духовно-морального джерела розвитку юної особистості, дієвого чинника формування національної свідомості, утвердження норм і цінностей української ментальності. У пошуках ефективних підходів до розв'язання означеної проблеми необхідно оптимально використовувати виховний потенціал шкільних предметів гуманітарної галузі. Навчальна програма з української літератури для основної школи орієнтує на виховання в учнів шанобливого ставлення до батьків, рідних, формування глибокого відчуття єдності родинних зв'язків, гордості за свій родовід, відповідальності за честь родини, прагнення зберегти її традиції й дотримуватися норм традиційної родинної моралі.

Аналіз останніх досліджень. В історико-педагогічних розвідках С. Бабишина, З. Болтарович, О. Вишневецького, П. Кононенка, О. Кравець, Г. Лозко, Т. Мацейків, В. Постового, Ю. Руденка, О. Семенов, Р. Скульського, Т. Усатенко, П. Щербаня розглянуто традиції українського родинного виховання, розкрито їх вплив на формування характеру особистості. Прогресивні здобутки

національної родинної педагогіки на основі фольклорних і народознавчих матеріалів висвітлено в дослідженнях М. Стельмаховича. У працях сучасних вітчизняних учених розглянуто окремі аспекти означеної проблеми: традиції сімейного виховання у вітчизняній педагогіці (А. Говорун), теорія і практика підготовки учнів до родинного життя (В. Кравець), українські етнопедагогічні традиції виховання дітей другої половини ХІХ – початку ХХ ст. (Л. Юда), формування родинно-національних цінностей школярів у процесі вивчення української літератури у взаємозв'язках з народознавством (Ж. Свірська), виховання в підлітків поваги до батьків засобами етнопедагогіки (Л. Повалій), традиції виховання дітей у родині Косачів (Г. Маковська). У літературознавстві тема родинного життя художніх персонажів є предметом дослідження Н. Бернадської, Г. Грабовича, Г. Ключека, В. Неділька, Р. Мовчан, П. Свідера, В. Шевчука.

Критичний аналіз науково-методичної літератури дає підстави зробити висновок, що більшість дослідників розглядають питання родинного виховання особистості засобами літератури в контексті національного, орієнтуючись на традиційний виховний ідеал української сім'ї. Однак переважно – це досить розрізнені напрацювання, які не розкривають системного підходу до розкриття проблеми родинного виховання учнів на уроках літератури в єдності: цінності родинних виховних традицій – виховна функція художньої літератури – формування юної особистості.

Вивчення творів української літератури в контексті цінностей родинних виховних традицій передбачає широке ознайомлення школярів зі здобутками виховного досвіду українського народу, виявлення ефективних методів і прийомів родинного виховання учнів засобами художнього слова.

Мети статті – розкриття специфіки шкільного вивчення художнього твору родинної тематики, що сприятиме глибокому усвідомленню учнями-підлітками цінностей традиційного українського родинного ідеалу.

Виклад основного матеріалу. Тема родинного виховання знайшла художнє відображення в повістях М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір», рекомендованих відповідно до чинної навчальної програми для обов'язкового текстуального та додаткового вивчення в основній школі.

Методично переконливим є розгляд означених творів у контексті життєпису митця, що дозволяє показати виховний вплив родинного оточення на формування світогляду майбутнього творця, поглиблювати учнівські знання про традиційне родинне виховання українців та формувати вміння аналізувати художній твір у родинознавчому аспекті.

На етапі мотивації навчальної діяльності важливо емоційно підготувати учнів на сприйняття тексту повісті «Гуси-лебеді летять...». Ефективним методом може бути віртуальна екскурсія «стежками дитинства М. Стельмаха». Учитель продемонструє відповідні фотоматеріали, розповість школярам про незабутні дитячі враження майбутнього письменника, зокрема про приліт ранньою весною з вирію гусей-лебедів, які несли на своїх крилах весну та життя. Оперуючи яскравими фактами про родину М. Стельмаха, педагог має можливість налаштувати учнів на осмислення виховного впливу сім'ї на становлення митця. Підліткам буде цікаво дізнатися, що мати навчила сина любити природу рідного краю – милуватися вранішніми росами й ранковим туманом, розпізнавати маковий цвіт і духмяний любисток. Значний вплив на формування таланту митця мав батько, а також дід і бабуся, дядько Микола, що стали прототипами героїв автобіографічних творів М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять...» і «Щедрий вечір».

У процесі аналізу повісті «Гуси-лебеді летять...» методично переконливою буде організація навчальної діяльності учнів за такою траєкторією: розуміння автобіографічної основи художнього твору; характеристика сім'ї головного героя як духовної святині традиційної родинної культури; осмислення виховного впливу родини на формування юної особистості. Такій підхід до опрацювання повісті «Гуси-лебеді летять...» поглиблює авторську ідею, конкретизовану в епіграфі – присвята батькам *«з любов'ю і зажурою»*.

Одним з ефективних шляхів вивчення повісті може бути пообразний аналіз, доцільність застосування якого зумовлена відсутністю у творі єдиної сюжетної лінії та необхідністю його

цілісного сприйняття. Для характеристики образів членів родини Михайлика учням для обговорення в малих групах орієнтовно пропонуються такі запитання:

- Яку вдачу мали батьки Михайлика?
- За що син вдячний своїй мамі найбільше?
- Який вплив на хлопця мали дідусь і бабуся?
- За якими моральними законами жила ця селянська родина? Чи успадкував майбутній письменник моральні чесноти свого роду?
- Яких виховних традицій дотримувалися в родині Михайлика?

Важливо, що саме на цьому етапі вивчення автобіографічної повісті вчитель має можливість з'ясувати рівень засвоєння учнями виховних ідеалів української родини. Зазначимо, що найчастіше семикласники виокремлюють міжпоколінні родинно-виховні традиції, відображені в повісті: любов і повага до батьків, пошана до старших, родинна злагода. Однак на традиціях трудового й естетичного сімейного виховання учні не завжди концентрують увагу, тому вчителю необхідно розкрити їх сутність. Зокрема, варто пояснити, що традиції естетичного виховання в українській родині виявляються в бережливому ставленні до краси природи, шануванні краси побуту та розумінні краси спілкування. Важливо розвивати в учнів уміння самостійно підбирати цитатний матеріал для пояснення традицій естетичного виховання в родині головного героя. Зокрема, потрібно розглянути епізоди про те, як мати веде малого Михайлика на город та показує, що там розквітло; епізод, коли ненька будить сина на світанку та розказує, як *«літо пішло нашим городом»*. Виразне читання розповіді про *«сонячні ключі»* й розкриття її метафоричного змісту дозволяє учням глибоко усвідомити вплив діда на виховання онука й плекання в нього любові до краси рідної природи.

Важливо стимулювати школярів до самостійних аргументованих висновків. Уважно прочитавши твір, учні повинні розповісти про родинні стосунки діда й онука, добираючи деталі з художнього тексту. Підтвердженням глибоких родинних почуттів діда до онука є той факт, що старий з радістю майструє іграшкового вітряка, мотивуючи свої дії тим, що в нього *«такими онуками поле не засіяє»*. Діалог між персонажами в цьому епізоді допомагає відчутти дідову безмежну доброту й любов у ставленні до Михайлика. Учні повинні усвідомити, що добрий, мудрий і працьовитий дід Дем'ян був найпершим вихователем майбутнього письменника.

З глибокою симпатією показано в повісті ставлення головного героя до своєї бабусі, невтомної трудівниці. Письменник використовує лише одну деталь: змальовує її портрет у саду – *«обличчя в бабусі таке, наче вона молиться»*, що засвідчує безмежну любов онука. Учні звертають увагу на художню деталь – кожна щепка в саду *«міцно перев'язана стьожками, видертими з рукавів її сорочок»*. У лагідній натурі бабусі втілено такі риси її характеру, як працьовитість, безмежна доброта, обдарованість до улюбленої справи. Письменник наділяє героїню найкращими моральними якостями, які, безперечно, були взірцевими для малого Михайлика. Важливо наголосити, що в образах дідуся й бабусі автор показав красу й велич людини-трудівника, красу родинних взаємин, родинну виховну мудрість.

У процесі бесіди необхідно вказати, що традиційно вихованням дітей в українських сім'ях опікувалася мати. У свідомості учнів повинен сформуватися образ Михайликової матері як людини доброї, люблячої, працьовитої, безмежно закоханої в рідну землю, людини, яка любить усе, що росте на землі, яка невтомно працює на полі, городі й у хаті. Школярам необхідно переконатися, що між сином і матір'ю склалися теплі стосунки. Важливо акцентувати на тому, що мати добра не переростала в безмірне потакування синові. Цю думку доречно проілюструвати епізодами із соняшниковим насінням та катання з гірки.

Характеризуючи образ матері головного персонажа, варто звернути увагу учнів на епізод, коли Михайлик подає милостиню бідній жінці з хлопчиком. Учитель запропонує школярам прокоментувати діалог матері з сином у контексті родинних виховних ідеалів. Семикласники повинні дійти думки, що в українських сім'ях традиційно плекали доброзичливе ставлення до людей, а в дітей виховували людяність, милосердя, доброту.

Образ батька також потребує розкриття в родинознавчому аспекті. Учитель зазначить, що письменник згадує свого батька Панаса Дем'яновича з великою любов'ю й теплотою. З тексту твору учні дізнаються, що батько дуже любив свого сина, мріяв дати йому освіту, що є свідченням відповідального ставлення до батьківських обов'язків. Так, з великою повагою про батька письменник поспіль напише: *«Якби тепер запитали, яку найкращу одіж довелося мені бачити на світах, я не вагаючись відповів би: кирею мого батька»*. Тому доцільним буде аналіз епізоду, що зображує, як батько в люті морози носив свого сина до школи на руках, загорнувши в теплу кирею. Батько пишався розумним і добре вихованим сином. Учні повинні звернути увагу на ситуацію, коли *«щасливий батько любувався своїм читальником»*, *«од такого читання батько прояснився, ніби аж підріс»*. Письменник стисло та влучно передає емоційний настрій героя, почуття любові до сина, гордості за його успіхи.

Акцентуючи на традиціях трудового виховання в українській сім'ї, учителям необхідно спонукати учнів до розуміння, що в основі національного родинного виховання завжди вирізнявся ідеал праці як форми забезпечення повноцінного життя сім'ї, як необхідний родинний обов'язок. Усвідомлення виховного змісту трудових традицій дає можливість школярам глибше зрозуміти взаємини в родині головного героя, виразніше розкрити мотивацію його стосунків з рідними. Доцільно залучити до аналізу епізод перших жнив з повісті «Щедрий вечір», рекомендованої чинною програмою для самостійного читання. Під керівництвом педагога учні мають дійти думки, що схвильовано-радісний стан Михайлика в день перших жнив пов'язаний із самоусвідомленням головного героя як виконавця важливих трудових завдань. Школярі відзначають, що хлопчик намагається продемонструвати свою вправність у нелегкій роботі, заслужити похвалу від батьків як доказ його працьовитості, завзятості, відповідальності. Принагідно пропонуємо учням подумати, як у діях і вчинках батьків виявляються їхні батьківські почуття. Семикласники переконуються, що батьки дбають про свого сина, розумно й поступово привчають до важкої праці селянина.

Словесник зазначить, що родинна спадкоємність поколінь ґрунтується не тільки на виховних традиціях, а й на дотриманні родинної обрядовості. Для конкретизації цієї думки учням пропонується етнографічний екскурс, підготовлений мікрогрупою дослідників про українські народні звичаї й християнські цінності, зокрема про традицію святкування Різдва в сім'ї головного героя повісті «Щедрий вечір».

Читацька рефлексія учнів може бути зорієнтована на порівняння виховних родинних традицій, зображених у творах М. Стельмаха, із сучасними родинними виховними ідеалами з метою виховання в школярів поваги до батьків і шанобливого ставлення до старших, плекання відчуття єдності родинних зв'язків і гордості за свій родовід.

Висновки. Методично правильна організація шкільного вивчення художніх творів М. Стельмаха «Гуси-лебеді летять...» та «Щедрий вечір» забезпечує формування в учнів-підлітків умінь аналізу художнього тексту в родинознавчому аспекті, що сприяє утвердженню пріоритету традиційних родинних цінностей у процесі формування юної особистості.

Список використаних джерел:

1. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів: Українська мова; Українська література. 5–9 класи. – Київ : Освіта, 2013. – 160 с.
2. Повалій Л. В. Виховання у підлітків поваги до батьків засобами етнопедагогіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки / Людмила Вікторівна Повалій; Ін-т пробл. виховання АПН України. – Київ, 1999. – 169 с.
3. Постовий В. Г. Ціннісні орієнтації української сім'ї : (історико-педагогічний аспект) / В. Г. Постовий // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 185–190.
4. Стельмах М. Гуси-лебеді летять ; Щедрий вечір / М. Стельмах. – Київ : Веселка, 1975. – 256 с.
5. Стельмахович М. Українська родинна педагогіка / М. Стельмахович. – Київ : ІСДО, 1996. – 288 с.

Tamila Yatsenko

**THE STUDY OF MYKHAYLO STELMAKH'S WORKS IN THE CONTEXT OF
THE VALUES OF THE FAMILY EDUCATIONAL TRADITIONS**

Abstract. *The article reveals peculiarities of studying M. Stelmakh's works in the context of the values of the traditional Ukrainian family education. Proposed organization of educational activity at the lesson of Ukrainian literature at school will promote a conscious assimilation of the values of the family educational traditions, formation of respect to the parents and the sense of unity of family ties.*

Key words: *tradition of family education, M. Stelmakh's works, the methodology of studying Ukrainian literature, analysis of literary work in the context of the values of the traditional Ukrainian family education.*

Тамила Яценко

**ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА МИХАЙЛА СТЕЛЬМАХА В КОНТЕКСТЕ
ЦЕННОСТЕЙ СЕМЕЙНЫХ ВОСПИТАТЕЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ**

Аннотация. *В статье раскрыты особенности изучения творчества М. Стельмаха в контексте ценностей традиционного украинского семейного воспитания. Предложенная организация учебной деятельности на уроке украинской литературы в основной школе будет способствовать осознанному усвоению учащимися ценностей семейных воспитательных традиций, формированию уважения к родителям, чувства единства родственных связей.*

Ключевые слова: *традиции семейного воспитания, творчество М. Стельмаха, методика изучения украинской литературы, анализ художественного произведения в контексте ценностей традиционного украинского семейного воспитания.*

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВА, ЛІНГВІСТИКИ ТА МЕТОДИК НАВЧАННЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

УДК 811.161.2'373.2

Оксана Мельник
(м. Вінниця)

БАГАТОКОМПОНЕНТНІ ЕРГОНІМИ ВІННИЧЧИНИ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті розглядаються мотиваційні чинники ергономізації на прикладі ергонімікону Вінниччини. Проаналізовано умови виокремлення двох основних груп ергонімів: мотивованих і рецесивних.

Ключові слова: ергонімономінація, термін-індикатор, ергонімічний маркер, мотиваційна складова, реально мотивовані, умовно мотивовані, рецесивні ергоніми.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Останніми десятиліттями економічний і технічний прогрес спричиняють появу безлічі нових власних назв. Найшвидше з усіх онімів розвиваються ергоніми – лексеми, що позначають назви колективів. Їхня кількість збільшується в геометричній прогресії, інколи один колектив з тим самим власником змінює назву декілька разів на рік, покликаючись на реконструкцію закладу, зміну корпоративної політики або його концепції.

Протягом досліджуваного нами періоду (90-ті роки ХХ ст. – 10-ті роки ХХІ ст.) ергонімотворення на Вінниччині зазнало суттєвих змін. З'явилися назви закладів-мереж, магазинів-парків, супер- і гіпермаркетів. Але оніми з багатоконпонентними структурами, які залишилися на пострадянському просторі, як зразок назви-реклами сьогодні потребують нових наукових обґрунтувань.

У попередніх студіях ми досліджували синтаксичний спосіб творення неоергонімів і з'ясували, що егоконструкції Вінниччини можна класифікувати за п'ятьма видами: ергоніми – підрядні словосполучення, ергоніми – сурядні словосполучення, ергоніми-речення, ергоніми-складноскорочені назви та ергоніми-аббревіатури. Нами було проаналізовано синтаксичні моделі двокомпонентних і трикомпонентних ерголексем, їхню побудову й принципи сполучень. Також було визначено, що універбізація є продуктивним синтаксичним способом ергонімотвору для вінницьких номінаторів. Ми підкреслили позитивні й невдалі спроби адаптації іншомовних лексем в ергонімонологізмах, комізм побудови пафосних назв і нісенітниця у творенні ергонімів з багатоконпонентними структурами.

Тож, **мета нашого дослідження** – проаналізувати лексико-семантичний аспект багатоконпонентних ергонімів Вінниччини.

За структурною класифікацією власнеергонімної пропріальної лексики О. Ю. Карпенко було виокремлено «прості слова, складні слова, аббревіатури різноманітних типів та словосполучення; слова непохідні чи прості похідні, складні, аббревіатури складові й звукові, назви, ускладнені цифровою індексацією, апозитиви – спеціально створені одиниці номінації, відсутні в загальнолітературній мові, та словосполучення; однокомпонентні й двокомпонентні структурні моделі, а також описові конструкції; однокомпонентні, двокомпонентні й багатоконпонентні (описові) конструкції»; ономаст вважає, що «вони також можуть бути представлені словом, словосполученням, реченням, текстом» [4, с. 156].

Також ми погоджуємося з необхідністю «термінувати видове позначення ергоніма як *термін-індикатор*, а власне *ергонім* – ергонімічним маркером» [4; с. 161]. Наприклад, в ергонімів *Санаторій-профілакторій «Педагог», Дитячий садок санаторного типу № 35*

«Віночок», магазин ювелірних виробів «Столична ювелірна фабрика», Вищий навчальний заклад «Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”» терміни-індикатори – це Санаторій-профілакторій, Дитячий садок санаторного типу № 35, магазин ювелірних виробів, Вищий навчальний заклад, ергонімічні маркери, у свою чергу, – це «Педагог», «Віночок», «Столична ювелірна фабрика», «Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”», які разом з терміном-індикатором утворюють ергоніми. Тому однокомпонентними будемо вважати ергоніми на кшталт: «Магазин», «Перукарня», «Кафе», «Буфет», «Автовокзал» тощо, усі решта терміни-індикатори разом з ергономічними маркерами будуть багатокомпонентними, тому є **об’єктом** нашого дослідження.

На думку О. О. Белея, багатокомпонентні аббревіатури засвідчують низький рівень мовної культури їх творців, а надмірна лаконічність у назвах ініціального типу «зумовлює чимало незручностей [1, с. 84]». «Проте багатокомпонентні ергоніми містять більше інформації про підприємство / фірму, послуги, місце розташування, належність тощо, тоді як ініціальні утворення «ховають» ці відомості», вважає Н. В. Кутуза [5, с. 1].

«Прагнення номінаторів створити назву, яка б ідеально виконувала рекламну чи культурологічну функції, нерідко є причиною пошуку особливих мотиваційних ознак ергоніма» [6, с. 12].

«Дослідження внутрішньої форми та семантичної структури ергонімів дало змогу виокремити дві великі групи ергонімів: умовно нейтральні та конотовані» [6, с. 13] (Порівняймо, «Магазин» і «Магазинчик»). «Умовно нейтральні, виконуючи інформативну функцію, указують на вид діяльності підприємства, об’єкт продажу, сферу надання послуг тощо. Конотовані – передають додаткові значення, пов’язані з характеристикою ергооб’єкта чи видом діяльності підприємства / організації» [6, с. 13].

У дослідженні ергонімів ономастами завжди особливо прискіпливо розглядаються питання мотивації, як важливої ознаки аналізованих номінацій. Мотивованою вважаємо таку власну назву, яка має прозору семантичну структуру, що допомагає розкрити мотив номінації – понятійний чи асоціативний блок лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації, закріпленої в індивідуальному чи колективному знанні про світ, традиції, досвід, на чому й ґрунтується той чи інший вибір ознаки, покладеної в основу найменування [7, с. 65].

Як на наш погляд, можемо класифікувати багатокомпонентні ергоніми Вінниччини за **функціональною ознакою**, що є одним з провідних мотиваційних чинників для формування назви. Таким чином виокремлюємо: 1) торгівельні підприємства; 2) виробничо-торгівельні; 3) підприємства сфери послуг; 4) підприємства-посередники; 5) промислові; 6) харчові; 7) будівельні; 8) транспортні; 9) сільськогосподарські; 10) лізингові (обладнання); 11) туристичні; 12) заклади освіти; 13) заклади культури й розвитку особистості; 14) заклади конфесійного спрямування; 15) медичні заклади; 16) спортивні; 17) розважальні; 18) військові; 19) міліцейські (поліцейські), патрульні та охоронні служби; 20) політичні, громадські та громадянські угруповання.

Зазначимо, що найбільш впливовою мотиваційною ознакою є **сфера діяльності підприємства**. Серед зібраного нами фактичного матеріалу найбільшу кількість становлять назви виробничих і торгівельних підприємств (46 %) та підприємства сфери послуг (невиробничої діяльності) – **фірмоніми, агенціоніми та сервісоніми** (34 % від загальної кількості).

Опрацьований фактичний матеріал дозволяє стверджувати, що універсальними чинниками, які лежать в основі мотивації багатокомпонентних ергонімів, є, по-перше, **належність підприємства певному власникові**. Наприклад, невеликі приватні підприємства («малий бізнес») задля зручності реєстрації в єдиній системі податкоплатників мають у назві прізвище та ініціали власника: ПП «Павлюк О. А.», ПП «Коновал С. А.» тощо. Причому термін-індикатор може стояти або попереду ергономічного маркера, або після нього. Також є підприємства переважно торгівельного призначення, у назві яких зустрічається або прізвище, по батькові, або ім’я, як дериват ергоніма: **магазині**м Супермаркет «Петроцентр», **банкні**м «Петрокомер-

цбанк», **юрисонім** Адвокатська контора «Іщенко і партнери», **ресторанонім** Кафе-бар «У Петровича» тощо.

По-друге, **місцезнаходження підприємства** теж часто виступає чинником-мотиватором у творенні багатокомпонентних ергонімів: кав'ярня «Над Бугом», гастроном «Південно-бузький», готель «Південний Буг», ресторан «На Поділлі» (місце розташування – мікрорайон «Поділля»), ПАТ «Сабарівський кар'єр», ВП «Вінницяхліб», ПАТ «Концерн Хлібпром», «Крижопільський елеватор», ТОВ Міжнародна громадська організація «Україна – Польща – Німеччина», ПАТ «Південьзахідшляхбуд», «Оратівлатінвест», ТОВ РАЙСІЛЬ-КОМУНГОСП, ТОВ Гайсинське підприємство, тощо.

По-третє, **зв'язок ергоніма з іншими об'єктами**: Автоінвестстрой – Вінниця, підприємство, засноване на повній власності американського товариства з обмеженою відповідальністю «ДЕВЕЛОПМЕНТ МАКС ЛЛС» (АІС АВТОЦЕНТР ВІННИЦЯ), Виробничо-комерційне підприємство «ТЕРЦ» ЛТД, ТОВ (ВКП «ТЕРЦ» ЛТД), Подільська дослідна станція садівництва інституту садівництва Національної академії аграрних наук України (Подільська ДСС ІС НААН), Вінницький інститут вищого навчального закладу «Відкритий міжнародний університет розвитку людини “Україна”» тощо.

По-четверте, **специфіка діяльності**: компанія «Альта-Профіль Україна», «Хлібороб», сільськогосподарське ТОВ, «Обласний завод залізобетонних виробів і конструкцій», ПРАТ (ОЗ ЗБВІК, ПРАТ), «Будматеріали», ПРАТ (Вінницький цегельний завод), ТОВ Вінницький завод пакувальних виробів «ВІНТАР», ПУАТ «Сад Поділля», ТОВ «Літинський м'ясокомбінат», ТОВ Гайсинський консервний комбінат, ТОВ «Ремонтник», ВАТ «Іллінецьке пересувне будівельно-монтажне підприємство № 5», ТОВ «Інноваційне впроваджувальне підприємство «Інновінн» тощо.

По-п'яте, **рекламний мотиватор покупця**: «Прогрес, приватне сільськогосподарське підприємство», ТОВ «Вінниця спеценергомонтаж», «Все для рибалки та відпочинку», «Тільки у нас все для вас», «Тканини у Галини» тощо.

По-шосте, **соціалістичний чинник номінатора**: Волонтерський центр збору допомоги воїнам АТО «Воєнторг», ПП «Симпатик», «100% відпочинку», «Все по 5», фірмонім «ДІЯти», «777», «H₂O», «XS» тощо.

Узагальнюючи мотиваційні ознаки, виокремлюємо **три основні принципи номінації**, які слід розглядати як ономастичні універсалиї:

а) відантропонімний: «Палажченко Микола Миколайович, ФОП (компанія КМН)», ТОВ «Петроцентр, торгово-виробнича компанія», ПП «Михалич і Ко», тощо;

б) відтопонімний: «Залужський сільськогосподарський виробничий кооператив», ДП «Юрківський спиртовий завод», «Городківські ковбаси», ПРАТ «Ладизинхліб», ПАТ (ROSHEN™) «Вінницька кондитерська фабрика» тощо.

в) відапелятивний (назви відбивають реальні явища або риси об'єкта): «45 експериментальний механічний завод», ДП Селянське фермерське господарство «Світанок-В», ПП «Шинно-сервісний центр Глобал», агрокооператив «Золота нива», ДП Дослідне господарство Вінницької державної сільськогосподарської дослідної станції УААН тощо.

Урахування чи неврахування ознак об'єкта в назві зумовлює виділення двох основних груп ергонімів: **мотивовані** й **рецесивні**.

Відповідно до цього за способом утілення ознаки в назві мотивовані ергоніми розподіляємо на **реально мотивовані** та **умовно мотивовані**.

Реально мотивовані ергоніми безпосередньо вказують на реальний факт, пов'язаний з характером діяльності підприємства та продукцією, яку воно випускає, з його місцезнаходженням, з належністю окремій особі чи групі осіб. Таких назв достатньо багато: «Яблуневий, сільськогосподарський виробничий кооператив» вирощує яблука, «Вінницька підшипникова компанія, ТОВ» – виготовляє й продає підшипники, ТОВ «Жмеринський маслосирзавод» – масло й сири, Аудиторська фірма «Служба аудиту» займається аудитом тощо.

Умовно мотивовані ергоніми ґрунтуються на асоціативних зв'язках, які містять лише натяк на ознаки чи характеристики назви: «Поїхали з нами» – туристична агенція, «Аудит і право» – юридичні послуги тощо.

Рецесивні ергоніми не містять інформації про предмет номінації й найчастіше репрезентовані штучно утвореними словами, побудованими шляхом механічного поєднання або комбінацією літер. Вони характеризуються не відсутністю мотиву номінації, а його прихованістю: «БІРІТ – НАДІЯ, ДОЧП», «ПІТОН, ТОВ», «Авіс», «Дастор» та інші. Ті підприємства, які за формою власності є приватними, мають певну специфіку найменувань. У переважній кількості випадків подібні назви утворені від антропонімів, а саме – від прізвищ власників: «Павлюк О. А.», «Іванов і Ко» тощо.

Висновок. Отже, слід стверджувати, що більшість назв обирається власниками не випадково. Найчастіше мотиваційним чинником для надання назви виступають продукція чи послуги, які підприємство пропонує споживачам, клієнтам. Однак створення назв потребує відповідальності й уваги з боку мовців, які обирають різноманітні джерела їх творення, щоб назви не створювали якихось негативних асоціацій чи не завдавали незручності при використанні.

Список використаних джерел:

1. Белей О. О. Сучасна українська ергонімія: власні назви підприємств Закарпаття / О. О. Белей. – Ужгород, 1999. – 111 с.
2. Горожанов Ю. Ю. Ергоніми міста Луцька : лексико-синтаксичний спосіб творення / Ю. Ю. Горожанов // Young Scientist. – 2015. – № 2 (17). – С. 151–153.
3. Деремєнда Ю. Назви аббревіатурного типу як структурно-морфологічний різновид ергонімів [Електронний ресурс] / Ю. Деремєнда // Рідне слово в етнокультурному вимірі. – 2012. – С. 110–116. – Електрон. версія журн. – Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsev_2012_2012_16 (дата звернення: 10.05.2017). – Назва з екрана.
4. Карпенко О. Ю. Структурні типи ергонімів / О. Ю. Карпенко, Ю. І. Дідур // Реквием филологический. Памяти Е. С. Отина. Кн. 1. Сб. науч. трудов / Гуманитарный центр «Азбука». – Київ : Изд. дом Дмитрия Бурого, 2015. – 416 с.
5. Кутуза Н. В. Ергонімна номінація як елемент реклами [Електронний ресурс] / Н. В. Кутуза // Культура народов Причерноморья. – 2012. – № 32. – С. 301–303. – Електрон. версія журн. – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/75574> (дата звернення: 15.05.2017). – Назва з екрана.
6. Лесовець Н. М. Ергонімія м. Луганська : структурно-семантичний і соціально-функціональний аспекти : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 – українська мова / Неля Миколаївна Лесовець ; Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. – Луганськ, 2007. – 19 с.
7. Соколова Л. Н. Типи мотивованості ергонімів (на матеріалі ергонімії м. Києва) / Л. Н. Соколова // Мовознавство. – 1993. – № 6. – С. 65–69.
8. Торчинський М. М. Структура онімного простору української мови : монографія / М. М. Торчинський. – Хмельницький : Авіст, 2008. – 550 с.

Oksana Melnik

MULTICOMPONENT ERGONIMES OF VINNYCHCHYNA: THE LEXICAL-SEMANTIC ASPECT

Abstract. The article considers the motivational factors of ergonomation by the example of ergonimicon of Vinnytsia region. The conditions highlight two main groups erhonimiv, motivated and recessive. The conditions for distinguishing two main groups of ergonimes are analyzed; they are motivated and recessive.

Key words: ergonimonination, the term-indicator, ergonomic marker, motivational component, really motivated, conditionally motivated, recessive ergonomics.

Оксана Мельник

МНОГОКОМПОНЕНТНЫЕ ЭРГОНИМЫ ВИННИЧИНЫ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Анотация. В статье рассматриваются мотивационные факторы эргономинации на примере эргонимикона Винницкой области. Проанализированы условия выделения двух основных групп эргонимов: мотивированных и рецессивных.

Ключевые слова: эргонимонаминация, термин-индикатор, эргонимический маркер, мотивационная составляющая, реально мотивированные, условно мотивированные, рецессивные эргонимы.

УДК 382.8:811.161.2

Руслана Мельникова
(м. Ізмаїл)

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ОСНОВНОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ РОЗДІЛУ «МОРФОЛОГІЯ» (НА МАТЕРІАЛІ ПРИКМЕТНИКА)

Анотація. У статті розглядається специфіка роботи з формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи на уроках української мови в процесі навчання розділу «Морфологія» (на матеріалі прикметника). Зокрема, зосереджено увагу вчителя на основних напрямках: засвоєння норм літературної мови, збагачення словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення учнів.

Ключові слова: компетентнісний підхід, компетентність, мовленнєва компетентність, морфологія, прикметник.

Постановка проблеми. У Державному стандарті базової й повної загальної освіти компетентність визначається як набута в процесі навчання інтегрована здатність школяра, що складається зі знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці. Під час навчання української мови в 6–7 класах відбувається актуалізація пропедевтичних знань учнів з морфології, систематичне опрацювання нових теоретичних відомостей, зокрема комунікативного й стилістичного аспектів морфології, та формування на цій основі морфологічної компетентності, яка передбачає відповідні морфологічні знання, уміння, навички, досвід, цінності й ставлення школярів. Оволодіння морфологічним рівнем мовної системи відбивається на якості комунікативних умінь і навичок учнів та безпосередньо впливає на формування національно-мовної особистості в умовах неперервної мовної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Сучасні методи навчання мови та формування мовленнєвої культури створюються на ґрунті даних психології про природу мовленнєвої діяльності (Б. Баєв, М. Жинкін, О. Леонт'єв, М. Львов, О. Маркова, І. Павлов, І. Синиця та ін.). Вони дослідили й окремі аспекти дитячого мовлення. Автори відзначають недостатній рівень розвиненості усного й писемного мовлення школярів, що належать до різних вікових груп.

Проблема розвитку мовлення учнів при вивченні морфології пов'язана з іменами Ф. Буслаєва, О. Гвоздева, Т. Ладиженської, Н. Пашковської, О. Текучова та ін. У своїх працях вони розглядають питання методики роботи з розвитку мовлення, визначають якості мовлення школярів (логічність, образність, емоційність), особливу увагу звертають на порушення норм літературної мови учнів у процесі вивчення морфології та намічають шляхи й засоби їх виправлення (І. Галлінгер, В. Добромислов, В. Львов, Л. Тростенцова).

Ряд учених (Н. Алгазіна, Т. Газеєва, О. Дудников, Н. Іпполітова, В. Озерська) надають великого значення вивченню морфології у взаємозв'язках з лексикою, орфографією, синтаксисом, стилістикою, розвитком мовлення, ефективні дидактичні матеріали пропонують М. Баранов, Л. Виноградова, Є. Нікітіна, Г. Соколова, Т. Слободянюк та ін.

Проблема компетентнісного підходу до формування мовної особистості цікавить багатьох сучасних дидактів та лінгводидактів (М. Пентилюк, О. Горошкіна, В. Новосьолова, Л. Варзацька, В. Сидоренко та ін.), але проблема формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи на уроках української мови в процесі навчання розділу «Морфологія» (на матеріалі прикметника) потребує подальшої розробки.

Метою статті є висвітлення специфіки роботи з формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи на уроках української мови в процесі навчання розділу «Морфологія» (на матеріалі прикметника).

Виклад основного матеріалу. Стрімкі зміни в суспільстві, розвиток науки й техніки, упровадження нових технологій ставлять перед шкільною освітою завдання всебічного розвитку компетентної особистості, що забезпечується особистісно-орієнтованим підходом до навчання. Провідними завданнями навчально-виховного процесу в школі є формування особистості з певним набором життєво необхідних компетентностей, готової до самореалізації, виконання соціальних функцій, повноцінного спілкування.

Формування мовленнєвої компетентності є нагальною проблемою сучасної мовної освіти, а компетентнісний підхід до навчання української мови є одним з актуальних поряд з діяльнісно-орієнтованим, когнітивно-комунікативним, функціонально-стилістичним та ін.

Головна мета, як визначається в Державному стандарті, – «формування комунікативної компетентності, що базується на знаннях, уміннях пізнавального й творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях» [3, с. 77].

Поняття «компетентнісна освіта» з'явилося на Заході на означення навчання, метою якого було не просте накопичення розрізнених знань, предметних навичок, а вироблення життєво необхідних умінь [5, с. 22]. Компетентнісний підхід до навчання має на меті формування компетентностей. М. Пентилюк зазначає: «компетенція» – це знання, яким володіє особа, а «компетентність» – це: 1) володіння знаннями; 2) володіння компетенцією, звідси «компетентний – той, хто володіє компетенцією або обізнаний у певній галузі» [2, с. 2].

Компетентність є складним системним утворенням. Вона складається з кількох елементів (компетенцій), кожен з яких має власну структуру. Скажімо, структурними компонентами комунікативної компетентності є мовна, мовленнєва, правописна та соціокультурна компетенції [2, с. 39] або, за О. Глазовою, лінгвістична (мовна) і комунікативна (мовленнєва) [1, с. 6].

Європейські експерти запропонували таку структуру компетентності (компетенції): знання, пізнавальні й практичні вміння й навички, ставлення, емоції, цінності й етичні норми, мотивація (І. Гудзик). Необхідно усвідомити, що знання й уміння складають лише ядро компетенції. Важливу роль відіграє позитивне ставлення до них особистості, а також її досвід. Саме він дає змогу «вплести» (О. Глазова) ці знання й уміння в уже відоме та знане й адекватно оцінити життєву ситуацію, яка потребує їх застосування.

Навчання української мови в школі повинно бути зорієнтоване на формування мовної, мовленнєвої компетентності учнів, оскільки це передбачає повноцінне володіння українською мовою, уміння користуватися нею в різних життєвих ситуаціях.

Оволодіння мовленнєвою компетентністю неможливе без знань фонетики, лексикології, морфології, синтаксису тощо. Лексичний словник учнів повинен постійно збільшуватися, і цей процес є найефективнішим під час вивчення розділу «Морфологія», зокрема прикметника як частини мови. Школярі вчать застосовувати теоретичний матеріал на практиці, здійснювати інтелектуальні операції сприймання нового матеріалу, усвідомлення, аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, найбільш раціонального розв'язання завдань.

Результати дослідження переконують, що прикметник – це частина мови, вивчення якої дозволяє зробити мовлення учнів точнішим, виразнішим, багатшим, яскравішим. Ця частина мови має розвинену систему морфологічних ознак, синтаксичну конструктивність та стилістичну своєрідність, що свідчить про її багатство, з одного боку, і складність засвоєння, з другого.

Морфологічні засоби, за твердженням учених О. Дудникова, В. Озерської, входять у мовлення лише через синтаксичні одиниці – словосполучення й речення, тому основою формування мовленнєвої компетентності є вивчення морфології на синтаксичній основі. Такий підхід забезпечує активний розвиток мовлення учнів.

Проблема формування мовленнєвої компетентності в процесі навчання морфології нерозривно пов'язана з питаннями функціональної стилістики, оскільки визначати норми мовлення можна лише шляхом усебічного пізнання законів функціонування одиниць мови в різноманітних її проявах (С. Іконников, Н. Іпполітова, В. Кононенко).

Вільне володіння мовою передбачає високий рівень мовленнєвої культури, для досягнення якого необхідний значний за обсягом запас різноманітних мовних засобів, використовувати які слід відповідно до норм української літературної мови.

Велике значення має розуміння того, що мовлення – це мотивована діяльність. Усвідомлений мотив допомагає школярам активніше та швидше оволодівати знаннями, набувати мовленнєвих умінь і навичок. Важливість розвитку цих якостей зумовила вивчення курсу української мови як комунікативно орієнтованої діяльності (Є. Голобородько, Н. Пашковська, М. Пентилюк та ін.).

Грунтовне вивчення мови, розуміння її системи можливе лише на основі глибокого проникнення в семантику мовних одиниць і засвоєння особливостей функціонування їх у мовленні. Отже, доцільним є функціонально-стилістичний підхід до вивчення мови.

Докладний аналіз програм, підручників, методичних посібників з української мови дозволив визначити орієнтацію сучасної методики на стимулювання мовленнєвої діяльності учнів та розвиток їх мовленнєвої компетентності при використанні прикметників у власних висловлюваннях.

Ефективність будь-якої діяльності залежить від міри її усвідомлення. Тому основним компонентом змісту навчання є знання про прикметник і способи його вживання.

У світлі теорії мовленнєвої діяльності вважаємо необхідним набуття школярами знань про семантику, морфологічні ознаки, синтаксичні функції, стилістичні можливості прикметників; вимоги правильного, комунікативно доцільного мовлення в плані вживання цієї частини мови.

У результаті вивчення прикметника учні повинні здобути, з одного боку, теоретичні знання про прикметник, а з другого – вміння та навички, які складають мовну компетентність школярів і забезпечують їх мовленнєвий розвиток.

Формування мовленнєвої компетентності учнів відбувається в трьох напрямках: збагачення словникового запасу, засвоєння норм літературної мови, розвиток зв'язного мовлення тощо.

Основним напрямком у мовленнєвому розвитку школярів при вивченні прикметників є збагачення словникового запасу. Значення цієї роботи полягає в тому, щоб зробити мовлення учнів точнішим, виразнішим, виробити в дітей потребу вибирати найбільш доречні для кожного конкретного випадку мовні засоби.

В основі роботи зі збагачення словникового запасу важлива роль відводиться тематичному групуванню слів. Необхідно активізувати вживання дібраних слів через уведення їх до складу словосполучень і речень, добір синонімів, антонімів, доцільне вживання прикметників з метою видозміни тексту певного стилю мовлення або власних висловлювань.

Збагаченню й розвитку мовлення учнів сприяє також глибший аналіз граматичних явищ, ознайомлення з найважливішими значеннями граматичних форм, з особливостями та правилами їх уживання в мовленні для передачі певних змістовних і стилістичних відтінків, аналіз варіантних, співвідносних форм і конструкцій.

Для успішного вивчення морфологічних явищ у стилістичному аспекті необхідно вразовувати насамперед, що при засвоєнні морфології важливо приділяти більше уваги семантичній роботі, навчати дітей аналізувати, зіставляти й оцінювати значення форм і конструкцій: необхідно прищеплювати учням навички користування співвідносними граматичними формами й конструкціями, що сприяє збагаченню та розвитку дитячого мовлення; навчаючи писати перекази й твори, слід акцентувати на відборі граматичних засобів мови для передачі певного змісту та стилістичної диференціації мовлення.

У процесі роботи зі стилістики необхідно звертати увагу школярів на синонімічні прикметники, стилістичне використання ступенів порівняння й уживання якісних прикметників, оскільки ознайомлення з цим сприяло вихованню точності та виразності мовлення.

Успіх у роботі над нормами літературної мови при вивченні прикметників може бути забезпечено шляхом використання в мовленнєвій діяльності найширших його семантичних

груп, слів, у яких найчастіше трапляються акцентологічні помилки, творчих видів робіт, що передбачали вільне, осмислене, стилістично виправдане застосування цього досить ефективного засобу розвитку мовлення школярів. Мовні засоби, засвоєні учнями, навички дотримання норм української літературної мови знаходять застосування в їх мовленні.

Робота з розвитку зв'язного мовлення повинна проводитися не лише на уроках підготовки до написання переказів, творів, але й на кожному уроці. Цьому сприяють короткі усні повідомлення на лінгвістичну тему, що мають ілюструватися прикладами; запам'ятовування формулювань граматичних правил; послідовна робота над зв'язними текстами тощо.

Таким чином, формування мовленнєвої компетентності учнів основної школи на уроках української мови в процесі навчання розділу «Морфологія» (на матеріалі прикметника) відбувається в трьох напрямках: збагачення словникового запасу, засвоєння норм літературної мови, розвиток зв'язного мовлення учнів. Мовець, володіючи сумою компетенцій (знань, умінь і навичок), може виявляти їх тільки в мовленнєвій діяльності в тому сенсі, що користувачі мови можуть взаємодіяти лише в соціальному середовищі як члени суспільства.

Список використаних джерел:

1. Глазова О. Чим загрожує словеснику компетентнісний підхід у навчанні мови? / Олександра Глазова // Методичні діалоги. – 2006. – № 5. – С. 6–35.
2. Гудзик И. Ф. Компетентностно ориентированное обучение русскому языку в начальных классах / И. Ф. Гудзик. – Черновцы : Букрек, 2007. – 496 с.
3. Державний стандарт базової і повної середньої освіти // Дивослово. – 2004. – № 3. – С. 76–81.
4. Пентилюк М. Компетентнісний підхід до формування мовної особистості в євроінтеграційному контексті / Марія Пентилюк // Укр. мова і літ. в шк. – 2010. – № 2. – С. 2–5.
5. Фасоля А. Компетентнісна освіта : вироблення вмінь вирішувати проблеми / Анатолій Фасоля // Укр. мова і літ. в шк. – 2008. – № 2. – С. 21–26.

Ruslana Melnykova

FORMING THE STUDENTS' SPEECH COMPETENCE ON THE UKRAINIAN LANGUAGE LESSONS IN THE PROCESS OF THE STUDY THE SECTION «MORPHOLOGY» (ON THE MATERIALS OF THE ADJECTIVE)

Abstract. The specifics of students' speech competence formation on the Ukrainian language lessons in the process of the study of the section «Morphology» (on the materials of the adjective) is investigated in the article. In particular the teacher's attention is concentrated on the basic directions: the learning of the literary language standards, the enrichment of the vocabulary, the development of the students' coherent speech.

Key words: the competence approach, the competency, the speech competence, the morphology, the adjective.

Руслана Мельникова

ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧАЩИХСЯ ОСНОВНОЙ ШКОЛЫ НА УРОКАХ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ РАЗДЕЛА «МОРФОЛОГИЯ» (НА МАТЕРИАЛЕ ИМЕНИ ПРИЛАГАТЕЛЬНОГО).

Аннотация. В статье рассматривается специфика работы по формированию речевой компетентности учащихся основной школы на уроках украинского языка в процессе изучения раздела «Морфология» (на материале имени прилагательного). В частности, сосредоточено внимание учителя на основных направлениях: усвоение норм литературного языка, обогащение словарного запаса, развитие связной речи учащихся.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетентность, речевая компетентность, морфология, имя прилагательное.

ВИКОРИСТАННЯ НЕФІКЦІЙНОЇ ПРОЗИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. Проаналізовано специфіку нефікційної прози, доцільність її використання на уроках української літератури. Мемуаристика підсилює характеристику екзистенції (внутрішній голос автора, персонажа), імпліцитно доповнюючи інтенційну функцію монологу: коментування подій, явищ, психологічних станів тощо. Доведено, що найефективнішими методами та прийомами вивчення літератури є читання, заучування, слухання, складання планів, розповідь, створення відгуків, розгляд ілюстрацій. У статті зацентовано на рецептивній, інтерпретаційній та аналітичній компетенціях, що є важливими дидактичними засобами створення комфортного середовища в контексті педагогічної ергономіки, проектування діяльності в системі «вчитель – учень (студент) – засоби навчання – навчальне середовище».

Ключові слова: українська література, нефікційна проза, метод, автобіографістика, фіксація події, література факту.

Постановка проблеми. Під час проведення уроку української літератури чи уроку літератури рідного краю вчитель не обходить увагою біографічний метод як спосіб вивчення твору, при якому біографія й особистість письменника увиразнюють не лише світогляд автора, а й розкривають його художню лабораторію. Допоміжним матеріалом, предметом історико-літературного тлумачення в розкритті повноформатної біографії письменника є листи, щоденники, записні книжки, спогади, автобіографія, некролог (текстуально розкриває найвідоміші пасажі з різножанрових творів померлого митця, актуалізуючи для читачів його художню спадщину), усна оповідь – інтерв'ю, що узгоджується з внутрішньою природою нефікційної прози. Остання оприявнює центральні лінії: мемуари як біографічний документ, оскільки спогади здатні компенсувати різного роду документальні лакуни, руйнувати стереотипи, подавати об'єктивну інформацію про оточення й добу. Відповідно біографічний метод дослідження не заступає можливості критичного аналізу в розкритті ідіостилу літератора, єдності особистого й громадського, художнього й публіцистичного, морального й етичного формату.

Аналіз останніх досліджень. Проблемі розвитку української літератури факту з різних методологічних позицій приділяли увагу дослідники Л. Вашків, Т. Гажа, О. Галич, В. Кузьменко, Г. Мазоха, Г. Маслюченко, О. Рарицький, М. Федунь, А. Цяпа, Т. Черкашина, Т. Швець та ін. Утім, кожен з них розглядав лише окремо взятую проблему жанру, жанрових модифікацій у формозмістовому (текстуальному) вираженні й не ставили за мету осмислення та впровадження в навчальний процес вивчення автобіографічного, документального письма.

Мета дослідження – виявити літературознавчі, дидактичні фактори використання прози pop-fiction на уроках української літератури, літератури рідного краю, у гуртковій роботі.

Виклад основного матеріалу. Науковцями доведено, що під час уроку активізації художнього сприйняття доцільно використовувати *метод творчого читання* (Н. Кудряшева), особливо на початку вивчення твору й після його аналізу задля закріплення знань учнів. У логіці першого ступеня пізнання літератури серед видів навчальної діяльності доцільними є *прийоми читання, заучування, слухання, складання планів, розповідь, створення відгуків, розгляд ілюстрацій*.

Наближений до наукового пізнання виокремлюється *евристичний метод* – вивчення елементів науки про літературу, у результаті чого розширюється зміст досліджуваного матеріалу, відповідно до означеної педагогічно-методичної формули триває пошук вирішення проблем. Означений метод увиразнюється й набуває логічної структури під час *евристичної бесіди*, яка проявляється в матриці чіткої системи запитань, що сприятиме усамостійненому засвоєнню учнями певних знань, розв'язанню низки завдань відповідно до тексту та постановки

проблеми. Евристичний метод вимагає від учителя-словесника підібрати відповідно до програми матеріал з художнього твору чи переказ, складниками якого є елементи аналізу тексту, фрагменту, епізоду, аналіз образу-персонажа, складання плану до виступу, до постановки проблеми.

Евристичний метод наближений до методу *дослідницького*, який атрибує розвиток уміння самостійного аналізу літературного твору. Дослідницький метод при вивченні твору мистецтва – мистецтва слова – не обходиться без дидактичних прийомів, зокрема постановки *проблемних запитань* і *дослідницьких завдань*. Водночас означений метод вимагає конкретної діяльності, яка полягає в самостійному аналізі як частини, так і цілого художнього твору задля поглибленого зіставлення характеру персонажів, оцінки їхніх дій у морально-етичному конгломераті, естетичному сприйнятті умовного світу.

Якщо вчитель вдається до репродуктивного методу навчання, то учні отримують знання в готовому вигляді, а все ж не догматично, бо розвиткові думки сприяє саме проблемний виклад навчального матеріалу. Урок викличе зацікавленість тоді, коли відбуватиметься не лише саме репродукування готового чи завченого матеріалу, але і його узагальнення, своєрідний підсумок знань, а видом діяльності – *запис плану чи конспекту лекції вчителя, робота з підручником, підготовка доповіді, повідомлення за готовим матеріалом*.

Для осмислення історико-теоретичного, дидактичного знання про шляхи розвитку української літератури, її специфіки, різновекторності-розмаїття потенційних можливостей художнього слова, вивчення індивідуального стилю письменника, формування його світогляду, розширення знань про творчу лабораторію митця, з нашого погляду, сприятиме звернення вчителя не лише до хрестоматії чи підручника, а й *звернення* до підручних джерел, зокрема до *спогадової літератури, епістолярію* тощо.

Не секрет, що нині мемуарна, щоденникова автобіографістика набуває багатозначності та є тим фактором, коли чинник суб'єктивності відходить на другий план. Скажімо, оповідач намагається точно зазначити дату праці над літературним твором, виступає свідком мистецької події, явища, уможливаючи читачеві бодай віддалено-ретроспективно в уяві торкнутися до історичної правди, осмислити її значно глибше. Та найважливіше, листи, щоденники, спогади документально компенсують лакуни, порушують деякі табу на розкриття важливої проблеми, яка з ідеологічних чи суто приватних, інтимних міркувань раніше не розголошувалась, при цьому руйнуючи усталені стереотипи. Нефікційна проза розкриває об'єктивну інформацію про літературне середовище та епоху, у якій довелося трудитись авторові. Біографічний метод, отже, не зачинає перед дослідниками потужності критичного аналізу в розкритті творчої індивідуальності письменника, а, навпаки, сприяє глибшому пізнанню літературного явища в єдності художньої та публіцистичної, етичної й моральної, особистісної та суспільної матриці.

Учитель, звертаючись до аналізу літературознавчих, психолого-педагогічних джерел, звертаючись до вищезазначених методів проведення уроку української літератури забезпечить формування в школярів (студентів) розуміння художніх особливостей творів, розширить кругозір, залучивши особисті спостереження, міркування й письменника, і його біографа, який спостерігав за специфікою мистецької праці, розкриває секрети поетики, творчої лабораторії письменника в художній документалістиці. З приводу праці над щоденником М. Коцюбинська розмірковувала: «Уже сама фіксація події – чи то зовнішньої, реальної, чи внутрішньої (емоції, суб'єктивні враження й реакції, психологічні самомотатки, світ індивідуальних переживань і самоаналізу) – важлива як акт пізнання. З цих цеглинок вибудовується образ середовища, житейська атмосфера, світ почувань і реакцій. Тобто автопортрет автора й образ доби» [3, с. 21].

Вивчаючи творчість І. Франка, учитель може використати спогади Анни Франко-Ключко «Іван Франко і його родина». Цей твір за структурою оповіді відносимо до літературно-історичного та автобіографічного, оскільки йдеться про літературну працю та літературне оточення І. Франка, а також автор розповідає про перипетії власного життя. Насамперед прочитується образ автора зі справжнім життєписом, з ним тісно пов'язаний сюжет, композиція та особливості оповіді. Сюжет, персонажі, простір і час відносно вільні, виклад матеріалу

прив'язаний настільки до життєвого шляху письменника, що, на перший погляд, не викликає сумніву в його несправжності, реалістичності. Скажімо, А. Франко згадує про те, як в дитинстві вона тішилась гостям їхньої хати, особливо, коли *«була родина тата; спершу його вітчим і мама, потім по їх смерті приїздили його брати Онуфрій і Захарій з жінками й дітьми»* [4, с. 16].

Залучення матеріалів літератури факту до проведення уроку сприяє усвідомленню найважливіших завдань формування особистості, зокрема вміння вивчити світ з позицій власного національного менталітету, осмислення творчого хисту, світоглядних і художніх принципів письменника. На користь аргументу, є цікаві, щирі спогади Василя Франка, племінника Івана Франка про останні дні життя і творчості дядька: *«Писали ми часто короткі статті чи вірші, які я відносив до “Просвіти”, а ті давали до редакції часопису, і через кілька днів були друковані»* [5, с. 17]. У контексті уроку, наведені уривки зі спогадів слід розглядати як синтез художніх і документальних творів, у яких наратор є безпосереднім свідком зображених подій, фактів, базованих на пам'яті мемуариста. Використання на уроках матеріалів прози non-fiction є своєрідним стимулом, підставою формування національної ідентичності, формою світосприйняття й сприяє розширенню обсягу розуміння дійсності. Література факту увиразнює внутрішній голос автора, імпліцитно доповнюючи інтенційну функцію монологу: коментування подій, явищ, психологічних станів тощо.

Центральними критеріями диференціації художньої біографіки, за Т. Черкашиною, є «основний об'єкт документальної оповіді; джерела отримання документальної інформації; види авторської присутності в тексті (і як конкретного, і як стороннього спостерігача, тобто свідка чи головної дійової особи); суб'єктивний чинник особистої участі в подіях, описаних у творі, особистого знайомства з безпосередніми учасниками подій; жанрово-типологічні характеристики документальних творів» [6, с. 6].

Спогади, листи письменників, цікаві факти літературного життя чи праці над твором учні легко запам'ятовують. Особливо такий підхід у викладені матеріалів є цінним для школярів з недостатнім рівнем знань та несформованістю умінь самостійно аналізувати специфіку художньої літератури, удаючись до примітивного переказу фрагментів твору, не виявляючи власного ставлення до порушених автором проблем, розуміння авторської інтерпретації національних образів-символів. І якщо про такі літературознавчі сегменти (композиція, поетичне мовлення, версифікація тощо) у мемуарах розповідається доступною мовою, то, як переконують спостереження, учням легше переказати, запам'ятати вислів автора або передати його своїми словами, сформулювати правильну відповідь на поставлене вчителем питання чи належно виконати домашнє завдання.

Скажімо, якщо на уроці літератури рідного краю вивчається творчість Докії Гуменної, то для повнішого осягу творчої лабораторії, історії написання того чи іншого прозового твору підручними є щоденникові записи письменниці, яка постійно зверталась до датування, що полегшує дослідникам виявити історію написання твору від задуму до завершення, творчої праці над ним: *«5 серпня, 52 р. Сьогодні здала друкувати (фотографувати) «Велике Цабе»... Дуже хвилює, як то вийде книжка»* [1 : 2, арк. 93]. Прозаїк розповідає про свій задум написати роман «Золотий плуг», розкриває шляхи пошуку матеріалів, указує на прізвища центральних персонажів, осмислює реконструкцію праісторії України: *«28 грудня, 61 р. Читаю, ходжу до бібліотеки і начинаюся.... Я хочу знати про скитів, усе, що є відомо і скласти образ. А тоді вже вільно ним орудувати. Чи ж уже щось знаю? Вони з'явилися на кін (у писаннях) у 8-му столітті до Р.Х., а останні згадки про них у 4-му столітті після Р.Х., причому скитами називали і кельтів, готів, таврів. Царські саї були панівні. Чи ці Саї (прізвище), що в Галичині, їх нащадки? Одежа їх була вишита, навіть штани. Золото сяло скрізь. Золота упряж, пояси... Чи можу я перелічити у «романі Син. Пан. (Золотому плузі)?»* [2 : 8, арк. 47]. Такий урок (за романом Д. Гуменної «Золотий плуг») можна провести як бінарний. Учитель історії пояснив би історизми, застарілі наукові терміни, про давні заселення території України, а вчитель української літератури вповні розкрив би засоби художнього втілення образу прадавньої і

сучасної України. Письменниця навмисне в художній версії ідеалізувала головних героїв Гаїну Сай і Миколу Мадія з тим, аби в такий спосіб вказати на порятунок історичної пам'яті нації.

Висновки. Таким чином, використовуючи на уроках літератури мемуарні твори, учні формують свої літературно-художні компетенції: сприймання тексту, його засвоєння – індукція (аналіз елементів художнього твору), дедукція, яка передбачає інтуїтивно-аналітичне осмислення тексту. У школярів розвиваються пам'ять, емоційна, естетична, сенсорна чутливість, а також навички відтворення асоціативних смислів, – усе це відносимо до рецептивної (читацької) компетенції. Готовність учня до критичного осмислення художньої інформації, навички абстрагування від конкретного до типового в художньому образі, уміння долати стереотипи потлумачення (переказування) тексту, співвідносимо до інтерпретаційної компетенції. За нашим спостереженням, мемуарна література підсилює аналіз життєвого та творчого шляху письменника, школярі, звертаючись до документальної автобіографіки, виробляють здатність встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між художніми елементами та виявляти аналогії з активним використанням рецептивного досвіду, інтуїтивно проникати в текст, відчитувати засоби метафоризації, поетики – все це у підсумку виформовує аналітичні компетенції учня, прививає любов до засвоєння глибоких знань української словесності.

Список використаних джерел:

1. Відділ рукописних фондів і текстології Ін-ту літ. ім. Т. Г. Шевченка НАН України / Щоденники Докії Гуменної / Докія Гуменна. – Ф. 234. – Оп. 2. – 110 арк.
2. Відділ рукописних фондів і текстології Ін-ту літ. ім. Т. Г. Шевченка НАН України / Щоденники Докії Гуменної / Докія Гуменна. – Ф. 234. – Оп. 8. – 141 арк.
3. Коцюбинська М. Історія, оркестрована на людські голоси : екзистенційне значення художньої документалістики для сучасної української літератури / Михайлина Коцюбинська. – Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2008. – 70 с.
4. Франко-Ключко А. Іван Франко і його родина : спомини / Анна Франко-Ключко. – Торонто : Ліга визволення України, 1956. – 130 с.
5. Франко В. Спомини «хлопчиська неслухняного з Нагуєвич» // Франко В. Спомини / Василь Франко ; [упор. З. Франко, Є. Паранюк]. – Львів : ТзОв «Дизайн-студія «Папуга», 2015. – 112 с.
6. Черкашина Т. Ю. Українська мемуарно-автобіографічна проза ХХ ст.: жанрова, структурна та ідейно-художня еволюція : автореф. дис. ... д-ра філол. наук : 10.01.01 – українська література / Тетяна Юріївна Черкашина; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. – Київ, 2015. – 36 с.

Oleksandr Onyshchenko

USE OF NON-FICTION PROSE ON THE LESSONS OF UKRAINIAN LITERATURE

Abstract. *The article analyzes the specifics of non-fiction prose, the expediency of its use on the lessons of Ukrainian literature. Memoirs increase the characterization of existence (the inner voice of the author, the character), implicitly complementing the function of the monologue: commenting on events, phenomena, and psychological states etc. It is proved by the degree of cognition of literature among the types of educational activity: reading, memorizing, listening, drawing up plans, telling stories, creating feedback, viewing illustrations. The article focuses on receptive, interpretative and analytical competences, which are important didactic means of creating a comfortable environment in the context of pedagogical ergonomics, designing the activity of the teacher and pupil in the system of “teacher – pupil (student) – learning tools – learning environment”.*

Key words: *Ukrainian literature, non-fiction prose, method, autobiography, event recording, literature of the fact.*

Александр Онищенко

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ НЕФИКЦИОННОЙ ПРОЗЫ НА УРОКАХ УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Аннотация. *Проанализирована специфика нефикционной прозы, целесообразность ее использования на уроках украинской литературы. Мемуаристика усиливает характеристику экзистенции (внутренний голос автора, персонажа), имплицитно дополняя интенционную функцию монолога: комментирование событий, явлений, психологических состояний и т. п. Доказано, что*

наиболее эффективными методами и приёмами изучения литературы являются чтение, заучивание, слушания, составление планов, рассказ, создание отзывов, рассмотрение иллюстраций. В статье акцентировано на рецептивной, интерпретационной и аналитической компетенциях, которые являются важными дидактическими средствами создания комфортной среды в контексте педагогической эргономики, проектирование деятельности учителя и ученика в системе «учитель – ученик (студент) – средства обучения – учебная среда».

Ключевые слова: украинская литература, нефикционная проза, метод, автобиографистика, фиксация события, литература факта.

УДК 821.161.2

**Олена Сазонова,
Вадим Юрченко**
(м. Чернігів)

АНТИКОЛОНІАЛЬНІ МОТИВИ В РОМАНІ «ЧЕСТЬ» МИХАЙЛА МОГИЛЯНСЬКОГО

Анотація. У статті проаналізовано роман «Честь» чернігівського письменника Михайла Могилянського з позиції постколоніальної теорії, заснованої на дослідженнях зарубіжних науковців (Е. Саїд, Г. Бгабга, Г. Співак та ін.) та вітчизняних (О. Гнатюк, М. Шкандрій, О. Юрчук та ін.). Акцентовано на авторській позиції, головному герої та ідеї – концепції «честі». Спостережено, що сюжетний наратив слугує потенцією для роздумів автора. Зауважено, що М. Могилянський іронізує над тогочасною інтелігенцією, іноді виходить за рамки фабули твору, натякаючи на автобіографічні факти.

Ключові слова: Михайло Могилянський, постколоніальна теорія, антиколоніальний український дискурс, націєтворча тематика, імперська доктрина, соціально-філософська проблематика.

Постановка проблеми. На початку ХХ століття, з поширенням в Україні модерних тенденцій, у нашій державі заявила про себе ціла плеяда письменників, які відійшли від постулатів народництва й шукали нові засоби вираження художнього слова. Слово це слугувало різноманітним цілям – як виключно естетичним, маргінальним, так і національним, соціальним тощо, і різноманітні письменники – починаючи від М. Коцюбинського, В. Стефаника, О. Кобилянської й закінчуючи В. Домонтовичем, М. Йогансеном, М. Хвильовим – привносили свій внесок у розвиток національної літератури. Проте вже у тридцятих роках, з початком сталінських репресій, цей розвиток був зупинений радянською владою репресивними тоталітарними методами, що призвели до розстрілів (М. Вороний, Лесь Курбас, М. Йогансен), самовбивства письменників (М. Фігільов), метафізичної смерті письменника (В. Домонтович), ув'язнень тощо. Окрім того, твори більшості українських літераторів забороняли друкувати, а подекуди навіть згадувати про них, через що велика плеяда вітчизняних митців була відкинута на маргінеси національної пам'яті й залишається в такій позиції і на сучасному, здавалося б, постколоніальному етапі розвитку України, коли вся культура мала бути відреставрована.

Одним з таких забутих літераторів є Михайло Михайлович Могилянський, уродженець Чернігова, автор багатьох новел і декількох романів, що так і не набули поширення в читацькому середовищі.

Аналіз останніх досліджень. На сьогодні постать письменника все ще поза увагою літературознавців, його твори, як і біографічні відомості, залишаються майже не дослідженими. Зокрема, про Могилянського відгукувалися такі вчені, як Сергій Кривенко, Наталя Шумило. Твори прозаїка присвячені в основному соціально-філософській проблематиці. М. Могилянський не приймав поради свого прямого наставника М. Коцюбинського писати на побутові теми, говорив, що це не в'яжеться з його моральними, психологічними завданнями [1, с. 151]. Соціальної тематиці присвячений і роман М. Могилянського «Честь», у якому він порушив проблему честі як рушія та морального вектора людини. Будучи дороговказом «народові без честі», який має

привести, за теорією Могілянського, до національного піднесення, роман водночас не демонструє опозиції до радянської влади, якої письменник духовно не прийняв [3, с. 7]. Звернення до націєтворчої тематики й зовнішнє примирення з імперським спонукали автора до аналізу роману у форматі постколоніальної теорії, яка на теренах України заявила про себе ще у 80-90 роках ХХ століття [2, с. 3]. У межах цього дискурсу планується розглянути як опис дій персонажа роману, так й авторську позицію у творі та їх співвіднесення з колоніальним дискурсом і дійти висновку щодо того, як Могілянський розглядає соціальні реалії свого часу та чи є його твір постколоніальним явищем у літературі ще на початку минулого століття.

Мета статті – реставрувати постать Михайла Могілянського як письменника, привернути увагу до його творів, внести розвиток у постколоніальний український дискурс і теорію української літератури загалом. Мету конкретизовано в таких **завданнях**: 1) розгляд концепції «честі» як постколоніальної незалежної ідеї М. Могілянського; 2) огляд дій Д. Каліна в описах твору на предмет пошуку колоніального, антиколоніального тощо; 3) аналіз авторської позиції, способів його пристосування до імперського в межах твору, тип поведінки автора в українській культурі.

Виклад основного матеріалу. Одним з виразників оригінальності роману є, безумовно, авторський аспект у романі «Честь». На відміну від більшості вітчизняних творів, у яких авторське «Я» подається завуальовано, воно малопомітне чи виражається в якомусь персонажі, у творі позиція автора відкрита, вона функціонує як повноцінний персонаж, подекуди цілком абстрагований від подій роману, або ж сюжетний наратив просто слугує потенцією для роздумів автора. Відповідно, «патетичний» та «іронічний» пафоси у творі реалізуються найчастіше саме в мові автора, який або критикує певні явища, або роздумує над суттю інших: *«Скільки б тут живих постатей можна подати, у шляхетну позу ставлячи друзів, розправляючись з немилими серцю. Широкий лібералізм притаманний українській демократичній критиці, адже ж дозволяє навіть літературні вбивства й насквілі... Адже ж коло тих, що зрозуміють сіль й отруту, дуже обмежене, і за двадцять верств від Києва ті, що зрозуміють, зустрінуться не частіш, ніж білі ворони...»* [3, с. 20]. Як бачимо, тут Могілянський не лише іронізує над тогочасною інтелігенцією, а й виходить за рамки фабули твору, натякаючи на власні біографічні факти (широкий негативний резонанс на його новелу «Вбивство», де письменник здійснив метафізичне вбивство свого колишнього друга – М. Грушевського, після чого Могілянського неохоче друкували). Імовірно, саме минулий негативний досвід у видавництві творів і зіпсована репутація письменника й призвели до такого відкритого діалогу автора з читачем у романі.

Власне, увесь патетичний та іронічний пафос виявляється в мові автора, а не в описах вчинків персонажів, їхніх діалогах тощо. Утім, автор не зовсім чесний щодо відвертої позиції. Його іронія поширюється лишень на тогочасний мистецький і культурний істеблішмент, проте не зачіпає радянську владу, партію чи державний устрій. У цій сфері письменник поміркований, й авторське «Я» в цьому аспекті цілком збігається з «Я» Д. Каліна, і навіть найменших сумнівів у радянській ідеології в них нема, більше того, автор навіть вдається до критики Заходу та уславлення СРСР: 1) авторське «Я»: *«Мабуть, підозріваючи більшовицьку “заразу” в кожній речі молодого вченого, митники пропонували йому все “запломбоваць” і, врешті, не запломбованим залишили йому тільки парасоля... Мабуть, бентежила республіканських урядовців неможливість “запломбоваць” мандрівникові рота, цього провідника від тієї червоної коробки...»* [3, с. 78]; 2) «Я» Д. Каліна: *«...соціалізм є математика, точний розрахунок, соціалізм вимагає найвищого розвитку людської гідності, який без високорозвиненого почуття честі просто неможливий...»* [3, с. 37]. На основі аналізу цього матеріалу можна зробити висновок, що в романі М. Могілянський одягнув маску кругія, амбівалентної особистості, яка, приховуючись під імперськими догмами та прославляючи їх, водночас подає свою націєтворчу теорію, яку вписує в загальну імперську доктрину.

На користь того, що автор усе ж кругій, а не особа з колонізованим мисленням, яка уявляє себе «радянською людиною», свідчить хоча б той аргумент, що, незважаючи на іронізування автора над Заходом, у творі Калін усе ж прихильно ставиться до Німеччини та

німецьких громадян, саме вони є еталоном «народу з честю»: *«Образ того кондуктора, – а у великій машині суспільної праці всі були йому подібні, – назавжди залишився для Дмитра Андрійовича виразом німецької дисципліни праці, її мало не релігійної емоції, перед лицем якої нема малого, дрібного, неважливого, усі ретельно виконують свій обов'язок, а людська гідність, розвинене відчуття честі не дозволяють його виконувати абияк»* [3, с. 80]. Утім, крутість М. Могилянського можна пояснити і його зіпсованою репутацією, яку конче потрібно було відновити, тому, імовірно, загравання з імперським центром було викликано для письменника не лишень мріями про можливість надрукувати свій твір узагалі, а ще й спробою реалізуватися якщо не в національному дискурсі, то хоча б загальноімперському, підтасувавши таким чином свою теорію під загальнокомуністичну.

Маска крутість в українській літературі – не рідкість, цей засіб опору імперському є питомим для української літератури [4, с. 92], який дозволяє реалізувати автору національні та творчі амбіції, проте у випадку з авторським «Я» і нарративом твору ми отримуємо інтенціональну логічну неспіввідповідність: автор закликає до почуття честі, відстоювання своєї гордості, ставити в пріоритет саме власну гідність, проте сам же Могилянський свідомо принижує свою честь, заграючи з імперським і підлаштовуючись під його доктрину, себто теоретично він обґрунтовує свою позицію, проте емпірично її відразу ж і нівелює, що викликає у свідомого читача відчуття невідповідності. Власне, ця неспроможність достойно відстояти свою честь реалізується в сильному не стільки національному, скільки особистому комплексі меншовартості, який призвів і до крутість, а також постійних виправдовувань авторського «Я»: *«Автор признається щиро, нічого подібного він не проробив, ні діагностики, ні хірургії не вивчав, а все його знайомство з практичною хірургією, з операційною вичерпується досвідом у кабінеті милого Д. М. Думбадзе, що вирізував йому ангіному...»* [3, с. 120]. Або ж навіть апологій своєму стилю письма, які хоч на зовнішньому рівні й демонструють спробу укріпити свою честь, проте на внутрішньому (насправді) намагаються її реабілітувати чи хоча б покаятися за відсутність честі: *«Автор щиро признається, що його мало турбує, чи читатимуть його твір. Ще могло б турбувати питання, чи знайде він видавця, та коли видавець забезпечений, автор дістає безмежну свободу... керуватись тільки розумом і смислом, йому властивим, а не розумом і смислом замовника. Не обурюйтесь тільки, шановні товариші...! Автор зовсім не заперечує соціального замовлення...»* [3, с. 121].

Національний комплекс меншовартості відкрито реалізується лише в одному епізоді, де обговорюється незадовільний стан української науки, а приховано її можна помітити в постійній критиці української інтелігенції та в образі поета-благія Нильського. Можна припустити, що саме бажання захистити свою позицію та ідеї, виправдати біографічні промахи та побороти в собі комплекс меншовартості й спонукали автора до відвертого діалогу з читачем, відкритим демонструванням свого «Я» на протигагу загальній тенденції літератури автора нівелювати [1].

Отже, авторське «Я» у творі має велике значення, слугує засобом вираження не лише авторської думки, а й загальноімперської. Автор тут – крутій, який підлещується до імперської влади, хоче самовиразитися за рахунок підлещування, це особа, уражена сильним комплексом меншовартості, яка, проте, намагається подолати цей бар'єр. На фоні тогочасної вітчизняної літератури, більш національно-центричної, автор виглядає більш колонізованим, більш залежним від імперського центру. Антиколоніальний аспект з мови автора зможе виокремити хіба лишень імпліцитний читач, що є антиколоніально чи постколоніально налаштований, який шукає ці підтексти й не приймає для себе влади імперської. Проте іманентно авторське «Я» все ж лишається у форматі колонізованого, крутіством намагаючись виокремити для себе й національне, та апологетичними нарративами подолати в собі комплекс меншовартості та покаятися за нього.

Ще один важливий аспект у романі стосується образу Дмитра Каліна як нового типу українця. На відміну від абстрагованого авторського «Я», що, вочевидь, не розділяє думок головного героя, Д. Каліна, а якщо вони й мислять в одному векторі, то автономно, Д. Калін у

творі постає більш сильною особистістю, яка хоч і вписується в колоніальний дискурс і відкрито не суперечить йому, однак чітко стоїть на своїх позиціях і твердий у своїх принципах, не виправдовується ні перед ким і навіть у власних думках визнає свою правоту, наприклад, як своє рішення виключити з університету студентів за порушення своїх обов'язків: *«Прийняв удома холодний душ, роздягаючись, згадав факультетське засідання і ще раз упевнено сказав собі, що мав рацію»* [3, с. 46]. У цьому він суперечить авторському «Я», яке постійно виправдовує стиль написаного, довгі діалоги, епігонство в описі операції, самоіронії тощо. Дмитро Андрійович зневажає слабких (уникає Трохима Васильовича), і навіть його самовбивство базується не на неприйнятті реальності, не співвіднесеності мрій з неможливістю їх реалізацій, як це найчастіше буває в українській літературі, а на антагонізмі суспільству, слідуванню своїм принципам до останнього: *«А чи добре, чи ні – іншим не ставлю більших вимог, ніж і самому собі»* [3, с. 38].

Загалом постать Д. Каліна близька до ідеалізованої, він фактично не знає втоми, чіткий у своїх цілях, не має шкідливих звичок, вірний своїм принципам. Навіть автор акцентує увагу на цій ідеалізації: *«Кому цього здасться замало, той, очевидно, не розуміє, що для автора професія його героя – тільки випадкова маска... зовсім його не захоплює»* [3, с. 121], і виявляє свою прихильність, називаючи найчастіше персонажа «Дмитро Андрійович», себто означає його пошанною формою, а не ідентифікаційною (Калін), абстрагованою (лікар, хірург), чи фамільярною/пестливою (бідолаха, сміливець тощо). На основі цього можна зробити висновок, що постать Д. Каліна – це сукупність прихованих бажань автора, його ідеал і ціль, недосяжна для слабшого авторського «Я», що вдалося до крутійства та виправдовувань. Сильний же характер Каліна не дозволяє припустити амбівалентності в судженнях, лікар завжди рішучий у своїх діях і принциповий, а його ригоризм (що традиційно нерідко інтерпретується як нерозумна впертість) автором підноситься. Звичайно, такий ідеал був би підходящий для Могілянського, який мусив публічно просити вибачення за свою новелу «Вбивство» й загравати з імперським центром, що морально не прийняв, аби реалізуватися, саме такий образ сильної особистості й утілює в собі все найкраще.

Також варто відзначити, що Калін, на відміну від автора, подолав комплекс меншовартості не лише особистий, а й національний, які зійшлися в епізоді про відрядження до Німеччини: *«Того самого дня в Берліні Дмитро Андрійович читав доповідь у хірургічному товаристві, після чого голова товариства, професор, у якого він працював, сказав тепле слово, високо оцінюючи роботу українського колеги й вітаючи зближення українських учених з німецькими»* [3, с. 96]. Інакше кажучи, праця Каліна була визнана еталонною нацією Могілянського, і це спростовує попередню тезу про слабкість української науки.

Крім того, цікава ще одна деталь у життєписі Д. Каліна: у кульмінації, незадовго до розв'язки твору й, відповідно, смерті Каліна, він отримує батьківство, яке реалізується на двох рівнях – фізичному (народження сина) та метафізичному (зустрічає студента, якого виключили, і дізнається про важливість та дієвість своїх духовних уроків): *«Ви зробили з мене людину...»* [3, с. 115], – і тільки потім гине. Цей факт дуже важливий, адже він показує, що Калін залишив після себе як прямого нащадка, так і поширив свою ідею серед молоді. І тільки після цього М. Могілянський дозволив йому померти.

На нашу думку, таким чином тут можна помітити антиколоніальний мотив, характерний для української літератури: месіанство, яке, щоправда, у цьому творі є латентним. Як і більшість месій, Калін помер за свою ідею, проте він встиг її поширити серед молоді та власним прикладом довів пряме слідування своїй ідеї. Необхідність латентності месіанства можна пояснити декількома чинниками: 1) іманентна форма твору – роман написаний у реалістичній тенденції, у якій фактично неможливо відобразити відкриту постать месії; 2) відкрита постать месії повинна окутатися численними релігійними чи містичними міфологемами задля забезпечення повноцінності свого образу, проте цього не дозволяє зробити атеїстичний світогляд автора (*«Жодних богів не існує в природі»*). Відповідно, і месіанство Могілянського – раціональне, «дороговказне», а не окутане містичними конотаціями вождя чи батька народу.

Насамкінець лишається лише проаналізувати ставлення Каліна до імперського: він, як відомо, лояльний імперській доктрині, проте в цьому контексті те можна розглядати як засіб крутійства авторського «Я», яке надало йому ці ідеї. Логічно припустити, що особистість Каліна приймає ідеї соціалізму й поєднує їх з ідеологією «честі», проте не приймає тоталітарної системи та нівелювання особистості: *«Колектив складається з індивідуальностей... З негідного матеріалу не створити й путяцю колективу»* [3, с. 26]. Тобто лояльне ставлення до соціалістичної теорії не ототожнюється повністю з лояльністю імперському/деспотичному. Отже, в образі лікаря Дмитра Андрійовича Каліна автор утілює свої приховані комплекси, шляхом антагонізму до них. Калін – це сильна особистість, яка є особою антиколоніальною та стоїть перше на засадах своєї честі. Крім того, у цьому ідеалі втілюється й постколоніальна думка: бажання слідувати виключно за покликом честі, а не чинити спротив імперському, або ж не робити щось з огляду на імперське, є таким, що відходить від колоніальних рамок і приймає національне як звичайне, а не таке, за яке слід боротися. Крім того, постать Каліна – це латентний месія, який віддав усе за свою ідею й залишив після себе фізичних і духовних нащадків.

Розгляду в постколоніальному дискурсі потребує й сама концепція «честі» М. Могиланського, адже в ній, незважаючи на синтез з імперським, можна віднайти й постколоніальні мотиви. Насамперед ця ідея дуже важлива для української нації через те, що вона слугує спротивом для декількох кліше в українській колонізованій свідомості: бореться з комплексом меншовартості, адже вимагає від кожного повної віддачі й, відповідно, високих результатів діяльності (ідеально втілений у цій теорії Калін, незважаючи на свої слова про низький рівень науки в Україні [3, с. 26] порівняно з російською, усе ж отримує дуже позитивні відгуки про свою діяльність в Німеччині – взірці «народу з честю»), не допускає інфантилізму й двійництва (у Каліна вдома висить портрет П. Куліша – духовного наставника, він не цурається своєї національності й виступає від її імені), не допускає загравання з імперським, адже це суперечить постулатам честі (хоч автор і загравав, проте Калін завжди дотримувався індивідуальної позиції). Проте ця концепція гармонійно синтезується із загальнорадянською ідеологією, не суперечить їй і навіть синхронізується в словах Каліна з колективізмом, хоч сама теорія є індивідуалістичною. Проте такий непоєднаний синтез (адже діяльність імперського центру орієнтована на притлумлення гідності й самосвідомості колонізованого, на показ його як меншого, підпорядкованого й залежного, що суперечить сильній активній позиції носія концепції «честі»; навіть початкова присвята (*«Коли наша честь перевертом полетить...»*) говорить про свободу від впливу іншого, вищого, сильнішого й орієнтацію на власні сили) є наслідком крутійства Могиланського, який мусив вписати свій твір у радянський дискурс задля самореалізації.

Тому, якщо крутійство відкинути, у нас залишається «чиста» теорія постколоніального розвитку України, коли люди будуть планувати свої дії й розвиток, не орієнтуючись на імперське, сильніше, а будуть діяти залежно від власних інтересів. Сам Могиланський заявляє, що раніше люди спиралися в діях на релігію, яка визначала ефективність їх дій, проте мотивація на основі залякування або ж улещання характерна й для імперського, себто релігійне можна інтерпретувати, як імперське. Тому логічно, що керуватися честю можна буде не лише після звільнення від богів, а й після звільнення від сили що керує зверху, і діяти заради себе самого, а не проти когось чи для когось, що цілком відповідає саме постколоніальному етапу розвитку нації: творити безпосередньо для себе. Отже, якщо в концепції «честі» відкинути елементи злиття з імперським, які у творі є цілком нав'язані автором для реалізації крутійства, то в нас є всі підстави ідентифікувати цю ідею як постколоніальну або ж ту, яка веде до постколоніального етапу розвитку нації.

Висновки. Таким чином, проаналізувавши авторське «Я», позицію Каліна й теорію «честі», ми прийшли до висновку, що автор ще залежний від колоніального, проте він страждає від цього, кається у своїй колоніальності, намагається її позбутися. В образі лікаря Каліна прозаїк створює антиколоніальну сильну особистість, з елементами постколоніального в собі, а

сама теорія є постколоніальною, якщо її розглядати абстраговано від радянсько-імперського контексту. З цього можна зробити такий висновок, що М. Могилянський був антиколоніальним письменником, який усвідомлював значення національного відродження та щиро цього бажав, проте, не демонстрував опозиції до влади й прагнув реалізувати себе позаякщо ціну після здобуття поганої репутації. Ці взаємовиключні аспекти призвели до моральної боротьби автора – перебороти в собі крутія та колоніальну особистість, яка й вилилася на сторінках роману і в ідеальній теоретичній базі, і в ідеальному безкомпромісному, ригористичному головному герої.

Список використаних джерел:

1. Барт Р. Избр. работы. Семиотика. Поэтика : пер. с фр. / Ролан Барт; сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. – Москва : Прогресс, 1989. – 616 с.
2. Історія української літератури ХХ – поч. ХХІ ст. : у 3 т. : навч. посіб. для студен. вищ. навч. закл. / В. І. Кузьменко, О. О. Гарачковська, М. В. Кузьменко, Т. В. Бикова ; за ред. В. І. Кузьменка. – Київ : Академвидав, 2013. – Т. 1. – 602 с.
3. Могилянський М. Честь. Вбивство : вибране / Михайло Могилянський ; вступ. ст. Т. Синьоок. – Київ : ВЦ «Академія», 2015. – 208 с.
4. Юрчук О. У тіні імперії : українська література у світлі постколоніальної теорії : монографія / Олена Юрчук. – Київ : ВЦ «Академія», 2013. – 224 с.

Olena Sazonova, Vadym Yurchenko

**ANTICOLONIAL MOTIVES IN THE NOVEL «THE HONOR»
OF MYKHAYLO MOGYLANSKIY**

***Abstract.** The article analyzes Mykhaylo Mogylanskiy's novel «The honor» from the positions of postcolonial theory, which is based on studies of such foreign scientists as E. Sayid, H. Bhabha, H. Spivak etc. and Ukrainian scientists (O. Hnatyuk, M. Shkandriy, O. Yurchuk etc). The attention is paid to the author's position, the main character and the idea of "Honor". It is determined that the plot narrative serves as potency for the thoughts of author. It is noticed that M. Mogylanskiy sneers at the intelligentsia of that time; sometimes it comes out beyond framework of the plot of a story, hinting on the autobiographic facts.*

***Key words:** Mykhaylo Mogylanskiy, postcolonial theory, the Ukrainian anti-colonial discourse, topics of creating the nation, imperial doctrine, social and philosophical problematics.*

Елена Сазонова, Вадим Юрченко

**АНТИКОЛОНИАЛЬНЫЕ МОТИВЫ В РОМАНЕ «ЧЕСТЬ»
МИХАЙЛА МОГИЛЯНСКОГО**

***Аннотация.** В статье проанализирован роман «Честь» Михайла Могилянського с позиции постколониальной теории, что базируется на исследованиях зарубежных ученых (Е. Саид, Г. Бгабга и Г. Спивак), а также украинских ученых (О. Гнатюка, О. Шкандрия и Е. Юрчук). В статье акцентировали внимание на авторской позиции, главном герое и идее «Чести». Установлено, что сюжетный нарратив служит потенцией для размышлений автора. Замечено, что М. Могилянської иронизирует над тогдашней интеллигенцией, иногда выходит за рамки фабулы произведения, намекая на автобиографические факты.*

***Ключевые слова:** Михайло Могилянський, постколониальная теория, антиколониальный украинский дискурс, тематика создания нации, имперская доктрина, социально-философская проблематика.*

УДК 81-139

Тетяна Сенік
(м. Вінниця)

**КОМУНІКАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ
У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ІНОЗЕМЦІВ**

***Анотація.** Статтю присвячено проблемі формування міжкультурної та комунікативної компетентності студентів-іноземців шляхом використання комунікативного потенціалу фразеологізмів.*

На основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел висвітлено ефективні прийоми роботи з фразеологізмами. Особливу увагу приділено прийомам семантизації фразеологічного матеріалу.

Ключові слова: *фразеологізм, комунікативна компетентність, міжкультурна компетентність, прийоми семантизації.*

Постановка проблеми. Мова – основа духовного життя нації. К. Ушинський наголошував, що мова є «дивним педагогом», оскільки серед інших предметів вивчення немає жодного такою мірою здатного розвинути людину, як вивчення мови [5, с. 404]. Основною метою вивчення української мови студентами-іноземцями є формування необхідних комунікативних навичок, серед яких можна виділити вміння розуміти усне й писемне мовлення, добирати висловлювання відповідно до конкретної ситуації, вільно виражати свої думки під час спілкування з носіями мови. Оволодіння мовою передбачає також ознайомлення з культурою країни, її традиціями, історією, духовними надбаннями. Таке завдання вимагає від студентів не тільки засвоєння певного обсягу культурологічних знань, але й формування готовності розуміти та приймати культуру носіїв мови.

Невід’ємною складовою частиною будь-якої мови є фразеологізми. У фразеологічних висловах відображається образне мислення народу, мудрий досвід, набутий сотнями поколінь.

Актуальність роботи полягає в необхідності підвищення якості підготовки студентів-іноземців до адаптації та соціалізації в Україні, що сприятиме ефективному професійному становленню та формуванню міжкультурної комунікативної компетентності.

Мета дослідження: схарактеризувати комунікативний потенціал фразеологізмів у формуванні міжкультурної та комунікативної компетентності студентів-іноземців.

Поставлена мета передбачає вирішення таких **завдань**:

- 1) визначити важливість використання студентами фразеологізмів української мови;
- 2) виділити основні прийоми семантизації фразеологізмів;
- 3) проаналізувати особливості фразеологічної роботи зі студентами-іноземцями підготовчого відділення як можливість залучення до культури українського народу.

Об’єктом дослідження є фразеологічна робота як засіб культурологічної освіти та формування комунікативної компетентності іноземних студентів.

Предметом дослідження є прийоми фразеологічної роботи зі студентами-іноземцями.

Національний спосіб світосприйняття найбільш яскраво виражається у сфері фразеології. Явище фразеологізації є універсальним у лінгвістиці, тому що фразеологізми наявні в усіх мовах. Ціла низка фразеологізмів (усталених словосполучень) етимологічно пов’язана з різними сферами народної духовної культури, зокрема обрядами, звичаями, повір’ями, прикметами. Правильно відібраний матеріал дасть змогу вплинути на формування позитивного ставлення до української нації, ознайомити іноземних студентів з моральністю українців, їхньою історією, культурою, літературою. Таким чином, у фразеології закодована інформація про своєрідну мовну картину світу, яка постає у процесі вивчення національно-культурних особливостей.

Фразеологізми надають мові виразності, динамічності, емоційності. Людина, яка не користується ними, позбавляє себе одного з найяскравіших засобів висловлення думок і почуттів. Мовлення, у якому немає фразеологізмів, не може вважатися розвиненим, якими б досконалими не були його інші компоненти. А тому збагачення фразеологічного запасу та вміння користуватися ним – одне з важливих завдань загального розвитку усного й писемного мовлення студентів.

Аналіз останніх досліджень. Проблеми фразеології вивчали чимало науковців, зокрема Н. Амосова, В. Виноградов, В. Кунін, З. Загірова; значення фразеологізмів аналізували С. Георгієва, В. Кунін, В. Лебединська, Д. Мальцева; структуру – Н. Амосова, В. Виноградов; етимологію – Ш. Баллі, К. Баранцев, В. Кунін; прагматику – А. Корольова.

Виклад основного матеріалу. Широке розуміння етнолінгвістичної природи фразеології, сформульоване в передмові до словника «Русские фразеологизмы. Лингвострановедческий

словар» (В. Феліцина, В. Мокієнко), стало загальноприйнятим в останні десятиліття активного розвитку цього напрямку вивчення фразеології. Вони зазначають, що фразеологізми становлять крайнознавчу цінність (оскільки відображають національну культуру) у трьох аспектах: по-перше – нерозчленовано, усіма елементами, тобто ідіоматичними значеннями, по-друге – розчленовано, тобто лексичним складом, по-третє – своїми прототипами, оскільки генетично вільні словосполучення описували звичаї, традиції, особливості побуту й культури [6, с. 224].

З позицій прагматики, як вважає В. Карасик, фразеологізм можна характеризувати, звертаючи увагу на те, у яких ситуаціях спілкування мовець робить вибір на користь фразеологізму, з одного боку, і до якого типу мовної особистості (особистісно-орієнтованої чи статусно-орієнтованої) належить учасник спілкування – з іншого [3, с. 37].

Засвоєння фразеологізмів іншої мови в контексті їхньої культурної значущості передбачає виявлення в їхній природі різних типів екстралінгвістичних зумовлень. Ці зумовлення співвідносять фразеологізми з одного боку з предметною сферою культури, а з іншого – сприяють опануванню цілого комплексу навичок декодування невербальної інформації, носіями якої фразеологізми [4, с. 173].

Варто зазначити, що словниковий запас і культура тісно пов'язані між собою, спів розмовники можуть розширити свій словниковий запас за допомогою ідіом і, навпаки, можуть дізнатися більше про ідіоми, відзначаючи, якому впливу вони піддаються з боку культури.

Під час ознайомлення студентів з фразеологічними одиницями варто, насамперед, звернути увагу на такі ознаки: значення фразеологізму не складається з окремих слів, що його утворюють; фразеологізм не ділиться, як звичайне словосполучення, на складові частини без втрати значення; за значенням і вживанням фразеологізм схожий до слова; фразеологізм може бути синонімом до окремих слів; має переважно яскраве стилістичне забарвлення й уживається здебільшого в розмовному мовленні, яке надає фразеологічній одиниці образності.

Можна визначити **два основні напрямки фразеологічної роботи** зі студентами-іноземцями підготовчого відділення:

а) ознайомлення студентів з найбільш поширеними, спеціально відібраними фразеологізмами;

б) вироблення навички вводити фразеологізми в контекст (складання речень, переказ та складання коротких текстів з опрацьованими фразеологізмами).

Вважаємо за доцільне знайомити студентів з українською символікою, міфологемами, до того ж необхідно враховувати такі принципи відбору лексичного матеріалу, як частотність вживання, комунікативна цінність, відповідність віковим особливостям та життєвому досвіду. Звернемо увагу на найбільш ефективні прийоми роботи з фразеологізмами.

Чи не найважливіша проблема навчальної фразеології — це семантизація фразеологізмів, тобто встановлення їхніх значень. Короткі пояснення семантики усталених виразів, як це буває зі словами, для фразеологізмів недостатні – саме внаслідок складності їхньої смислової будови.

Основні прийоми семантизації фразеологізмів такі:

1. **Семантизація за допомогою лексичного синоніма.** До неї вдаються завжди, коли фразеологізм можна замінити словом: *води в рот набрати* – мовчати. Такий прийом спрощує художньо-семантичну будову фразеологічного виразу, однак він «оперативний», порівняно простий. Методисти відзначають економність та ефективність ознайомлення зі значенням фразеологізму шляхом використання синонімів, лексичних еквівалентів і вільних словосполучень. Однак під час використання цього прийому необхідно, щоб студенти були добре знайомі із синонімами-еквівалентами, а слова, що використовуються для розкриття семантики фразеологізму, не повинні бути багатозначними.

2. **Семантизація за допомогою декількох синонімів,** коли багаторазово уточнюється предметне значення фразеологізму. Поняття «синонім» тут розуміємо розширено, ситуативно, а не лише строго, лаконічно: *не з маком* – погано, не до жартів, непереливки; *стояти над душою* – надокучати, набридати.

3. Прийом **зіставлення стійкого й омонімічного вільного словосполучення** (бити посуд – *бити байдики*, вийти з кімнати – *вийти з себе*, вішати пальто – *вішати носа*, надути повітряну кульку – *надути губи*). Особливо корисний цей прийом на початкових стадіях формування поняття фразеологічного значення. Доречними будуть питання й завдання: «Порівняйте значення вільних і стійких словосполучень»; «Чим вони відрізняються одне від одного?»; «Зверніть увагу на образність фразеологізмів»; «Порівняйте 2 речення: у якому воно вжите як вільне, а в якому – як усталене».

4. **Семантизація за допомогою синонімічного фразеологізму іншої мови**. Наприклад, *коли рак свисне, коли в жаби волосся виросте, після дощукі в четвер* – ніколи, *бити байдики, чесати живота, чесати ноги бабусі, розглядати пуна* – ледарювати.

5. **Семантизація за допомогою вільного словосполучення**. Такий прийом особливо продуктивний, коли немає лексичних чи фразеологічних відповідників або їх важко відшукати, але можна обійтися обмеженим контекстом тлумачення: *до нитки змокнути* – промокнути наскрізь.

6. **Описовий прийом тлумачення**. Цей прийом семантизації є, власне, універсальний: завжди можна передати умови вживання, особливості, значення звороту, його стилістичні обертони. До нього часто вдаються для семантизації фразеологізмів, які за будовою є реченнями: *світ клином зійшовся на кому, на чому* – про те, чого не можна обминути, уникнути; *сорока на хвості принесла* – говорять, коли хочуть приховати справжнє джерело якоїсь чутки. Тлумачення повинно бути коротким та доступним.

7. **Комбінований спосіб семантизації**. У практиці до цього способу вдаються особливо часто, коли намагаються точніше передати семантику виразу.

8. **Контекстна етимологізація як прийом семантизації**. Контекст часом з'ясовує умови виникнення звороту.

9. **Етимологізація**. Це досить трудомісткий, але найбільш захопливий прийом семантизації, коли відповідаємо на питання «чому ми так говоримо»? Так, українці говорять *пише як курка лапою*, а французи – *пише як кіт*. Імовірно цей вираз виник так: українці помітили, що курка не тільки красиво, а й взагалі ніяк не пише. Те саме помітили й французи, але спостерігаючи за котом.

Застосовуються, звичайно, й інші прийоми семантизації, зокрема **добір відповідника з рідної мови студента; наочний спосіб** – пояснення семантики фразеологізмів за допомогою їхніх зображень (малюнки, картини); **визначення через вказівку на більш широке (родове) поняття** тощо.

Вважаємо, що для засвоєння студентами-іноземцями певної кількості фразеологізмів, необхідно будувати систему вправ на основі відібраного лексичного мінімуму. Ураховуючи зміст та особливості роботи з іноземними студентами можна виділити такі **види фразеологічних вправ**:

- знаходження та аналіз фразеологізмів у реченнях та текстах;
- добір до фразеологізмів відповідних синонімів з матеріалу для довідок;
- заміна виділених у тексті слів і словосполучень фразеологізмами та введення в речення фразеологізмів зі слів для довідок;
- складання речень із фразеологізмами.

Зазначені вправи спрямовані на закріплення вміння іноземних студентів практично використовувати стійкі звороти в мовленні, уводити їх до контексту. Слід підкреслити, що запам'ятовування слів, на думку дослідників, можливо лише при кількаразовій роботі з ними, при виконанні завдань на активізацію словника. Цю вимогу важливо враховувати при побудові системи вправ.

Систематичне використання різноманітних вправ у роботі над фразеологізмами допоможе збагатити словниковий запас іноземних студентів, формувати навички вживання стійких виразів у власному мовленні.

Висновки. Отже, використання фразеологізмів української мови сприяє формуванню в іноземних студентів комунікативної компетенції, а правильно підібрані прийоми фразеологічної роботи покращать процес адаптації до нових умов життя та української культури.

Список використаних джерел:

1. Васянович Г. Дидактичні аспекти культурологічної підготовки спеціаліста у вищій школі / Г. Васянович, Г. Дегтярьова, Є. Клос // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 5. – С. 214–221.
2. Дороз В. Ф. Лінгвокультурологічний підхід до вивчення української лексики в 5–6 класах шкіл з російською мовою навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова) / Дороз Вікторія Федорівна ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2005. – 21 с.
3. Карасик В. И. Речевое поведение и типы языковых зичностей / В. И. Карасик // Массовая культура на рубеже XX–XXI веков: человек и его дискурс : сб. науч. тр. / под ред. Ю. А. Сорокина, М. Р. Желтухиной; ИЯ РАН. – Москва, 2003. – С. 24–45.
4. Кузь Г. Фразеологія у формуванні мовної компетенції студентів у процесі викладання української мови як іноземної / Г. Кузь // Теорія і практика викладання української мови як іноземної. – 2009. – Вип. 4. – С. 170–178.
5. Ушинский К. Д. Избр. пед. соч. : в 2 т. / К. Д. Ушинский. – Москва : Просвещение, 1974. – Т. 2. – 404 с.
6. Фелицина В. П. Русские фразеологизмы : лингвострановедческий словарь / В. П. Фелицина, В. М. Мокиенко ; под ред. Е. М. Верещагина, В. Г. Костомарова. – Москва : Русский язык, 1990. – 220 с.

Tetyana Senyk

**THE COMMUNICATIVE POTENTIAL OF PHRASEOLOGISMS
IN THE FORMATION OF FOREIGN STUDENTS' INTERCULTURAL
AND COMMUNICATIVE COMPETENCE**

***Abstract.** The article is devoted to the problem of formation foreign students' intercultural and communicative competence by using the communicative potential of phraseologisms. According to the analysis, generalization and systematization of scientific sources, the effective ways of working with phraseologisms are highlighted. Particular attention is paid to semantization techniques of the idiomatic material. These studies could be used during the practical techniques designing of enhance the students' intercultural and communicative competence.*

***Key words:** phraseologism, communicative competence, intercultural competence, semantization techniques.*

Татьяна Сенік

**КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В ФОРМИРОВАНИЕ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ И КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ**

***Аннотация.** Статья посвящена проблеме формирования межкультурной и коммуникативной компетентности студентов-иностранцев путем использования коммуникативного потенциала фразеологизмов. На основе анализа, обобщения и систематизации научных источников освещены эффективные приемы работы с фразеологизмами. Особое внимание уделено приемам семантизации фразеологического материала. Приведенные в статье исследования могут быть использованы при практической разработке методов повышения межкультурной и коммуникативной компетентности студентов.*

***Ключевые слова:** фразеологизм, коммуникативная компетентность, межкультурная компетентность, приемы семантизации.*

ВИВЧЕННЯ ТЕХНІЧНИХ ТЕРМІНІВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

***Анотація.** У статті проаналізовано процес вивчення іноземними студентами технічних термінів на заняттях української мови як іноземної. Досліджено традиційні й інноваційні технології вивчення термінів студентами комп'ютерних спеціальностей.*

***Ключові слова:** технічний термін, фахова лексика, термінологія, науково-технічний текст, мова професійного спрямування, комп'ютерні спеціальності.*

Постановка проблеми. Однією з найважливіших дисциплін для іноземних студентів у вищих навчальних закладах України є «Українська мова для іноземців», оскільки українська мова є основним засобом отримання знань із спеціальних та загальноосвітніх предметів. Вивчення дисципліни побудовано відповідно до Концепції мовної підготовки іноземців у ВНЗ. Основним принципом вивчення української мови для іноземних громадян у вищих технічних навчальних закладах є професійно-орієнтований підхід. Метою та завданням дисципліни є формування вмінь в іноземних студентів розуміти наукові тексти, що містять терміни певної галузі, збагачення усного й писемного мовлення фаховою лексикою, формування навичок професійного мовлення.

Саме тому в процесі вивчення української мови як мови професійного спрямування особливого значення набуває проблема засвоєння терміна як з погляду лексичних і структурно-семантичних особливостей, так і необхідності вдосконалення навичок його перекладу. Перед іноземним студентом постає питання опанування загальнотехнічною та вузькоспеціальною фаховою лексикою. А для викладача актуальним залишається пошук найбільш ефективних методів і форм вивчення й засвоєння термінології. У цьому й полягає **актуальність** нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень. У лінгводидактиці особливості та інноваційні технології вивчення фахової української мови як іноземної у ВНЗ досліджували Н. Бабич, С. Воробйова, Т. Касьяненко, Л. Колодіна, І. Кочан, З. Мацюк, Г. Онуфрієнко, Н. Станкевич, Г. Тохтар та ін. Актуальним та недостатньо дослідженим залишається питання розробки та впровадження інтерактивних методів і новітніх технологій під час вивчення термінології на заняттях з української мови як іноземної для студентів технічних спеціальностей.

Метою розвідки є пошук найефективніших методів, форм та технологій вивчення технічної термінології.

Виклад основного матеріалу. Під час викладання української мови іноземцям викладачі використовують комунікативний, функціонально-стилістичний, лінгвокраїнознавчий та професійно-орієнтований підходи. Дослідники С. Варавва, Л. Клобукова, Н. Ушакова, О. Тростинська переконані, що якість професійної підготовки майбутніх фахівців залежить від рівня володіння фаховою мовою [3, с. 145]. Наукові технічні тексти насичені термінологічною лексикою, поняттями.

Професійна термінологія – це динамічна система, яка швидко розвивається та збагачується. Вивчення термінології обраного фаху повинно бути послідовним і системним. Ще на підготовчому відділенні іноземні слухачі починають опановувати загальнонаукові й міжгалузеві терміни, а на основному етапі ще й вузькоспеціальні терміни. Ефективним є використання міжпредметних зв'язків між українською мовою і фаховими дисциплінами, оскільки засвоєння професійної лексики відбувається паралельно з вивченням дисциплін зі спеціальності, що сприяє кращому розумінню й запам'ятовуванню іноземними студентами термінів.

Засвоєння термінів відбувається в процесі роботи над науково-технічними текстами. Регулярність такого виду роботи забезпечує поступове оволодіння певною фаховою терміно-системою. Під час роботи над професійно-орієнтованим текстом доцільним є *ведення словників, що містять терміни певного фаху з перекладом*. Це дає можливість не лише систематизувати знання, але й полегшує їх засвоєння [2].

Особливого значення в процесі навчання набуває *формування умінь читання текстів різного типу*, що містять інформацію фахового спрямування. Саме на основі таких текстів можна *відпрацювати дефініцію для кожного терміна*, і тому необхідно здійснювати читання нових, змістовних текстів, насичених відповідною термінологією для подальшого обговорення та активного опрацювання на заняттях. Для професійно-орієнтованого навчання української мови як іноземної на основному етапі навчання у вищих навчальних закладах України питання створення навчальних матеріалів безперечно залишається актуальним. Викладачі кафедри мовознавства Вінницького національного технічного університету розробили та ефективно використовують під час вивчення фахових тем навчальний посібник «Основи ІТ-технологій на уроках української мови» для студентів-іноземців комп'ютерних спеціальностей [4]. Важливим є правильний підбір текстів для задоволення потреб майбутніх спеціалістів. Текст за фахом – це передусім засіб становлення та розвитку професійної, точніше мовнопрофесійної майстерності. Вдало підібраний оригінальний текст виховує культуру термінологічного спілкування студентів, розширює їхню професійно орієнтовану ерудицію, формує в студентів комунікативну спроможність, необхідну для професійного й ситуативного спілкування в усній і писемній формах [1, с. 17]. Власне читання літератури за фахом збагачує термінологічний вокабуляр студентів.

Отже, особливу увагу під час вивчення іноземними студентами-інженерами навчальних тем професійної сфери приділяють *опрацюванню термінологічної лексики*, засвоєння якої буде тим ефективнішим й успішнішим, чим краще та доцільніше буде підібраний матеріал з фаху, який використовують у навчальному процесі. Таким основним матеріалом є тексти професійного спрямування. За змістом це оригінальні тексти з різних інженерних спеціальностей (програмування, енергетика, будівництво, механіка, радіотехніка, телекомунікації тощо), які активно використовують у професійно-орієнтованому навчанні, а також є предметом читання, опрацювання та обговорення на заняттях. Основна мета таких текстів – допомогти іноземним студентам вивчити та зрозуміти значення термінів, вміти знайти їхні відповідники рідними мовами студентів, збагачувати активний і пасивний словниковий запас майбутніх інженерів.

Розглянемо детальніше особливості засвоєння професійної лексики іноземними студентами комп'ютерних спеціальностей (з досвіду викладачів кафедри мовознавства Вінницького національного технічного університету). Оволодіння професійною лексикою відбувається під час основних видів мовленнєвої діяльності: читання, письма, говоріння й аудіювання.

Прикладом ефективного використання для засвоєння іноземними студентами фахової лексики та збагачення ними термінологічного словника під час опрацювання теми «Основні терміни з програмування» може бути адаптований науковий текст «Кодування інформації».

Кодування інформації

Для інформації важлива форма її подання. Доцільно виражати інформацію природною мовою спілкування. Одна й та сама інформація може мати різні форми, наприклад, відомості про погоду можуть бути висловлені російською або українською, англійською або німецькою мовою. Для запису слів використовують алфавіт – набір символів.

Залежно від того, де і як представлено інформацію, використовують відповідне кодування. Так для запису (кодування) чисел у десятковій системі числення використовують 10 символів, для запису слів – літери.

Для кодування інформації в комп'ютері найзручніше (з технічних причин) вико ристовувати мову, алфавіт якої містить усього два символи. Їх умовно позначають нулем та одиницею, а мову цю називають мовою двійкових кодів. За допомогою цих символів можна представити все розмаїття інформації. Одиницею виміру інформації є біт – він позначає «місце», на яке можна «записати» 0 або 1.

У процесі передачі інформація може спотворюватися або втрачатися в результаті дії зовнішніх факторів, наприклад, дії електромагнітних полів.

Кодування – це процес заміни знаків одного набору знаками іншого набору зі збереженням змісту тієї інформації, яку подають за допомогою цих знаків. Якщо кодування здійснюється за допомогою двох елементів (наприклад, «+» і «-» чи «0» і «1»), то таке кодування називають двійковим. Двійкове кодування інформації для подання її в пам'яті обчислювальних машин здійснюється за допомогою цифр 0 і 1 двійкової системи числення. Подання інформації за допомогою двійкових кодів конструктивно й технічно виявилось зручнішим тому, що двом знакам, які для цього використовують, можуть відповідати два різні фізичні стани: намагнічена або розмагнічена елементарна ділянка на поверхні магнітного диска, тече через провідник струм чи ні, зафіксовано світловий промінь чи ні тощо.

Кодування текстової інформації. Сукупність усіх символів, за допомогою яких здійснюється спілкування з комп'ютером, утворює кодову таблицю. Однією з найбільш відомих кодових таблиць є таблиця ASCII (American Standard Code for Information Interchange). Вона містить 256 символів. Символи в кодових таблицях нумерують числами, і ці номери називають кодами символів.

Тексти – це послідовність символів, текстову інформацію в пам'яті обчислювальних машин подають у вигляді послідовності числових кодів тих символів, з яких вона утворена.

Кодування графічної інформації. Графічна інформація, яку можуть опрацьовувати обчислювальні машини, є дискретною. Графічні зображення на екранах моніторів формують шляхом підсвічення всіх точок екрана певним кольором. Елементом графічного зображення є точка – піксель (Picture Element). У практиці використовують таблиці, які містять 16, 256, 65536, понад 4 млн і більшу кількість кольорів.

Поширеним підходом до кодування графічних зображень є занесення в пам'ять обчислювальних машин кодів кольорів точок, з яких вони утворені, причому в такій послідовності, у якій ці точки є на екрані (у кожному рядку зліва направо).

Кодування числової інформації. Двійкові коди цілих чисел будують шляхом переведення їх у двійкову систему числення. Для запам'ятовування цілих чисел виділяють певну кількість байт, які називають машинними словами. Крайній лівий біт машинного слова виділяється для кодування знака числа. Решта бітів займає двійкове подання числа без знака, яке за потреби доповнюють незначущими нулями до потрібної довжини.

Кодування звукової інформації. За своєю фізичною природою звук, який сприймають органи слуху людини, – це звукові хвилі, що розповсюджуються в пружному середовищі. Математично такі хвилі описують рівняннями, до складу яких входять такі визначальні числові величини, як частота коливань, амплітуда, фаза зміщення. А це числа, які кодують за загальноприйнятими правилами.

Кодування керувальної інформації. Керувальна інформація призначена для сприйняття її деяким виконавцем. Якщо виконавцем є технічний пристрій, то він володіє певною системою команд, які можна подавати на його вхід. Якщо виконавцем команд є мікропроцесорна техніка (калькулятори, комп'ютери тощо), то систему команд таких виконавців утворюють команди їх процесорів. Для комп'ютерів ці команди утворюють мову машинних команд. Керувальну інформацію в такому випадку записують у вигляді відповідних програм.

Декодування інформації – це перетворення інформації з двійкового коду в зрозумілий для людини вигляд. Кодування й декодування інформації комп'ютер робить автоматично.

У житті люди часто кодують і декодують інформацію, наприклад, запис музики на компакт-диск – це кодування, а відтворення музики – це декодування.

Отже, усю інформацію можна закодувати за допомогою чисел і розмістити на різних носіях інформації [4, с. 9–11].

Ознайомившись з текстом, можна одразу побачити, що іноземні студенти вивчають нові терміни й поняття в процесі роботи над науково-технічними текстами. Засвоєння нового

матеріалу на таких заняттях розпочинається зі словникової роботи – ознайомлення з ключовими поняттями теми та термінами, а також певними передтекстовими завданнями. Так, наприклад, вивчаючи зазначену тему «Кодування інформації», студентам пропонуємо прочитати, з'ясувати й записати в словники терміни та їхні значення: *кодування, декодування, символ, двійковий код, піксель, струм, монітор, хвиля, біт, байт, фаза, пристрій, процесор, частота коливань, світловий промінь, одиниця вимірювання, магнітний диск.*

Наступним завданням пропонуємо іноземним студентам попрактикувати в умінні розпізнавати певні граматичні явища в українській мові, а саме: утворення дієслів від іменників, відмінювання словосполучень, групування спільнокореневих слів тощо.

Доречно запропонувати студентам граматичне **завдання 1** – утворити дієслова від поданих іменників за зразком: *код, інформація, відповідь, подання, формування, спотворення, занесення, пам'ять, утворення, виділення.*

З метою формування вміння вільно використовувати термінологічну лексику в мовленні студентам варто запропонувати **завдання 2**: провідміняти за відмінками словосполучення: *двійковий код, графічне зображення, числова інформація, технічні пристрої.*

Кращому запам'ятовуванню термінів та збагаченню словникового запасу іноземців сприятиме **завдання 3**, що полягає в групуванні спільнокореневих слів: *інформація, зберігати, пам'ять, обробляти, напам'ять, розв'язувати, обробка, запам'ятовувати, зберігання, інформаційний, розв'язок, оброблений, збереження, інформатика, запам'ятовування.* Виконавши цю вправу, студенти простежать утворення похідних слів від термінів.

Закріплення знань, вироблення вмінь і навичок відбувається під час виконання післятекстових завдань. Такі вправи заохочують студентів до спілкування, критичного аналізу ситуації та сприяють переходу від контрольованого мовлення до вільної бесіди на задану тематику, наприклад, для цього тексту використовували такі післятекстові завдання:

Завдання 4. Згадайте, які слова називають антонімами. До поданих слів доберіть антоніми, поясніть їхнє значення.

Вхід, керівник, кодування, зовнішній, намагнічений, зберігати, знищувати, збільшувати.

Завдання 5. Доповніть речення, використовуючи текст.

1. Є різні способи *опрацювання повідомлення людиною*...
2. Для кодування повідомлень люди *послугуються найрізноманітнішими системами символів*: ...
3. У комп'ютерних системах *загальноприйнятим є метод кодування інформаційних повідомлень за допомогою лише двох символів, які називають*...
4. *Отже, для обробки інформації комп'ютером її необхідно подати у вигляді*...
5. *Послідовність двійкових цифр називають*...

Під час навчання професійному мовленню виконують вправи, спрямовані на розвиток монологічної та діалогічної форми мовлення з фаху, наприклад, **завдання 6**. Дайте відповіді на запитання.

1. *За допомогою якої мови кодують інформацію в комп'ютері?*
2. *Що таке кодування?*
3. *Яке кодування називають двійковим?*
4. *Скільки символів використовують для кодування текстової інформації?*
5. *Як кодують графічну інформацію?*
6. *Як будують двійкові коди чисел?*
7. *Як математично описують код звукової інформації?*
8. *Яку мікропроцесорну техніку ви знаєте?*
9. *Що може бути виконавцем керувальної інформації?*
10. *Що таке декодування інформації?*

Для закріплення знань, вмінь, навичок ефективним буде виконання таких **вправ**.

- Організувати **прес-конференцію** на тему: «Переваги та недоліки двійкової системи кодування», поділивши групу на дві підгрупи: програмісти та журналісти.

- У кінці заняття активізувати діяльність студентів та перевірити засвоєння ними нових термінів можна за допомогою *інтерактивної гри*. Кожний студент отримує картку, у якій вказано один термін. Студенту за одну хвилину треба презентувати це поняття (не називаючи його), подавши якнайбільше інформації про термін, його значення, використання. Інші вгадують цей термін. Перемагає той, хто подав найбільш точну, повну та зв'язну інформацію.

Творчі завдання дають змогу використовувати українську мову як засіб комунікації, вони мають професійне спрямування та містять різноманітну цікаву й необхідну інформацію, яка заохочує іноземних студентів до пізнавальної діяльності, та слугують засобом розширення їхнього фахового кругозору й організації творчої роботи.

Висновки. Процес засвоєння, розуміння та правильного використання термінологічної лексики є досить складним, тому завданням викладача – вміло стимулювати студентів у процесі засвоєння матеріалу, знайти форми та методи подання цього матеріалу, які зробили б цей процес цікавим та інформативним, і належно оцінити рівень їхніх знань. Це сприятиме покращенню фахової підготовки іноземних студентів та успішному виконанню подальших професійно-орієнтованих завдань. Саме на основі поглибленого (вивчального) читання тексту як основної комунікативної одиниці, яку використовує людина в мовленнєвій діяльності, відбувається ознайомлення іноземних студентів з новою термінологією, проводять тренувальні вправи рецептивного й репродуктивного характеру. Отже, проблема вивчення термінологічної лексики іноземними студентами технічних спеціальностей є актуальною в сучасній методичній науці та потребує подальших методичних розробок.

Список використаних джерел:

1. Баланаєва О. В. Юридичні терміни : формування й актуалізація функціонування в мові спеціаліста / О. В. Баланаєва // Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищ. шк. : зб. наук. пр. – Вип. 1. – Донецьк : ДонДУ, 1999. – С. 116–120.
2. Вороніна Г. Р. Шляхи ефективного вивчення професійно-орієнтованої термінології студентами технічних спеціальностей [Електронний ресурс] / Г. Р. Вороніна // Наук.-практ. конф. «Новітні освітні технології». – 2015. – Електронна версія зб. – Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/ru/node/1135> (дата звернення: 06.05.2017). – Назва з екрана.
3. Касьяненко Т. А. Особливості вивчення української мови як іноземної у вищих мистецьких навчальних закладах / Т. А. Касьяненко // Культура народів Причорномор'я. – 2013. – № 259. – С. 143–146.
4. Стадній А. С. Основи ІТ-технологій на уроках української мови : навч. посіб. / А. С. Стадній, Л. А. Радомська. – Вінниця : ВНТУ, 2016. – 76 с.

Alla Stadniy, Iryna Zozulya

STUDY THE TECHNICAL TERMS ON THE LESSONS OF UKRAINIAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. *The process of study the technical terms by the foreign students on the lessons of Ukrainian as a foreign language is analyzed in the article. Traditional and innovative technology of terms study by the students of computer specialty is studied.*

Key words: *technical term, professional vocabulary, terminology, scientific-technical texts, language of professional communication, computer specialty.*

Алла Стадний, Ирина Зозуля

ИЗУЧЕНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕРМИНОВ НА ЗАНЯТИЯХ УКРАИНСКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО

Аннотация. *В статье проанализирован процесс изучения иностранными студентами технических терминов на уроках украинского языка как иностранного. Исследованы традиционные и инновационные технологии изучения терминов студентами компьютерных специальностей.*

Ключевые слова: *технический термин, профессиональная лексика, терминология, научно-технический текст, язык профессионального направления, компьютерные специальности.*

**НОВІТНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ:
НООСФЕРНА ПЕДАГОГІКА**

Анотація. Стаття присвячена новітнім підходам до вивчення української літератури. Розглянуто реалізацію механізмів упровадження ноосферної педагогіки в навчальний процес.

Ключові слова: ноосферна освіта, культурний контекст, сприйняття (перцепція), інтерпретаційна компетентність, національна ідентичність.

Постановка проблеми. Ноосферна освіта (НО) – наукомістка інноваційна технологія навчально-виховної діяльності з виробленням духовних і ціннісних орієнтацій учнів на базі загальних законів. Сучасна педагогічна освіта повинна проектувати ноосферну свідомість людини, вибираючи нову стратегію розвитку, пов'язану зі створенням школи виховання «людини культури», мета якої – засвоєння учнями духовних цінностей, формування в них «планетарного мислення» (В. Вернадський), цілісності думки.

Формулювання мети статті. Актуальними проблемами сучасного літературознавства, лінгвістики та методик навчання філологічних дисциплін є формування нового світогляду, заснованого на повазі до природи. У ході дослідження біогеохімічних циклів Землі В. Вернадський прийшов до висновку про неминучість переходу біосфери в нову стадію свого розвитку – ноосферу, тобто в житті народів, що її населяють, відбудуться події, потрібні для цього. Досліджуючи взаємозв'язок соціальних і природних процесів поступального розвитку цивілізації, учений говорив про «колективний розум», з творчими, а не руйнівними функціями. Наукова думка людини стає головною земною, а може бути й космічною силою подальшого розвитку цивілізації, і людство несе відповідальність за все, що відбувається на Землі та в Космосі. Зміна ролі пасивного спостерігача на активно-діяльну позицію змушує не лише впливати на світ, а й здійснювати це з найвищою, найпозитивнішою метою, яка обов'язково передбачає й повну відповідальність за свої дії. Основоположним елементом для формування такої відповідальності є усвідомлення людиною єдності Всесвіту, бачення його єдиним організмом. Сучасний світовий освітній простір має належним чином оцінити методологічну, світоглядну, аксіологічну, етичну, культурологічну та педагогічну цінність цих ідей. Оволодіння понятійно-категоріальним апаратом ноосферної освіти, ноосферної етики дозволить реалізувати випереджальну функцію педагогіки на шляху гуманітаризації освіти: діалог культур, цивілізацій, світоглядів.

Виклад основного матеріалу. Літературна й культурна критики – взаємодоповнювальні, особливо, коли мова йде про контекстуалізацію літературних текстів. Загальний перехід від тексту до контексту становить важливий засіб дослідження культури у форматі сучасної культурології з акцентом на особливості, які об'єднують літературні тексти з культурними контекстами.

Наводимо приклад вступної частини уроку до вивчення повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків». Улітку 1911 р. М. Коцюбинський, повертаючись із Капрі, де він лікувався, вирішує здійснити свою давню мрію – відвідати Карпати. Увесь час перебування там він проводить в екскурсіях по горах верхи. Його вражають Карпати, «які вікують у такій тиші, що чують навіть дихання худоби»; захоплює живий, але суворий Черемош, який «сердито поблискував сивиною і світивсь попід скелі недобрим зеленим вогнем»; дивують чорні смереки, що «спускають свій шум в Черемош, а він несе його долом й оповідає...». Про що оповідав письменнику старий Черемош? Може, про шум вітрів, які чешуть смерекам їхні довгі коси, чи про грози високо в горах, що наповнюють його води новою силою, чи, може, про дівчину-красуню, яка оступилась на слизькому камені, упала в бурхливу воду, і жодна сила вже не змогла б врятувати її тіло з міцних обіймів Черемоша.

Читаємо в «Тінях забутих предків»: *«Не знати, чи то вічний шум Черемошу й скарги гірських потоків, що сповняли самотню хату на високій кичері, чи сум чорних смерекових лісів лякав дитину, тільки Іван усе плакав, кричав по ночах, погано ріс і дивився на нею таким глибоким, старече розумним зором, що мати в тривозі одвертала од нього очі»*. Учителю робить акценти на тих образах-символах, які будуть проаналізовані в процесі вивчення повісті, зокрема, на метафоричності зображення Черемошу.

У композиції твору важлива роль належить речовому світові (портрет, інтер'єр, географічні назви, красвиди, опис одягу, речей, їжі, просторові координати), який виконує «не тільки конкретно-відображальну функцію, але є знаками, символами певних життєвих настанов та цінностей, способу життя» [2, с. 495]. Усвідомлення національної ідентичності стає могутнім засобом самовизначення й самоорієнтації в сучасному світі. Уроки моралі, народний досвід, пропущені М. Коцюбинським і М. Стельмахом крізь призму особистого світогляду, орієнтовані на сучасність. Мабуть, духовний діалог між М. Коцюбинським і М. Стельмахом є таким яскраво вираженим, бо обом сили й натхнення дав вінницький край. Михайла Панасовича також цікавив рідний край Василя Стефаника та Марка Черемшини. Він із захопленням читав «Тіні забутих предків» М. Коцюбинського, цікавився життям та побутом гуцулів. Одного разу забрався високо в гори. Зустрівся з вівчарем, який пас отару овець. Завів розмову. Дізнався багато цікавого з життя та побуту гуцулів. Це був багатющий матеріал для повісті про гуцулів, якій він дав назву «Над Черемошем. Гуцульські мотиви» (1952). Ось як мальовничо описує М. Стельмах гори й Черемош: *«Досвітній зоряний посів лагідними доріжками пересновує гори, і вони, сходячись, чітко окреслюються ще нерухомим мереживом фіалкових смерек. <...>. Синіми снами дихають гори, прип'явши біля своїх гамованок плоти хмарин». <...> «Ліси, густо обсідаючи плечі гір, піднімалися вгору... Велична маківка полонини заховалася за деревами... Ось він – гуцульський Бескид. Синє море лісів у могутнім диханні підвелось до розмивчастої лінії дощів, і по ньому, як сліди долинних потоків, звиваються стежки туману й перевисають у розщелини хмар. Навколо переливчасто співає по камінні вода, і рух невидимих струмків теж можна пізнати по легких, мов подих, тінях туману»*.

Усвідомлення єдності з природою породжує прагнення жити багатим духовним життям. Природа й кохання допомагають розкрити та розвинути найкращі сторони людської душі, яка не тільки може слухати мелодію гір, лісів, струмків і водограїв, а й здатна творити свою музику. У повісті «Над Черемошем» М. Стельмах використовує гуцульські співанки:

*В'ється стрічка Черемошу
Між тими горами,
Ой дівчаточка хороші,
Заспівайте з нами.*

Коломийки допомагають ще раз переконатися в поетичній обдарованості, духовній красі, людяності, здоровій, чистій душі нашого народу. Для розкриття щирого кохання Івана з Марічкою Коцюбинський також використав коломийки – один з найпоширеніших усних поетичних жанрів Гуцульщини. Контекст, і не тільки культурний, може стосуватися знання читачів інших літературних творів, проблемних питань і ситуації, він повинен бути вивчений з посиланням на соціальні умови, історію, засоби масової інформації тощо. Словесні образи М. Коцюбинського й М. Стельмаха відзначаються багатством і глибиною підтексту – обов'язковою ознакою високої художньої майстерності, багатоплановості змісту, який читач для себе вибере.

Культурне середовище вкрай необхідне для духовного розвитку людини, його моральної самодисципліни та соціалізації. Природним є зв'язок культурної екології та екології моральної. Термін «екологія» – від грецького «ойкос» – дім та «логос» – слово, думка, розум, закон. Екологія культури – предметно-речові та світоглядні цінності, архітектурне й ландшафтне середовище, література, взагалі мистецтво, аудіовізуальні технології стали предметом екології

культури. Вона має досліджувати культурне середовище людини, його формування, вплив на людину. Така педагогічна система орієнтована на загальні закони світобудови й загальні закони людського суспільства. Ця система природовідповідна за такими ознаками: виховує особистість, яка поважає закони природи й суспільства, уключає в роботу обидві півкулі головного мозку, які, гармонійно взаємодіючи, оздоровлюють організм дитини, активізують довготривалу пам'ять. Ця система дозволяє школяреві творчо освоювати всенаростальні пласти знань. Історично й еволюційно нова система виросла з кращих зразків світової педагогіки. Вона виховує творчу особистість, що відповідає перед людством за свої помисли та вчинки. Реалії ж сьогодення – це село Криворівня, де знімали «Гіні забутих предків», потопає в бруді та смітті.

Село Криворівня, що в 10 кілометра від Верховини, називають серцем Карпат. Тут жили Іван Франко та Леся Українка. Михайло Коцюбинський написав тут знамениту повість «Гіні забутих предків». А Сергій Параджанов її екранізував.

Про село багато говорили у Верховній Раді України. Йому, навіть обіцяють присвоїти статус історико-культурного заповідника під відкритим небом. Утім, село буквально тоне в смітті. Більше двох гектарів гірської полонини перетворили на стихійне сміттєзвалище. Відходи скидають буквально за метр від водойми. Токсинами вже отруїли колись чисті гірські потічки. Тепер ці нечистоти впадають у Черемош [4].

Усвідомлення людиною світу не зводиться до відображення лише зовнішніх об'єктів. Фокус свідомості може бути спрямований і на власну діяльність, внутрішній світ. Таке усвідомлення людиною самої себе отримало в психології статус особливого феномена – самосвідомості. Самосвідомість пов'язана зі здатністю до рефлексії, погляду на себе немовби «збоку». Завдяки самосвідомості людина осмислює себе як індивідуальну реальність, окрему від природи та інших людей. Вона стає наявною не тільки для інших, але й для себе. В. Шевчук наголошує: «Самосвідомість може виховати лишень власна культура, яка при вихованні окремих особистостей має створити основу для їхнього духовного життя. Отож, тільки ставши людиною української культури, свідомий українець має збагачуватися культурами інших народів, які не тільки приносять духовність загальнолюдську, що також є, а й не раз ідуть од агресивних народів, котрі перетворили ті культури на знаряддя імперіалізму, і вони можуть стати руйнівним чинником щодо автентичного, неагресивного національного ества, перетворюючи людину з істоти самодостатньої в людину провінційну, регіональну, власне, імітатора, що для нормального життя організму приносить видимі загрози – агресія є агресія, чи вона силова, чи ведеться за допомогою насадженої культури. Ось чому людина має вивчати себе свідомо й знати передусім те, що здобув її народ, до якого вона належить як жива частка. І тільки при цій умові може назватися людиною, що живе в природному законі, адже нація й складається саме з таких свідомих часток, творячи неповторну, раз назавжди дану, Ноосферу, запрограмовану вищою силою, яка потребує не лише постійного збагачення, а й оборони й дотримання віковичної традиції, нащадком якої вона є» [3].

Реалізація змісту освіти на основі компетентісно-діяльнісного та особистісно зорієнтованого підходів потребує розроблення такої концепції уроку та моделі стосунків «учень – автор, літературний персонаж (художній твір) – учитель», де створювалися б умови для самовизначення, самоосвіти й самореалізації кожного суб'єкта навчального процесу. Сучасні старшокласники мають самостійне мислення. Вони розкуті, допитливі, не визнають фальшу та загравань. Учителеві варто враховувати такі життєтворчі фактори, як родина, соціальне становище, культура, групи, у яких вони перебувають, інтереси, захоплення тощо. Ключем до цього завдання має бути різноманітність у мотивації до читання, навчання й вибору подальшого шляху. Інтерес може стати джерелом формування різних нахилів. Наприклад, багато старшокласників люблять музику, цікавляться нею. Однак, одні схильні до виконавської діяльності, а інші – до мистецтвознавчої, ще інші – до педагогічної. Таким чином, допомагаючи усвідомити старшокласнику сферу його інтересів, необхідно звернути увагу й на ту діяльність, що в межах виявленого інтересу краще йому дається. Сучасний учень багато часу проводить у мережі Internet та соціальних мережах. Пропонуємо школярам переглянути блог журналістки

Вікторії Ясінської. На її рахунку – телевізійні репортажі, сценарії до спортивних і культурних програм, статті в газетах та журналах, написання контенту для сайтів. Як відомо з особистого резюме, Вікторія любить вірші, арт-терапію, йогу, а писати – про те, як створюється бізнес і чим дихають діти XXI ст. Її статтю «Брати Гадюкіни» вперше за 20 років в Одесі» учні заздалегідь обговорюють у режимі Інтернет-спілкування, наприклад, Skype, Windows Live Messenger, Calls Free Calls тощо або в соціальних мережах і діляться враженнями. Учень-модератор проводить опитування серед однокласників на такі питання: 1. Кому подобається культовий український гурт «Брати Гадюкіни»? У розмові про презентацію нової книги Сергія Жадана «Гамплієри» на запитання журналістки один з учасників гурту відповів, що нещодавно дочитав збірку Сергія Жадана «Господь симпатизує аутсайдерам». 2. Що ви читали з творів Сергія Жадана? Пропоновані завдання й запитання викликають інтерес, як до творчості гурту «Брати Гадюкіни» (пісня «Вниз по Черемошу» учням відома), так і до творчості С. Жадана.

Спонукає до роздумів інтерв'ю журналістки Вікторії Ясінської: відповіді учасників гурту викликають жваве обговорення серед підлітків, адже позиції іноді різняться. Крім того, у старшокласників є можливість проявити свої вміння в галузі культури та журналістики [5].

Серед завдань літературної освіти в старшій школі важливе місце посідає розвиток умінь сприймати літературний твір як явище мистецтва, формування читацької культури, творчих здібностей, критичного мислення тощо. Вивчення української літератури в 10 класі, де культурно-мистецький контекст має естетико-виховну й загальнокультурну цінність, спрямоване на розвиток культури естетичного сприймання, смаку та художнього мислення старшокласників, потребує додаткової культурознавчої інформації. Вирішення пошукових, проблемно-дослідницьких, творчих завдань сприяє формуванню вміння інтерпретувати художні явища, формує естетичні смаки й уподобання. Розвиток суспільства, загострення процесів пошуку людиною сенсу існування та свого місця у світі призводить до необхідності гуманізації освіти й зростанню цінності літературної освіти в Україні. Саме через мистецтво слова відбувається в основному передача духовного досвіду людства. Мистецтво виражає духовні традиції народу, виступає для молодого покоління «захисною оболонкою», оберігає від тих засобів масової інформації, які поширюють ідеї насильства, жорстокості й можуть нанести особистісні та психічні травми дітям, стати джерелами формування агресивної поведінки. Усвідомлення обмеженості раціонального пояснення світу, необхідність подолання погляду на людину тільки як на носія суми «знань, умінь і навичок» і виявлення мотиваційної функції літератури як мистецтва слова в становленні особистості – основні критерії творчого підходу до викладання літератури. Мистецтво найбільш ефективно допоможе дитині побудувати цілісну картину світу, що дозволить приймати рішення в широкому спектрі життєвих ситуацій.

Старшокласники на завершальному етапі вивчення літератури одержують знання з основних напрямків літературної освіти через конкретні й міждисциплінарні галузі: культури, психології та соціології, антропології. Оволодіння учнями вміннями й навичками аналізу свідчить не тільки про знання текстів, а й про рівень глибини їхнього сприймання (перцептивних здібностей), розвиток творчих здібностей і читацьку компетентність. Уміння інтерпретувати художній твір дає можливість старшокласникам проявити власні творчі здібності і в інших сферах діяльності, веде до виховання толерантної особистості, здатної сприймати різні погляди, позиції, думки тощо.

Висновки. Потенційну сферу життя на планеті в майбутньому традиційно називають ноосферою, або сферою розуму, тому поява нових, удосконалених освітніх систем, серед яких і ноосферна освіта, покликана виховувати людину із цілісним, здоровим мисленням.

Список використаних джерел:

1. Вернадский В. И. Биосфера и ноосфера / В. И. Вернадский. – Москва : Наука, 1989. – 258 с.
2. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / [за ред. А. Волкова, О. Бойченка та ін.]. – Чернівці : Золоті литаври, 2001. – 636 с.

3. Шевчук В. Загублена українська культура за тисячу років / В. Шевчук. – Київ : ВД «Києво-Могилянська академія», 2008. – 74 с.
4. Троян В. Село, де знімали «Тіні забутих предків», потопає в бруді та смітті [Електронний ресурс] / В. Троян // Сайт «Громадське радіо». – Режим доступу : <http://bit.ly/2sTouCp> (дата звернення: 02.05.2017). – Назва з екрана.
5. Ясінська В. «Брати Гадюкіни» вперше за 20 років в Одесі [Електронний ресурс] / В. Ясінська // Городской журн. – Електрон. версія. – Режим доступу : <http://forshmag.me/2017/02/17/brati-gadyukini-vpershe-za-20-rokiv-v-odesi/> (дата звернення: 02.05.2017). – Назва з екрана.

Valentyna Tymenko

THE NEWEST APPROACHES TO THE STUDY OF UKRAINIAN LITERATURE: NOOSPHERIC PEDAGOGY

Abstract. The article is devoted to the newest approaches to the study of Ukrainian literature. The implementation of the mechanisms of introduction of noospheric pedagogy into the educational process is considered.

Key words: noospheric education, cultural context, perceptions, interpretative competence, national identity.

Валентина Тименко

НОВЕЙШИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ УКРАИНСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ: НООСФЕРНАЯ ПЕДАГОГИКА

Аннотация. Статья посвящена новейшим подходам к изучению украинской литературы. Рассмотрена реализация механизмов внедрения ноосферной педагогики в учебный процесс.

Ключевые слова: ноосферное образование, культурный контекст, восприятие, интерпретационная компетентность, национальная идентичность.

УДК 373.5.016:821.161.2(477)

Анатолій Фасоля
(м. Київ)

ЧИТАЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ: ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ Й ОЦІНЮВАННЯ

Анотація. У статті проаналізовано ключові проблеми впровадження компетентнісного навчання в практику сучасної школи. На прикладі літературної освіти запропоновано можливі шляхи їх розв'язання.

Ключові слова: літературна освіта, компетентнісне навчання, загальнонавчальні вміння, компетентний учень-читач, читацька компетентність.

Постановка проблеми. Тема компетентнісного навчання актуальна й злободенна. І гострота її постійно зростає, з'являється багато запитань, як то завжди буває, коли починається практична реалізація будь-якої ідеї.

Аналіз останніх досліджень. Відповідь на частину з них учитель знайшло в публікаціях О. Ісаєвої, О. Куцевол, В. Уліщенко, В. Шуляра, Т. Яценко та інших науковців.

Мета цієї статті – на прикладі літературної освіти окреслити кілька ключових проблем упровадження компетентнісного навчання в практику сучасної школи.

Виклад основного матеріалу. Проблема перша: невідпрацьованість термінології і неузгодженість її вживання.

Компетенція – об'єктивна категорія, задана зовні (найчастіше державою) вимога щодо рівня знань, умінь, досвіду діяльності й ціннісного ставлення до неї.

Компетентність – суб'єктивна категорія, якісна характеристика особистості, що проявляється в здатності й готовності діяти самостійно (автономно) в ситуації невизначеності.

Особистість, здатну самостійно задіяти наявні компетенції (знання, уміння, досвід) і знайти, за потреби, інші, необхідні для розв'язання поставлених завдань, називаємо компетентною.

Поширеним у педагогічній практиці є трактування поняття «самостійно» як здатності особистості виконувати певні предметні дії (наприклад, розв'язувати задачу) без допомоги ззовні. Однак цим зміст не вичерпується. Діяти самостійно – значить діяти **автономно**: без допомоги ззовні ставити цілі, планувати, організовувати, здійснювати навчальну діяльність, рефлексувати й оцінювати її, вносити корективи в план.

Отже, компетентність передбачає не лише предметні, а й загальнонавчальні (міжпредметні) знання й уміння, зокрема організаційно-діяльнісні. На основі чого ми робимо висновок: щоб сформувати компетентність (будь-яку!), маємо навчити учня **керувати власною діяльністю**.

Наступна проблема: зміст читацької компетентності та її місце серед інших компетентностей.

Як відомо, компетентності поділяються на **предметні** (формується засобами одного навчального предмета), **міжпредметні** (виробляються під час вивчення багатьох предметів) і **ключові** (формується як у процесі навчання, так і соціалізації загалом і необхідні особистості для забезпечення життєдіяльності). Після пошуків, досліджень, дебатів українське освітянське керівництво запропонувало такий **перелік ключових компетентностей**: спілкування державною мовою; спілкування іноземною мовою; математична компетентність; компетентності в природничих науках і технологіях; інформаційно-комунікаційна компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентності; обізнаність і самовираження у сфері культури (загальнокультурна); екологічна грамотність і здорове життя.

Читацька компетентність, як бачимо, у ньому відсутня. Звертаємося до одного з основних освітніх документів: Державного стандарту базової і повної середньої освіти. Однак дефініція відсутня і тут. Знаходимо її в Державному стандарті початкової загальної освіти, правда не в загальному переліку визначень, а в контексті, з якого робимо висновок, що це ключова компетентність: «Метою літературного читання є формування читацької компетентності учнів, яка є базовою складовою комунікативної й пізнавальної компетентності».

Стосовно середньої ланки в Стандарті йдеться про **предметну літературну компетентність**. Чому компетентність «перетворюється» з читацької на літературну та стає лише предметною, незрозуміло. Тому що в основній школі предмет «читання» замінює «література»?

На наше переконання, **читацька компетентність одночасно є і предметною, і міжпредметною**. По-перше, вона формується засобами всіх навчальних предметів. По-друге, читання різниться як об'єктом, так і метою, і способом роботи з текстом. Залежно від цього можемо говорити про різні (скористаємося термінологією європейської спільноти) контексти читання: 1) для набуття літературного досвіду; 2) для отримання інформації; 3) для виконання завдання.

Літературний досвід набуваємо в процесі роботи з художніми творами. Під час такого читання аналізується зміст, тема, ідея, проблематика, образи, мова, прогнозується розвиток подій тощо. При цьому читач залучає свій життєвий досвід, знаходить авторські та творить власні смисли прочитаного.

Читання для отримання інформації передбачає роботу з газетними та журнальними публікаціями, підручником, історичними джерелами тощо. Інформативний текст може містити схеми, графіки, таблиці тощо. Його читання вимагає задіяння насамперед логічного мислення, установлення причинно-наслідкових зв'язків, необхідності аргументації.

Нарешті, читання для виконання завдання (на нашу думку, це радше підвид другого контексту): інформація отримується з різноманітних схем, правил, інструкцій, розкладів руху автобусів, потягів і т. ін. Якщо в першому випадку інформація естетично переживається, у другому – логічно осмислюється, то в цьому разі використовується.

Наведені аргументи й дають підстави говорити про міжпредметну читацьку компетентність: якість особистості, яка виявляється в готовності й здатності самостійно здобувати та

застосовувати пов'язані з читацькою діяльністю знання й уміння для розв'язання актуальних завдань, здійснення читацького й особистісного саморозвитку.

На предметному рівні вона реалізується в *художньо-читацькій* (термін В. Уліщенко) або *літературній* (за визначенням Державного стандарту) та інформаційно-читацькій компетентностях.

Художньо-читацька (літературна) компетентність – якість особистості, яка виявляється в готовності та здатності застосовувати й здобувати пов'язані з читацькою діяльністю знання й уміння для розуміння змісту художнього й публіцистичного тексту, налагодження діалогічної взаємодії з ним з метою розкриття авторського та творення особистих смислів.

Інформаційно-читацька компетентність – якість особистості, що виявляється в готовності й здатності застосовувати та здобувати пов'язані з читацькою діяльністю знання й уміння для розуміння змісту наукового (науково-популярного, навчального) тексту, налагодження діалогічної взаємодії з ним з метою визначення важливості викладеного матеріалу для суспільного й особистісного розвитку.

Звертаємо увагу, що компетентність – *здатність здійснювати читацький і особистісний саморозвиток*. Тобто йдеться про учня як суб'єкта діяльності, визначальною рисою якого є готовність до самоздійснення і самотворення.

Про сформованість читацької суб'єктності свідчать індикатори, які фіксують зміни, що стосуються досвіду діяльності та ставлення. Зміни її рівня є свідченням зростання читацької компетентності. Визначаються за допомогою опитувальників, особистісних тестів тощо.

Компетентність – складне інтегративне утворення. З позиції системного підходу вона складається з ряду субкомпетентностей, тобто компетентностей «нижчого рівня», кількість яких є невизначеною й перелік у дослідженнях науковців різниться.

На наш погляд, це такі *субкомпетентності: літературознавча* (здатність застосовувати літературознавчі знання й уміння для інтерпретації та аналізу художнього твору, налагодження діалогу з текстом (автором, героями), самим собою, іншими читачами, знаходження в ньому авторських і творення власних смислів); *інформаційна* (готовність працювати з різними джерелами інформації, знаходити й опрацьовувати її); *емпатійно-образна* (спроможність уявляти прочитане, співпереживати, мислити образами); *естетично-аксіологічна* (здатність оцінювати художній твір з естетичних позицій, розглядати зміст, вчинки героїв, авторську позицію з точки зору національних і загальнолюдських цінностей); *творчо-мовленнєва* (здатність обґрунтовувати власну думку, створювати тексти, будувати зв'язні висловлювання залежно від комунікативної ситуації); *самоорганізаційна* (здатність керувати власною читацькою діяльністю, особистісним і читацьким розвитком).

З точки зору діяльнісного підходу компетентність складається з таких компонентів: когнітивного (знанневого), діяльнісного, або практико-орієнтованого (уміння, досвід діяльності), ціннісного (ставлення). Причому знання, уміння, досвід і ставлення стосуються як предметної, так загальнонавчальної діяльності.

Досвід діяльності забезпечує рівень самостійності в застосуванні знань і вмінь, керуванні своєю читацькою діяльністю, читацьким саморозвитком.

Ставлення передбачає: поцінування книги, читання, ставлення до себе як читача, відображених у художніх творах національних та загальнолюдських цінностей і формується на основі знань про себе, читацьку діяльність тощо.

Напряму компетентність не формується. Вона є ситуативним проявом предметних і загальнонавчальних знань та вмінь (компетенцій), які в сукупності забезпечують становлення учня як суб'єкта читацької діяльності й читацького саморозвитку.

Відтак формуємо предметні й загальнонавчальні (міжпредметні) компетенції, перевіряємо рівень предметних і загальнонавчальних (міжпредметних) компетенцій і суб'єктності учня-читача.

Перелік таких компетенцій укладаємо, «розписавши» кожен із зазначених субкомпетентностей.

Найширше, зрозуміло, буде представлена **літературознавча компетентність**, складовими якої є такі вміння: розуміти зміст тексту; визначати тему, ідею (авторську позицію), проблематику, жанрово-стилістичні особливості твору, роль художніх засобів у тексті; ділити текст на смислові частини, установлювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями, складати план; передбачати хід розвитку подій, ставити запитання до тексту, визначати роль заголовка, епіграфа; характеризувати героя (героїв) на основі його портрета, мови тощо; складати порівняльну характеристику; інтерпретувати авторську позицію, творити власні смисли.

Інформаційна компетентність передбачає вміння: працювати з інформацією, представленою в різних формах, перетворювати її з однієї форми в іншу; орієнтуватися в словниках, енциклопедіях, працювати з Інтернет-джерелами; знаходити в тексті первинну (вторинну, надлишкову, недостатню) інформацію; знаходити в тексті підтвердження власної думки (певної тези).

Емпатійно-образна компетентність – це вміння уявляти, співпереживати, мислити образами, творити образи.

Естетично-аксіологічна компетентність передбачає, що учень розглядає твір з естетичних позицій; відтворює власні почуття та переживання; визначає ставлення до прочитаного, його значення для власного читацького й особистісного розвитку; оцінює вивчене з позиції національних і загальнолюдських цінностей.

Школяр, що володіє **творчо-мовленнєвою компетентністю**, уміє переказувати текст, створювати власні твори, будувати зв'язне висловлювання з огляду на мету спілкування.

Сформованість **самоорганізаційної компетентності** засвідчує наявність умінь ставити цілі, планувати, організовувати, здійснювати діяльність, рефлексувати й оцінювати її, вносити, за потреби, корективи тощо; обирати різноманітні читацькі й комунікативні стратегії залежно від мети діяльності; відстежувати зміни в читацькому й особистісному розвитку.

Такий список має бути максимально конкретним і повним, адже на його основі укладається перелік завдань для формування того чи іншого уміння.

Перелік предметних і загальнонавчальних компетенцій, які обираємо для формування й перевірки інформаційно-читацької та художньо-читацької (літературної) компетентностей, різнитиметься. Якщо для першої важливими є вміння розуміти значення окремих слів, речень, фраз і зміст тексту загалом; формулювати його тему, головну думку (ідею), яку автор прагне донести до читача, визначати порушені проблеми; знаходити в тексті потрібну (первинну, вторинну, найважливішу, «надлишкову») інформацію; визначати значення прочитаного для суспільного й особистісного розвитку, то в другому випадку визначальною є здатність уявляти прочитане; «бачити» автора: розкрити авторський смисл (ідею), указати художні засоби, до яких звертається митець, щоб донести її до читача (художня деталь, образи, мовно-стилістичні засоби, жанр, побудова твору та ін.); інтерпретувати прочитане; оперувати літературознавчими термінами (змінна складова: кількість понять, які має засвоїти учень, визначається навчальною програмою); формулювати власні смисли, значення прочитаного для особистісного й читацького розвитку.

Після узагальнення отримуємо перелік умінь, які складають основу **міжпредметної читацької компетентності**, піддаються вимірюванню й оцінюванню:

- розуміти зміст твору (значення окремих слів, речень, фраз, усього тексту), виокремлювати ключові слова, фрази;
- уявляти прочитане;
- визначати тему твору, його жанрові й композиційні особливості;
- знаходити в тексті потрібну (первинну, вторинну, найважливішу, «надлишкову») інформацію;
- «бачити» автора, розкривати авторський смисл (ідею); визначати порушені проблеми, ставлення до зображеного, у т. ч. до героя;
- розуміти героїв (співпереживати їм, пояснити їхні почуття, переживання, дії тощо);

- оперувати літературознавчими термінами;
- інтерпретувати прочитане;
- визначати власні смисли, значення прочитаного для особистісного й читацького розвитку;
- вести діалог з текстом (автором, героями): ставити запитання, передбачати розвиток подій тощо.

Для формування й перевірки рівня читацької компетентності застосовуємо компетентісно зорієнтовані завдання. Компетентісно зорієнтовані завдання спонукають до дії, оскільки спрямовані не на відтворення інформації, а на організацію самостійної пошукової і творчої діяльності школярів з метою розв'язання протиріччя між заданим і невідомим. Як правило, такі завдання передбачають вихід за межі предметного матеріалу, мають не лише навчальну, а й життєву цінність, оскільки ґрунтуються на актуальному (цікавому для учня) матеріалі, містять опис певної ситуації, яка пояснює потребу виконання.

У процесі навчання компетентісно зорієнтовані завдання виступають у ролі технологічного інструмента реалізації компетентісного підходу, забезпечують шляхом створення ситуації успіху й визначення особистісних смислів позитивну настанову на читацьку діяльність.

Наведемо кілька таких *запитань*, складених на основі матеріалу підручника української літератури.

1. Автор підручника стверджує, що, окрім примітивної школи в сільського дяка, у Шевченка була «школа життя».

На основі представленого в підручнику матеріалу зробіть висновок про те, чого навчався та чого навчився Шевченко в цій «школі».

Відповідь оформіть у вигляді невеличкого (до 1 сторінки) есе на тему «Школа життя Тараса Шевченка» або переліку «уроків» (5-6 пунктів).

2. Про що свідчить той факт, що Шевченко, як стверджує автор підручника, став не лише учнем, а й товаришем Карла Брюллова? На основі матеріалу підручника та інших джерел доведіть або спростуйте це твердження.

3. Знайдіть у довідковій літературі та Інтернет-джерелах інформацію про людей, з якими спілкувався Тарас Шевченко в Петербурзі (К. Брюллов, В. Григорович, В. Жуковський, Є. Гребінка, О. Венеціанов), і зробіть висновок, про що свідчить цей факт. Поділіться своїми міркуваннями з однокласниками. Чи підтримали вони вашу думку? Як ви до цього ставитеся?

4. Прочитайте спогади П. Мартоса про Т. Шевченка.

Складіть на цій основі психологічний «портрет» поета: Що любив? Що цінував? Що було для нього не важливим? Як ставився до себе й до інших?

Оформіть «портрет» у формі зв'язного висловлювання, переліку або таблиці.

Сформованість читацьких (предметних і міжпредметних) умінь пропонуємо оцінювати за такими *рівнями*:

Початковий – репродуктивні вміння (відтворення).

Середній – функціональні вміння (застосування в знайомій ситуації).

Достатній – евристично-пошукові вміння (застосування в нових умовах).

Високий – творчі вміння (створення «авторського продукту»).

Чотири рівні виокремлюємо й для сформованості знань, досвіду діяльності, ціннісних орієнтацій. Звівши вимоги воедино, отримуємо показники й індикатори сформованості читацької компетентності.

Оцінювання може відбуватися *двома шляхами*:

1. Учневі пропонується система запитань і завдань (репродуктивні, пошукові, творчі). Кожне з них має свою «вагу». Кількість завдань добирається таким чином, щоб сума балів дорівнювала 12. Можлива пропорційність завдань різних рівнів така: репродуктивні – 10%; функціональні – 15%; евристично-пошукові – 50%; творчі – 25%.

2. Система запитань і завдань формується з розрахунку максимального охоплення умінь, що підлягають перевірці. Кожне запитання також має свою «вагу», бали сумуються, визначається

процентне відношення до максимально можливої кількості, яке переводяться в оцінку за схемою: 60-69% правильних відповідей – початковий рівень (1-3 бали за чинними критеріями); 70-79% – середній (4-6 балів); 80-89% – достатній (7-9 балів); 90-100% – високий (9-12 балів).

Висновки. ...Чи потрібні вчителю ці «складнощі»? Безумовно, так. Адже лише зрозумівши принцип будови й дії «механізму», можна ефективно ним керувати.

Список використаних джерел:

1. Андреева Я. Ф. Формування в учнів старших класів прийомів діалогічного читання художнього тексту : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Ярослава Федорівна Андреева ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2002. – 20 с.
2. Бібік Н. М. Компетентність у навчанні // Енциклопедія освіти / АПН України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – Київ : Юрінком Інтер, 2008. – С. 408-409.
3. Ісаєва О. О. Компетентісно спрямована літературна освіта: стан, зміст, проблеми / О. О. Ісаєва // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. – 2009. – № 7/8. – С. 10-16.
4. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : монографія / Олена Олександрівна Ісаєва. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 380 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. – Київ : К.І.С., 2004. – 112 с.
6. Куцевол О. М. Методика викладання української літератури (креативно-інноваційна стратегія) : навч. посіб. / О. М. Куцевол. – Київ : Освіта України, 2009. – 464 с.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник / О. Я. Савченко. – Київ : Грамота, 2012. – 504 с.
8. Соломка Е. Т. Формування читацької компетентності учнів старших класів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / Едуард Тіберійович Соломка ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Київ, 2000. – 20 с.
9. Уліщенко В. В. Теорія і практика інтерсуб'єктного навчання української літератури в школі : монографія / В. В. Уліщенко. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. – 398 с.
10. Фасоля А. М. Компетентісно зорієнтовні завдання: проблеми термінології, типології, створення / А. М. Фасоля // Дивослово. – 2014. – № 9. – С. 15-21.
11. Фасоля А. М. Літературна освіта: компетенції, компетентності, знання, уміння і навички / А. М. Фасоля // Укр. літ. в загальноосв. шк. – 2012. – № 6/7. – С. 26-31.
12. Фасоля А. М. Роль організаційно-діяльнісних умінь у формуванні компетентного учня-читача / А. М. Фасоля // Укр. мова і літ. в шк. – 2016. – № 2. – С. 34-38.
13. Шкловська О. Н. Формування читацької компетенції старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика (зарубіжна література) / Олена Наумівна Шкловська ; Ін-т педагогіки АПН України. – Київ, 2007. – 14 с.
14. Шуляр В. І. Сучасний урок літератури : монографія / Василь Шуляр. – Миколаїв : Іліон, 2014. – 553 с.
15. Яценко Таміла. Тенденції розвитку методики навчання української літератури в загальноосвітніх навчальних закладах (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : монографія / Таміла Яценко. – Київ : Пед. думка, 2016. – 360 с.
16. Яценко Т. О. Формування компетентного читача на уроках української літератури в основній школі / Т. О. Яценко // Укр. мова і літ. в шк. – 2012. – № 5. – С. 8-10.

Anatoly Fasolya

READING COMPETENCE: PROBLEMS OF FORMATION AND EVALUATION

Abstract. *The article analyzes the key problems of implementation of competence-based learning in the practice of the modern school. For example, a literary education offers possible ways for their solution.*

Key words: *literary education, competence-based learning, general educational skills, competent student-reader, reading competence.*

Анатолий Фасоля

**ЧИТАТЕЛЬСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ:
ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ**

Аннотация. В статье проанализированы ключевые проблемы внедрения компетентностного обучения в практику современной школы. На примере литературного образования предложены возможные пути их решения.

Ключевые слова: литературное образование, компетентностное обучение, общеучебные умения, компетентный ученик-читатель, читательская компетентность.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Бабійчук Тамара Василівна, кандидат педагогічних наук, викладач-методист Бердичівського педагогічного коледжу, м. Бердичів Житомирської обл.

Башманівська Любов Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри світової літератури та методик викладання філологічних дисциплін Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир.

Беценко Тетяна Петрівна, доктор філологічних наук, професор кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка, м. Суми.

Богатько Валентина Василівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Войтюк Людмила Михайлівна, учитель-методист, учитель української мови та літератури Ладизинської загальноосвітньої школи I–III ступенів № 4, м. Ладизин Вінницької обл.

Врублевська Тетяна Василівна, викладач кафедри українознавства Вінницького національного медичного університету імені М. І. Пирогова, м. Вінниця.

Галаєвська Людмила Вікторівна, молодший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ.

Гальчак Сергій Дмитрович, доктор історичних наук, професор кафедри журналістики, реклами та зв'язків з громадськістю Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Голуб Ніна Борисівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАН України, м. Київ.

Громко Тетяна Василівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, м. Кропивницький.

Дмитренко Микола Костьович, доктор філологічних наук, професор, провідний науковий співробітник відділу української та зарубіжної фольклористики Інституту мистецтвознавства, фольклористики та етнології імені М. Т. Рильського НАН України, м. Київ.

Зозуля Ірина Євгеніївна, кандидат педагогічних наук, старший викладач Вінницького національного технічного університету, м. Вінниця.

Іваницька Ніна Лаврентіївна, доктор філологічних наук, професор кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Кіраль Сидір Степанович, доктор філологічних наук, професор Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.

Коваль Людмила Михайлівна, доктор філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Колошук Надія Георгіївна, доктор філологічних наук, професор кафедри теорії літератури та зарубіжної літератури Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, м. Луцьк.

Кравець Лариса Вікторівна, доктор філологічних наук, професор Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Куцевол Ольга Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Ладоня Катерина Юріївна, молодший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ.

Лебедь Юлія Борисівна, кандидат філологічних наук, асистент кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Логвіненко Наталія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, викладач кафедри військово-гуманітарних дисциплін Військового інституту телекомунікацій та інформатизації, м. Київ.

Мацько Віталій Петрович, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри української мови і літератури Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, м. Хмельницький.

Мацько Любов Іванівна, дійсний член НАПН України, доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова, м. Київ.

Мацько Оксана Михайлівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ.

Мельникова Руслана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Ізмаїльського державного гуманітарного університету, м. Ізмаїл Одеської обл.

Мельник Оксана Анатоліївна, методист Вінницького коледжу Університету «Україна», здобувач кафедри української мови факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Міцінська Тамара Петрівна, старший науковий співробітник Хмельницького обласного літературного музею, м. Хмельницький.

Немировська Наталія Вікторівна, учитель української мови та літератури середньої загальноосвітньої школи № 4 м. Гайсина, звання «Старший учитель», м. Гайсин Вінницької обл.

Новосьолова Валентина Іванівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ.

Онищенко Олександр Іванович, викладач кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, м. Хмельницький.

Павликівська Наталія Михайлівна, доктор філологічних наук, професор кафедри української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Петрович Ольга Борисівна, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Пойда Оксана Андріївна, старший викладач кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Прокопчук Людмила Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Романишина Наталя Василівна, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри української літератури Рівненського державного гуманітарного університету, м. Рівне.

Ромащенко Людмила Іванівна, доктор філологічних наук, професор кафедри української літератури та компаративістики Інституту української філології і соціальних комунікацій Черкаського національного університету ім. Богдана Хмельницького, м. Черкаси.

Сазонова Олена Володимирівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови і літератури Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів.

Сеник Тетяна Сергіївна, викладач Вінницького національного технічного університету, м. Вінниця.

Скидан Вікторія Анатоліївна, аспірант 1-го року навчання кафедри методики філологічних дисциплін і стилістики української мови Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Скриннік Наталія Володимирівна, здобувач наукового ступеня Інституту перепідготовки та підвищення кваліфікації Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, учитель української мови та літератури КУ Сумська загальноосвітня школа № 15 імені Д. Турбіна, м. Суми.

Стадній Алла Сергіївна, кандидат філологічних наук, старший викладач Вінницького національного технічного університету, м. Вінниця.

Тименко Валентина Миколаївна, молодший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ.

Тименюк Віталій Андрійович, магістрант кафедри української мови факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця.

Ткач Людмила Олександрівна, доктор філологічних наук, професор кафедри сучасної української мови Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, м. Чернівці.

Ткаченко Тетяна Василівна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри стилістики української мови Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ.

Токмань Ганна Леонідівна, доктор педагогічних наук, кандидат філологічних наук, професор Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди, м. Переяслав-Хмельницький Київської обл.

Фасоля Анатолій Миколайович, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАН України, м. Київ.

Франчук Марина Валеріївна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри українського літературознавства та компаративістики Житомирського державного університету імені Івана Франка, м. Житомир.

Харлан Ольга Дмитрівна, доктор філологічних наук, професор кафедри української літератури та компаративістики Бердянського державного педагогічного університету, м. Бердянськ Запорізької обл.

Юрченко Вадим Вікторович, студент 3 курсу Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка, м. Чернігів.

Ярмолюк Алла Володимирівна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ.

Яценко Таміла Олексіївна, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу навчання української мови та літератури Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ.

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

*Михайло Стельмах у новітніх парадигмах
наукового знання*

Збірник наукових праць

Відповідальна за підготовку збірника до видання Куцевол О. М.
Комп'ютерна верстка, технічне редагування Петрович О. Б.
Дизайн обкладинки

Підп. до друку __. __. 2017. Формат 60x84 1/8. Гарнітура Таймз.

Папір офсетний. Умов. друк. арк. ____.

Облік.-вид арк. ____ . Тираж ____ прим. Замовлення № ____.

Віддруковано на різнографі з оригіналів замовника.

Редакційно-видавничий відділ

Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського. 21100, м. Вінниця, вул. Острозького, 32,
тел./факс(0432) 27-55-89.