

Міністерство освіти і науки України
Ізмаїльський державний гуманітарний університет

**ДУНАЙСЬКІ НАУКОВІ ЧИТАННЯ:
ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ВИМІР
І РЕГІОНАЛЬНИЙ КОНТЕКСТ**

**Матеріали міжнародної науково-практичної конференції,
присвяченої 75-річчю
Ізмаїльського державного гуманітарного університету
(15-17 жовтня, 2015)**

Т II: Філологія. Мистецтвознавство

*Світ весь заснув... Боюся і сміюсь,
бо горе тим, що, знаючи про горе,
його солодким щастям нарекли
і віхою позначили: «Се – гавань»...
Світ весь заснув... Та тільки – як заснув?
Впаде і не розіб'ється... Не пада...
Ходи побіля них, душе моя,
і стережися, щоб не спотикнутись... [7, с. 218].*

Відомий сучасний літературознавець М. Ільницький проникливо «влотив» поєднання сил В. Підпалого та Г. Сковороди в непримиренному протистоянні тоталітарному режиму ХХ століття: «Внутрішня спорідненість «Сковородинських дум» В. Підпалого з ідеями великого нашого філософа – передусім в утвердженні тієї лінії філософичності, яка йде з глибинних національних джерел. У віршах Підпалого струмує дух сквородинської свободи думки і вчинку, який не тільки в часи Григорія Савича, а й тоді, коли писалися вірші Підпалого, протистояв світові брехні й облуди...» [8, с. 681].

У збірці образ Г. Сковороди інтерпретується різнопланово, зокрема й через призму сучасності. Серед мотивів, здебільшого болочих і тому традиційних для митця, підкреслено найпотворніші – безпам'ятство, відступництво, забуття національних святинь. О. Рарицький з цього приводу зазначає: «Поезія В. Підпалого – свідоме перебування в сквородинській традиції, у такий спосіб автор віднаходить рятівний самозахист перед суспільною загрозою духовного вихолощення [...] Перебуваючи у сквородинській творчій стихії, автор вибудовує свій віртуальний світ, де в ключових образах-символах часу, сну, волі, неба, птаха акцентує на задушливій атмосфері доби, що неминуче призводить до втрати мови, роду, національної ідентичності» [9, с. 193-194]. Тільки пам'ять про своє коріння, плекання мови, звичаїв свого народу є запорукою безсмертя нації; відчуття історичної пам'яті для В. Підпалого – це відчуття свого роду.

У збірці «Сковородинські думи», як і мріяв за життя автор, були зібрані всі його тексти, присвячені самобутньому філософу. Цим віршам і поемам притаманна метафізичність, що спонукує до глибокого осмислення життя, його моральних чеснот, сутності людського призначення. Рецепція творчості Г. Сковороди вплинула на ідіостиль самого В. Підпалого: митець активно застосовує символи, алегорії, його образна система поглиблюється, ускладнюється, набуває надзвичайної художньої виразності та змістовності.

Аналізована збірка переконує, що заповіти Григорія Сковороди В. Підпалый проектує у свій час, нагадуючи про зв'язок людини з рідною землею, про історичну пам'ять і таким чином підживлюючи себе та краян вірою, надією та снагою до непоступливого творення високого Духу.

1. Пішов у дорогу – за ластівками: Спогади про Володимира Підпалого / упоряд.: Ніла Підпала, Олег Рарицький; передм. Олега Рарицького; прим. Ніли Підпалої. – Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2011. – 496 с.
2. «Як джерело із глибини»: Листи Володимира Підпалого до Івана Гнатюка // Київ. – 1989. – № 6. – С. 112-123; № 7. – С. 110-125.
3. Цимбалюк В. Володимир Підпалый і його сквородіана // Вісник Сквирщини. – 2003. – 1 лютого.
4. Розумний Я. У пошуках глазду: Сковорода в поезії Володимира Підпалого // Літературна Україна. – 1996. – 23 травня.
5. Розумний Я. Сковородинські теми і мотиви в українській поезії // Держави, суспільства, культури / Схід і Захід: Збірник на пошану Ярослава Пеленського. – Нью-Йорк, 2004. – С. 967-988.
6. Грибніченко Т. «Сковородинські думи» Володимира Підпалого // Дивослово. – 2004. – № 5. – С. 24-26.
7. Підпалый В. О. Золоті джмелі: вибрані твори / упорядкування та примітки Н. А. Підпалої; худож. оформ. К. І. Сулими. – К.: Твімінтер, 2011. – 560 с.
8. Ільницький М. М. На перехрестях віку: У 3 кн. – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – Кн. I. – 838 с.
9. Рарицький О. А. «Сковородинські думи» В. Підпалого: екзистенційний вибір поета // Григорій Сковорода – духовний орієнтир для сучасності (Наукові матеріали XIII Сковородинівських читань): У 2 книгах / Відпов. ред. проф. М. П. Карпанюк. – К.: Міленіум, 2007. – Кн. 1. – С. 193-197.

Лариса Удовиченко

к. пед. н., доцент

Гуманітарний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Україна

ludovichenko@ukr.net

РОЗВИТОК МЕТОДИКИ АСПЕКТНОГО ВИВЧЕННЯ ОБРАЗІВ-ПЕРСОНАЖІВ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ У НАУЦІ РАДЯНСЬКОГО ПЕРІОДУ

У процесі становлення і розвитку в українській науці методика навчання літератури завжди живилася з багатої спадщини літературознавців і педагогів, критично аналізувала, зважувала, оцінювала й творчо використовувала прогресивне, новітнє, теоретично обґрунтоване і практично перевірене.

Важливий крок у розвитку методики вивчення образів-персонажів було зроблено в революційний період, коли здійснювалася перебудова системи освіти та перегляд принципів навчання на трудовій основі. Перед школою загалом та перед курсом літератури зокрема ставилося завдання познайомити учнів з найважливішими формами діяльності людини, підготувати їх до повноцінної участі у трудовому житті суспільства. Таким чином вже у пояснювальній записці до «Навчального плану занять з російської мови в трудовій школі» наголошено не лише на трудових методах (діяльнісних формах) навчання (доповіді, звіти, промови, бесіди, диспути, усні реферати; бесіди про визначені сюжети та образи-персонажі (один і той же образ в різних літературних обробках); етико-естетичний аналіз тощо). По-новому зазвучали складові аксіологічного аспекту образів-персонажів – соціальні, громадянські та естетичні цінності, що не втратило актуальності на сучасному етапі розвитку методичної науки. Таким чином було сформульовано напрямок у роботі з літератури – творче сприйняття твору мистецтва у всій повноті його літературного звучання; ґрунтовний аналіз моральної проблематики, художньої мови і вдосконалення мовлення учнів; використання різних форм виховання естетичного смаку і творчих здібностей. Варто зазначити, що задекларований напрямок у роботі з літератури можна вважати прогресивним з огляду на попередньо сформульовані положення, але його зміст обмежено панівними ідеологічними напрямками, в першу чергу щодо вивчення всієї системи цінностей, закладеної в героях художнього твору.

Прогресивні зрушення спостерігаються і в методиці роботи над образом-персонажем. Так, пропонуючи «лабораторний метод» у навчанні літератури, автори розуміли його як поступовий, у процесі читання, аналіз системи образів, коли учень «йде одним шляхом із письменником». «Необхідно прагнути не того, аби схопити художній образ відразу – навпаки, необхідно повільно, крок за кроком з'ясувати авторський задум, повільно вникаючи в прийоми авторської роботи». «Вивчати твір треба, читаючи його поступово. Наприклад: вивчається «Євгеній Онегін». Спочатку береться одна перша глава і осмислюється з різних позицій. Образ героя з'ясовується лише на основі матеріалів цієї глави... Поступово спостерігається ставлення Пушкіна до свого героя, тон оповіді, авторський настрій тощо» [4, с. 43].

Також на цьому етапі розвитку методичної науки було здійснено спробу зробити поняття про образ-персонаж ключовим у навчанні літератури. С. Абакумов, який принципово заперечував історико-літературний принцип побудови програм не лише для основної, а й для старшої школи як заскладний для учнів, запропонував тематичний або проблемний принцип розташування матеріалу, коли ключовими були саме образи-персонажі художніх творів. Ним було визначено чотири основні групи творів:

- Твори, у яких відображено сильні особистості («Тарас Бульба» М. Гоголя, «Пісня про купця Калашнікова» М. Лермонтова, «Вільгельм Телль» і «Розбійники» Ф. Шіллера, «Дубровський» О. Пушкіна, «Ася» І. Тургенева);
- Твори, що дають відповідь на моральні питання, які виникають у міжособистісних стосунках («Шинель» М. Гоголя, «Антон-горемика» Д. Грогоровича, «Король Лір» В. Шекспіра);
- Твори, у яких описано побут, особливості життя буржуазних класів, пролетаріату і селянства («Гроза» М. Островського, «У лісах» та «На горах» П. Мельникова-Печерського, «Поєдинок» О. Купріна, «Євгеній Онегін» О. Пушкіна, «Ткачі» Г. Гауптмана, «Фома Гордєєв», «Мищани», «На дні», «Мати» Максима Горького).
- Твори, у яких подано філософські узагальнення («Фауст» І.-В. Гете, «Злочин і кара» Ф. Достоевського) або зображено злами людської психології («Мілкий біс» Ф. Сологуба) [1, с. 17].

Учений продовжував традиції В. Водовозова і висловлював думки, суголосні пропозиціям М. Рибнікової щодо тематичного розташування навчального матеріалу, наближував літературу до інтересів учнів, пропонував обговорювати та узагальнювати розвиток соціальних та громадянських цінностей, втілених в образах-персонажах. С. Абакумов зробив прогресивний крок у розвитку методичної науки і практики, але намітив хибні підходи до навчання літератури, коли вивчення художнього твору зводилося до вивчення його головних героїв та висновків про відображення в літературі важливих етапів розвитку суспільної свідомості. Пізніше, в 50-70-х роках ХХ ст. такий підхід суттєво гальмував навчання літератури і з часом вчені методисти й учителі-практики почали відмовлятися навіть від пообразного шляху аналізу художнього твору аби подолати хибні стереотипи щодо ідейно-естетичного змісту художньої літератури.

Питання про місце і значення аналізу образів-персонажів художнього твору в системі вивчення мистецтва слова в старших класах середньої школи не втрачало своєї актуальності і на наступних етапах розвитку теорії та практики літературної освіти учнів. Але цю проблему не вирішила і радянська методика.

У постреволюційні часи провідним принципом вивчення художнього твору був принцип «через образи – до ідейності», обстоюваний фундатором методики навчання української літератури О. Дорошкевичем, який доводив, що художня література – живий організм, частини якого тісно сплетені між собою, відповідно образи-персонажі – значимий компонент художнього твору, повноцінне сприйняття і розуміння якого відбувається лише за умови формального його аналізу: вивчення художня

образів, композиції, пейзажу, жанру, стилю тощо у тісному взаємозв'язку, що становило окремий розділ методики [3, с. 41]. За оцінкою О. Мазуркевича, О. Дорошкевич прагнув розробити таку методику навчання літератури, яка б не підміняла аналіз твору мистецтва соціологізаторським розбором, підносила б ідейно-громадську цінність твору, що переважно зводилося до актуального вже на той час в методиці навчання словесності національного аспекту аналізу, до ознайомлення з самими лише «ідеалами національної інтелігенції, її пориваннями і стражданнями, її історією» і мало сприяти національному вихованню молоді.

Не менш відірваними від політики і соціологізаторства були і лекції та бесіди методичного характеру О. Білецького, який особливу увагу приділяв питанням художності [2, с. 94], реалізуючи формальний аналіз художнього твору і обстоював важливість глибокого розгляду проблем творення образів-персонажів, портретних характеристик, мови героїв, пейзажів.

Учений розробив «загальну програму» опису літературного явища, що пізніше в літературознавстві назвали формальним аналізом літературного факту, у центрі якого поставив поняття про образ-персонаж. Такий підхід дозволяв аргументовано розглядати інші значимі компоненти твору, а встановлення взаємозв'язку між ними дозволяло простежити етапи розвитку і засоби втілення авторського задуму.

Схемою О. Білецького передбачено для вивчення:

I. Матеріал, що його письменник вибирає для опрацювання (тематика): дійові особи, число їх, кількість, роль їхня у творі (головні другорядні, службові, самостійні ролі). Задум їх (особи – носії сюжетної динаміки; схематичні характери, побутові типи; типи душевних переживань).

II. Розміщення матеріалу (композиція):

1. Типи дії залежно від дійових осіб: а) єдиний хід (в центрі – головний характер, від нього починається дія); б) перемінний хід (кілька характерів дія переходить від одного до другого, встановлюються відносини між ними); в) перебіийний хід (дію перериває авторське втручання).

2. Дійові особи. Способи ознайомлення: а) готова характеристика; б) автохарактеристика (сповідь, листи, щоденники, монологи); в) характеристика за допомогою дій; г) характеристика за допомогою розмов інших дійових осіб; д) характеристика за допомогою контрастних образів. Співвідносне розміщення осіб на сцені дії (герой, героїня, суперник, суперниця, ідейні антиподи, ідейні односторонці тощо). Динаміка осіб (їхнє становище за різних моментів дії): фігури, що вони утворюють у їхніх ходах. Побудова масових сцен – масові сцени як тло; маса як самостійна особа.

3. Решта «компонентів» твору – описові, ліричні в їхній композиційній ролі. Значення їх для дій і для дійових осіб. Співвідношення між ними: симетрія, градація, контраст, паралель, концентрична будова тощо.

Пропоновану О. Білецьким та Л. Булаховським схему не можна вважати досконалою. Автори не врахували особливостей сприйняття літератури учнями різних вікових груп, логіки формування теоретико-літературного поняття про образ-персонаж на різних етапах освіти, розвиток поняття у зв'язку з іншими, допускали певний розрив між змістом та формою, не залучали вивчення різних видів контекстів для поглибленого розуміння тексту, обходили увагою способи реалізації контекстів у структурі образів-персонажів. Але її переваги очевидні: увага до найдоступнішого для сприйняття учнів компоненту художнього твору, до письменницької майстерності, образотворчих засобів і мови, прагнення розглядати літературу як мистецтво слова.

Пропоновані вченими методичні підходи не стали загальноприйнятими. Переважно учні середньої школи мали читати ті художні твори, які проілюстрували суспільне життя і зображували типових представників суспільства, а випускники мали бути готовими виправляти життя згідно ідеалу, втіленого в прогресивній літературі. Цей принцип навчання повністю відповідав вимогам революційних і постреволюційних часів, коли перед школою ставилося завдання формувати особистість, здатну брати активну участь у суспільних подіях. Така позиція у вивченні образів-персонажів збереглася навіть до 90-х років ХХ ст., поки перед школою ставилося завдання формувати особистість майбутнього будівника нового устрою.

Упроваджувана у той час комплексна система та метод проектів у навчанні призвели до поглиблення соціологізаторства в методиці, до прагнення підпорядкувати літературу суспільствознавству, коли твір сприймали не як мистецтво слова, а як ілюстрацію до суспільних явищ, мету аналізу розуміли як процедуру розкриття «соціального еквіваленту» художнього твору, «соціології літературних явищ», основну форму вивчення – як «соціологічний аналіз» [5, с. 83].

Такий підхід до розуміння художньої літератури та мети її навчання в середній школі неоднозначно вплинув на методику вивчення образів-персонажів. З одного боку, посилювалася увага до героїв художнього твору, їх соціальної природи, співвіднесеності з певними соціальними типами, до відтвореної системи суспільних цінностей, суспільної психології. З іншого – основним критерієм вибору творів для шкільного вивчення стала не стільки їх художня вартість та доступність для розуміння представниками певної вікової групи, а типовість визначеного характеру, «соціальна прозорість»,

соціологічна обумовленість, тлумачення образів-персонажів обмежувалося їх ідеологією та класовою приналежністю.

Питання про подолання соціологізаторства у навчанні літератури хвилювало не лише методистів, а й літературознавців, учителів-практиків та всю громадськість. Розвиток методики вивчення образів-персонажів активно стимулювався декількома показниками:

- виходить ряд робіт теоретичного характеру про поняття образу-персонажа, типове в літературі, покликаних підвищити культуру сприйняття;
- активно розвивається шкільне літературознавство;
- теоретично обґрунтовуються методичні шляхи вивчення художнього твору та формування теоретико-літературних понять.

Ще протягом тривалого часу одним із найпоширеніших залишається соціальний контекст у вивченні художнього твору, який включає детальне вивчення суспільних явищ та їх художнє втілення, а також визначення детермінованого суспільними явищами морального аспекту героїв твору із зануренням у психологічні стани.

Роль традицій у викладанні літератури в школі завжди була визначальною. Впровадження новітніх ідей супроводжувалося виваженою полемікою з традиційними положеннями. Знаковими у цьому розумінні були праці українських методистів В. Неділька, К. Сторчака про необхідність ґрунтовного визначення національного та загальнолюдського в образах-персонажах.

Останні десятиліття вітчизняна методика звертається до втрачених традицій, збагачує їх новими науковими відкриттями, позитивним українським і світовим досвідом.

1. Абакумов С. К вопросу об изучении литературы (литература на второй ступени трудовой школы) // Бюллетени Казанского губернского отдела народного образования. – 1918. – № 1 и 2 (ноябрь, с. 47). – С. 3-27.
2. Белецкий А. И. В мастерской художественного слова // Вопросы теории и психологии творчества. – Т. VIII, Харьков: «Научная мысль», 1923. – С. 87-278.
3. Дорошкевич О. Українська література в школі (спроба методики). – К.: Державне видавництво, 1921. – 100 с.
4. Лабораторный метод в применении к литературе. (Из программы НКП за 1918 год.) // Изучение литературы в школе. – М., 1923. – С. 28-52.
5. Машкин А. Язык и литература в массовой школе профобра // Робітнича освіта. – 1928. – № 6-7. – С. 83-87.

Светлана Фокина

к. филол. н., доцент

Одесский национальный университет имени И. И. Мечникова

svetlana_fokina@ukr.net

ХРОНОП КАК АЛЬТЕР ЭГО АВТОРА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ МИРЕ Х. КОРТАСАРА

Обращаясь к осмыслению кортасаровского эссе «Луи Армстронг – крупнейший хроноп», стоит соотнести авторские символы с контекстом жизни и творчества Х. Кортасара. Для художественного мира аргентинского писателя характерно, что авторская мифологизация модифицирует его реальные впечатления как истого почитателя джаза – от концерта Луи Армстронга.

В одном из интервью писатель отметил, что принципиально избегает автопортретирования и использования фактов своей биографии в творчестве. При этом личное переживание автором ряда событий, его впечатлений и подробностей жизни так или иначе неизменно включаются в ткань текста. Это подтверждается и признанием самого Х. Кортасара в одном из последних интервью. «Мне не нравятся автобиографии. Я никогда не напишу мемуаров. <...> Я предпочитаю выдумывать, воображать. Конечно, очень часто случается, что когда у меня есть идея романа или рассказа, обстоятельства моей жизни сами складываются в контекст для них. <...> Так что в моих книгах есть небольшая часть автобиографического материала, но в остальном преобладает фантастическое или воображаемое» [9].

Известна любовь Х. Кортасара к джазу. Более того, джаз во многом определил стиль кортасаровской прозы и особенности художественного мышления и мировидения. Исследователь жизни и творчества писателя М. Эрраес отмечает, что для Х. Кортасара «в джазе было то, чего недоставало другой музыке: в нем была импровизация, метатворчество, <...> в нем было непредсказуемое развитие тем» [8, с. 33]. По замечанию М. Эрраеса, со временем «увлечение джазом стало еще сильнее, <...> и к зрелым годам Кортасар был уже настоящим специалистом в этой области» [8, с. 33].

Сам Х. Кортасар высказал мысль, которая объясняет привлекательность для него джаза. Джаз «основан на <...> принципе импровизации. Есть мелодия, которая является ведущей, несколько аккордов, которые служат мостиками между вариантами этой мелодии, и на этой основе джазовые

62	<i>Раковская Н.</i> Литературно-критический дискурс (к проблеме дешифровки авторских кодов).....	145
64	<i>Рарицький О.</i> Художньо-документальна проза дисидентів як джерело вивчення літературного процесу.....	147
65	<i>Рева-Левшакова Л.</i> Невідомі сторінки з історії неореалізму.....	150
67	<i>Савенко О.</i> Різдво Христове й українські колядки.....	152
70	<i>Соколова А.</i> Міфопоетичний світ прози Олександра Денисенка.....	154
	<i>Статкевич Л.</i> Картина світу як категоріальне поняття.....	156
73	<i>Третяченко А.</i> Медитативні доміанти збірки «Сковородинські думи» Володимира Підпалого.....	159
75	<i>Удовиченко Л.</i> Розвиток методики аспектного вивчення образів-персонажів художніх творів у науці радянського періоду.....	161
78	<i>Фокина С.</i> Хронотоп как альтер эго автора в художественном мире Х. Кортасара.....	164
81	<i>Фокина С., Митева Е.</i> Переосмысление легенды о Богородице в стихотворении М. Цветаевой «Семь мечей пронзали сердце».....	167
83	<i>Фоміна Л.</i> Семантичний спектр міфологеми сонця в ліриці Миколи Вінграновського.....	169
85	<i>Харлан О.</i> Свій – чужий – інший у рецепції української еміграційної прози 1950–1960-х рр.	171
89	<i>Чик Д.</i> Cherchez la femme: топос ордалії в українській і англійській літературі першої половини XIX ст.	173
	<i>Чуй А.</i> Дівочі образи народних пісень про кохання.....	176

РОЛЬ ЗМІ В СУЧАСНІЙ СОЦІАЛЬНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

1	<i>Акімова Н.</i> Універсальні причини неоднозначного розуміння інтернет-комунікації.....	179
4	<i>Бабій Ю.</i> Функціонування деяких типів онімів у сучасному політичному рекламному дискурсі.....	181
7	<i>Бойко-Гагарін А.</i> Застосування соціальних мереж у музейному маркетингу.....	183
	<i>Вусик А.</i> Дисфемия и эвфемия в современном политическом дискурсе.....	186
	<i>Гладир Ю.</i> Концепт ціни в сучасному рекламному мовленні.....	187
	<i>Мислива-Бунько І.</i> Словотвірно-семантичні характеристики композитних прикметників у мові української преси XX століття.....	189
	<i>Мозолевська А.</i> Специфіка інформативності архітекtonіки французького «зіркового» інтерв'ю.....	192
	<i>Коротич К.</i> Фразеологізми на позначення небезпеки в мові української преси XX–XXI століть: структурний, семантичний і прагматичний аспекти.....	194
	<i>Рябушко С.</i> Медиааналитическая компетентность будущего учителя иностранных языков как предпосылка его успешной профессиональной деятельности.....	197
	<i>Сорока Т.</i> Текст, повідомлення, висловлення, дискурс як комунікативні феномени: аналітичний огляд.....	199
	<i>Топчій Л.</i> Засоби й прийоми створення експресивних моделей заголовків у газетному дискурсі.....	202
	<i>Чубук Р.</i> Медіаосвіта сучасної молоді як умова інформаційної безпеки.....	204
	<i>Шульська Н.</i> Прізвиська українських політиків у контенті електронних ЗМІ.....	206

МИСТЕЦТВОЗНАВЧІ СТУДІЇ

	<i>Вихованець А.</i> Виразальні засоби духових інструментів в оркестровій творчості М. А. Римського-Корсакова.....	209
--	--	-----