

Наталка Романишина

ПРОБЛЕМА ПОШУКУ ШЛЯХІВ УДОСКОНАЛЕННЯ ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНЬОЇ МАЛОЇ ПРОЗИ СТУДЕНТАМИ-ФІЛОЛОГАМИ В ІСТОРИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

Автор статті досліджує педагогічні технології вивчення малої художньої прози у загальноосвітній та вищій школі в історичному контексті XIX–XX століть.

Ключові слова: мала художня проза, методико-літературознавче осмислення, жанровий аналіз.

Серед творів української класичної та сучасної літератури, визначених програмами для вивчення студентами філологічних спеціальностей університетів найрізноманітніше представлені малі прозові жанри. Методисти традиційно вважають «епос/.../головним родом літератури», який відображає життя у всій складності та повноті; відтворює всю історію людства (В. Неділько); забезпечує повне і глибоке уявлення учнів про явища суспільного й побутового життя, всебічні прояви характерів (Н. Четверик); виявляє взаємозв'язок світогляду і творчості письменника, прояснює сутність індивідуального стилю (О. Богданова) тощо. Водночас фахівці зауважили, що саме мала проза як часткове явище дозволяє виявити ряд загальних закономірностей не лише епічного роду в цілому, а й особливостей літературних напрямів, течій, інших жанрів; «как ни парадоксально это звучит, но малые эпические жанры с особой очевидностью обнаруживают специфику эпоса, его способность в отдельном и частном открывать какие-то всеобщие связи явлений» [7, с. 92]. Письменники та літературознавці одностайні у тому, що оповідання – одна з найважчих форм словесного мистецтва, у якій письменник постає перед читачем, наче на долоні (О. Толстой); за В. Фашенком, пробою на новелу, як правило, перевіряється талант прозаїка, через те чимало сучасних романістів уникають короткої прози, у якій вони безпорадні, адже не можуть у «тісних рамках» заколисати читача довгими житейськими історіями, як це їм вдається в широких полотнах. Прагнення митців до стислості, лаконізму письма; скорочення описових елементів; зведення динамічної сюжетної дії до невеликої кількості епізодів, обмежених вузькими хронотопними рамками; підстерігання персонажів «на гарячому вчинку», на «перевалі» життєвих доріг (І. Денисюк), відкриття чогось незнаного, нового та ін. дозволяє малій прозі консонувати із сучасним напруженим життєвим ритмом – засиллям масмедійної культури, захопленням комп'ютерними технологіями, Інтернетом тощо. Ще І. Франко у статті «З останніх десятиліть XIX віку» зауважив: «Новела – се, можна сказати, найбільш універсальний і

свобідний рід літератури, найвідповідніший нашому нервовому часові, тому поколінню, що вічно спішиться і не має ані часу, ані спокою душевного, щоб читати многотомові повісті/.../». На сторінках фахових періодичних видань зараз обговорюється проект концепції реформування літературної освіти. Науковець В. Мацько, дискутуючи із літературознавцем Г. Клочком, поділився своїми спостереженнями: незалежно від того, якого роду чи жанру програмовий твір вивчається, учень надає перевагу не книжці, а електронним носіям інформації. Оскільки це негативно позначається на його здоров'ї, – «програмові тексти/.../мають бути необ'ємними» [5, с. 47]. Отже, саме потенціал національної новелістики може відіграти ключову роль у виправленні ситуації загального зниження читацької культури, піднесенні престижу гуманітарних знань, віднайдені сучасною молоддю духовних скарбів слова.

Питання, як вивчати епічний твір, порушували теоретики словесності з давніх часів. Методистами (К. Ходосов, О. Богданова, Н. Четверик, Н. Лаврусевич та ін.) висвітлено, як вирішували проблему методів викладання, які зразки аналізу, поради, рекомендації учителям літератури пропонували науковці ХІХ ст. (Ф. Буслаєв, Є. Судовщикова, В. Стоюнін, В. Водовозов, В. Острогорський та ін.); описано систему методичних поглядів на вивчення епічного твору авторів підручників, посібників з методики викладання літератури – О. Дорошкевича, М. Рибнікової, В. Голубкова, М. Корста, О. Мазуркевича, Т. Ф. та Ф. Ф. Бугайків та ін.; простежується генологічний аспект в поетиках, теоріях літератури тощо. Сучасна методична основа вивчення епічних творів у школі та університеті ґрунтується на дослідженнях В. Неділька, Є. Пасічника, Б. Степанишина, Н. Волошиної, Г. Токмань, А. Ситченка, П. Білоуса, С. Пультера та ін. Але переважно науковці не розрізняють методичні прийоми, засади аналізу, моделі прочитання великих, середніх і малих епічних жанрів.

Спробуємо висвітлити питання педагогічних технологій вивчення малої художньої прози, зокрема у загальноосвітній та вищій школі, в історичному контексті.

У 50–60-ті роки ХХ ст. із методичної системи вивчення літератури виокремлюється течія осмислення епічних художніх творів; згадаємо праці: «Вивчення прозових творів української літератури в середній школі» (К., 1958); «Изучение эпических произведений в школе» В. Медведєва (М., 1963); «Целостное изучение эпического произведения» Т. Браже (М., 1964); «Вивчення прози у середній школі» Г. Рєви (К., 1965); «Виховання навичок аналізу прозового твору» (К., 1967) Н. Сафонові тощо.

Об'єктом методико-літературознавчого осмислення авторського колективу посібника «Вивчення прозових творів української літератури в середній школі» (К., 1958) стала мала проза класиків української літератури – Марка Вовчка, М. Коцюбинського, В. Стефаника. Так,

К. Ходосов пропонує дев'ятикласникам визначені ним компоненти художньої структури новели «Коні не винні» М. Коцюбинського розглядати крізь призму жанру – «соціально-психологічна новела» [2, с. 207]. За статтею О. Бандури про В. Стефаника можна простежити, як формувався стереотип аналізу епічного твору в радянський час не лише в школі, а й у вищому навчальному закладі. Авторка спершу стисло викладає основні моменти біографії письменника; далі переказує зміст виучуваного твору; знайомить із його історією написання; взятим В. Стефаником за основу «життєвим матеріалом»; визначає тему; характеризує «сюжетний конфлікт»; композиційні особливості; прийоми, за допомогою яких створені образи; особливості діалогів, монологів; завершує визначенням значення твору в контексті періоду [2, с. 215–238]. В. Герасименко, Н. Чекин при вивченні творчості Марка Вовчка апробовують елементи методики вищої школи: пропонують починати знайомство з «Народними оповіданнями» з характеристики літературного періоду 50–60-х років XIX ст.; включають в огляд творчості цілий ряд позапрограмових творів авторки; значну увагу приділяють компаративному шляху аналізу; рекомендують складні питання «подавати у формі лекції» [2, с. 47, 55, 63]. Цілісне вивчення епічного твору, методологія якого наближена до «розбора по ходу действия», замість «традиционного и почти единственного» шляху аналізу, коли «спочатку розбирали образи, а затем художественные особенности», обстоює Т. Браже [1]. На її думку, аналіз має спиратися на знання тексту художнього твору; підпорядковуватися основній проблемі; не йти «єдиним потоком», а різнитися метою, завданнями, темою; дослідниця застерігає від «засилля текстуального аналізу», «пересиченості текстом» [1, с. 2–4, 16]. У посібнику «Изучение эпических произведений в школе (Из опыта)» В. Медведєв розмірковує над проблемою шляхів аналізу епічних творів; констатує, що склався певний «шаблон в изучении литературы» через практикування багатьма учителями «єдиного» варіанту (послідовної характеристики головних героїв); апробує на конкретних прикладах шляхи «вивчення композиції образу», «основного конфлікту», «системи образів» [6, с. 3, 12–86]. Праця Г. Рєви є внеском у вирішення проблеми самостійної роботи учнів; методист зауважує, що «доцільність методів і прийомів (способів) аналізу» творів мотивувати не потрібно з огляду на їх суб'єктивність; а свою модель системи вивчення великої прози поширює і на малу; зазначивши, що при аналізі оповідання учням потрібно «пригадати його зміст», переважно методом бесіди з'ясувати «композиційні особливості, художні засоби, пізнавальне, виховне значення» твору; закріпити вивчений матеріал 8-хвилинною «самостійною письмовою роботою», а вдома – «за підручником» [8, с. 4–5, 7–12]. Радянська дослідниця Н. Сафонова, ставлячи мету – «накреслити науково-обґрунтовану систему роботи по вихованню навичок аналізу» художнього прозового твору, акцентує на осмисленні образу літературного героя, композиції художнього твору та «вихованні навичок аналізу мови» [9,

с. 3]. На жаль, в полі зору згаданих науковців перебуває більше велика й середня проза; методичні рекомендації, як аналізувати прозові твори в цілому і малої форми зокрема, не є актуальними – більшість з них вилучені із сучасних програм.

Теоретичні і методичні проблеми вивчення прози в цілому і малої зокрема, саме на гуманітарних факультетах вузів, порушують автори посібників серії «семінарій»: Жук Н. «Михайло Коцюбинський» (К., 1966); Гончар О. «Григорій Квітка-Основ'яненко» (К., 1974); Мороз О. «Іван Франко» (К., 1977); Погребенник Ф. «Василь Стефаник» (К., 1979); Недзвінський А. «Марко Вовчок» (К., 1981); Юрійчук М., Івашкевич З. «Юрій Федькович» (К., 1981); Тараненко П. «І. С. Нечуй-Левицький» (К., 1984); Гузар З. «Ольга Кобилянська» (К., 1990) тощо. Структура книг, як правило, традиційна: історія вивчення життя і творчості письменника; хронологічний виклад важливих фактів і творчої біографії, короткий бібліографічний показчик творів митця та науково-критичної літератури про нього; теми для самостійних робіт. Як зазначив науковець Ф. Погребенник, подібні студії мають «прикладне значення», оскільки університетське вивчення має базуватися на історико-літературних працях про письменника. Завдання ж методиста фахівець вбачає у тому, щоб допомогти студентам «зорієнтуватися в досить багатій за обсягом, але нерівноцінній змістом критичній літературі», наголосивши «на найновіших працях»; визначити напрями для самостійної наукової роботи молодих дослідників-філологів; полегшити їм виконання завдань, подавши до кожної теми стислий план можливого висвітлення тощо [10. с. 5]. Справді, «семінарії», започатковані ще у 20-х роках ХХ ст. М. Сумцовим, О. Багрієм, Є. Ненадкевичем та ін. допомагали вчорашнім учням засвоїти нові умови й вимоги навчання в університеті; давали «методологічний ключ до розгляду складного світогляду й творчої практики» митця (О. Гончар); орієнтували на поглиблене освоєння матеріалу; сприяли розвитку навиків вивчати і широкі узагальнюючі теми, і окремі, конкретні питання; становили важливий внесок у «наукову підготовку студента».

На думку викладачів університетів, особливої уваги потребує керівництво підготовкою «студентів-заочників». Проаналізуємо зразок учбово-методичного посібника, призначеного для цього контингенту, «Українська література кінця ХІХ – поч. ХХ ст.» [4]. Автори акцентують на малих жанрах, які в цей період відчутно переважають. Але, очевидно, не лише з цієї причини. Н. Жук, П. Сіренко пропонують «докладно проаналізувати» [4, с. 59] насамперед оповідання, новели, нариси, адже це форми мобільні (що побільшувало читацьку спроможність зайнятої на виробництві молоді), водночас і з широкими пізнавально-узагальнюючими мотивами та функціями, щоб забезпечити належне ознайомлення із конкретним літературним періодом. Посібник складається із короткого огляду творчості (М. Коцюбинського, О. Кобилянської, В. Стефаника, навіть замовчуваних, поступово вилучених із програм – Т. Бордуляка, М. Яцкова, У. Кравченко та ін.); переліку художніх текстів для

прочитання; критичної літератури та контрольних питань до кожного розділу. Увага методистів сфокусована на таких аспектах малої прози, як особливості сюжетобудови; характер образності; своєрідність тематики, конфліктів; специфіка зображальних засобів та ін. На думку фахівців, студенти-заочники, аналізуючи твори, мають «звернути увагу на їх жанрові особливості» [4, с. 19]; орієнтуватися в розмаїтті жанрових форм (психологічна новела, акварель, лірично-філософська новела М. Коцюбинського; нарис О. Маковея, У. Кравченко; поезії у прозі М. Черемшини, соціально-психологічна новела В. Стефаніка, сатиричний памфлет Л. Мартовича, автобіографічне оповідання А. Тесленка, дитячі оповідання С. Васильченка [4, с. 17, 20, 43, 48, 51, 57, 71, 92] тощо); повинні вміти характеризувати генологічну систему творчості автора – визначати «основний жанр», прослідковувати «зростання художньої майстерності»; вирізняти і осмислювати «кращі твори»; вивчати малу прозу «не в хронологічному порядку, а за поділом на тематичні цикли», осмислювати збірки новел, оповідань [4, с. 20, 45, 48, 52, 103] тощо. Якщо великі епічні твори пропонується опрацьовувати за «орієнтовним планом»; то малі рекомендується осягати через докладний розгляд епізоду, розділу, сцени; за попередньо сформульованими запитаннями викладача, іноді, зокрема у випадку синкретичних жанрових структур, як лірико-психологічна новела М. Черемшини, допускається аналіз, як і повісті чи роману, за планом [4, с. 14, 19, 49, 53, 59–61, 70]. Все ж, відповідно концепції авторів, природу жанру визначають компоненти не так форми, як змісту.

Літературознавці усвідомлюють: «науку розуміння літератури як мистецтва слова майбутні вчителі проходять на філологічних факультетах педінститутів і університетів», від викладачів вищої школи «залежить якість підготовки спеціаліста, рівень його знань, професійні навички»; відповідно, студенти особливо потребують науково-методичного забезпечення [3, с. 4]. Внеском у вирішення цього завдання є посібники, як «Історія української літератури ХІХ – поч. ХХ ст. Практичні заняття» О. Гнідан [3]. Авторка слушно наголошує на зв'язку літературознавства й методики викладання літератури; узагальнює досвід викладачів вищої школи, який показує, що аналіз художнього твору залишається проблемою; констатує факти: учителі «спрощено» аналізують текст, зводячи до переказу змісту, пошуку цитат з епітетами, метафорами, порівняннями; підмінюють аналіз коментованим читанням; беззастережно поділяють персонажів на позитивних і негативних, «висмикуючи» ті чи інші риси персонажа та ін. У посібнику проілюстровано «нові принципи і прийоми аналізу літературного твору в аспекті жанру», щоб допомогти студентам-філологам осягнути й засвоїти різноманітні аспекти дослідження літературного твору, зокрема генологічні [3, с. 4, 7].

Над проблемами підвищення ефективності занять із літератури, найбільш раціональної організації процесу вивчення епічного твору розмірковують у спеціальних дисертаціях науковці Д. Дубина, К. Ходосов, Н. Четверик, О. Мариновська, В. Снегір'ова, В. Уліщенко, А. Уліщенко,

Н. Лаврусевич, Г. Островська, В. Халін та ін. Водночас навіть на даний час фахівці зауважують: «недостатнім у сучасній методичній науці є висвітлення особливостей роботи вчителя з учнями старших класів над твором малої форми» (Н. Лаврусевич). Що ж до вищої професійної школи, є потреба описати теоретико-літературні, психолого-педагогічні особливості вивчення цієї структурної жанрової форми; визначити етапи формування вмій і навичок аналізу малої прози; уточнити методологічні принципи лекційних, практичних, семінарських занять, на яких вивчаються епічні твори та ін. Ці та інші методичні проблеми слід узяти до уваги при створенні науково обґрунтованої і експериментально перевіреної системи вивчення студентами філологічних факультетів національної художньої малої прози на засадах нової освітньої парадигми, з урахуванням здобутків традиційної навчальної моделі, зокрема напрацювань в сфері шкільного вивчення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Браже Т. Целостное изучение эпического произведения / Т. Браже. – М. : Просвещение, 1964. – 304 с.
2. Вивчення прозових творів української літератури в середній школі : посібн для вчителів 8–10 кл. / упор. і відп. ред. Н. І. Падалка. – К. : Держ. учб.-пед. в-во «Рад. школа», 1958. – 276 с.
3. Гнідан О. Історія української літератури ХІХ – поч. ХХ ст. Практичні заняття / О. Гнідан. – К. : Вища школа, 1987. – 160 с.
4. Жук Н. Українська література к. ХІХ – поч. ХХ ст. : учб.-метод. посібн. для студ.-заочн. філол. ф-тів держ. ун-тів / Н. Жук, П. Сіренко. – К. : В-во Київ. ун-ту, 1959. – 108 с.
5. Мацько В. Сучасний урок української літератури, або погляд на проект концепції реформування літературної освіти / Віталій Мацько // Дивослово. – 2012. – № 2. – С. 46–47.
6. Медведєв В. Изучение эпических произведений в школе / В. Медведєв. – М. : Учпедгиз, 1963. – 86 с.
7. Мотольская Д. Специфика поэтических родов и задачи анализа. Эпическое произведение / Мотольская Д., Соколова К. // Пути анализа литературного произведения : пособие для учителя / под ред. Б. Ф. Егорова. – М. : Просвещение, 1981. – С. 91–102.
8. Рева Г. Вивчення прози в середній школі / Г. Рева. – К. : Рад. школа, 1965. – 102 с.
9. Сафонова Н. Виховання навичок аналізу прозового твору / Н. Сафонова. – К. : Рад. школа, 1967. – 156 с.
10. Погребенник Ф. Василь Стефаник: Семінарій / Ф. Погребенник. – К. : Вища шк., 1979. – 192 с.