

Ганна Токмань

## ФОРМУВАННЯ АКТИВНОГО ЧИТАЧА УКРАЇНСЬКОЇ ХУДОЖНЬОЇ КНИГИ ЯК ЗАВДАННЯ ВЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА

*Анотація.* Стаття висвітлює проблему формування активного читача української художньої книги під час навчання в середній школі. Автор формує завдання, які стоять перед учителем-філологом. Викладено теоретичні засади навчання, зокрема націологічні, філософські, психологічні положення. Стаття містить методичні шляхи активного читання на уроці.

*Ключові слова:* активний читач, українська художня книга, завдання вчителя-філолога, націологічні, філософські, психологічні засади, методичні шляхи.

Учитель передовсім піклується про дитину, бажає їй добра, зокрема морального здоров'я, миру в душі. Художня книга сама є вчителем, адже втілює красу, цінності, думки й емоції, життєвий досвід, відтак дає юному читачеві те, чого він потребує для розвитку своєї особистості. До спілкування з книгою дитину залучають рідні (батьки, бабусі і дідусі, старші сестрички і братики), учителі, друзі, засоби масової інформації, спонукає до читання й сама дитяча натура – допитливість, прагнення пізнати світ і знайти своє місце в ньому.

Завдання вчителя української літератури – сформувати активного читача творів національного письменства, отже, *українськість* має проймати весь процес навчання як співпраці педагога й учнів. Ми викладаємо літературу великої нації з давньою самобутньою культурою, високохудожні твори, написані нашими письменниками, входять до скарбниці світового мистецтва слова і можуть духовно збагатити людину будь-якої національності. Загальнолюдські гуманістичні цінності, понадчасові і понадпросторові закони мистецтва як творення віртуальної реальності, у якій поєдналися фантазія і дійсність, об'єктивне і суб'єктивне, становлять предмет вивчення на уроках літератури. Проте є специфіка, закладена в понятті *українська*, вона полягає у необхідності уваги до тих аспектів світу художнього твору й історії розвитку письменства в цілому, які є суто національними. Це такі аспекти, як національна ментальність, природа України, її історія, багатства української мови, видатні особи, фольклор, вершини мистецтва, особливості побутування, звичаї, вірування, обряди тощо. Дидактичний принцип зв'язку навчання із життям тут набуває модифікації значення художнього твору для наших сучасників, визначення актуальності його провідних думок для сьогоденної України, тому українська література в школі – це не тільки вічна, понадчасова художня цінність, а й активна учасниця існування окремої індивідуальності і країни, де українці є титульною нацією, в цілому.

**Проблема формування активного читача** актуальна в сучасній методиці навчання літератури. Методист О. Ісаєва запропонувала педагогічну технологію розвитку читацької діяльності старшокласника у процесі вивчення зарубіжної літератури, тісно поєднавши поняття активного читання з діяльнісним підходом до методики навчання. Вона дає таке визначення поняття «читацька діяльність»: «Читацька діяльність – це специфічна форма навчальної діяльності пізнавально-комунікативного характеру, зміст якої полягає у свідомо керованому активному, цілеспрямованому сприйнятті художнього тексту, творчому опрацюванні його залежно від вікових та пізнавальних можливостей і потреб школярів з метою формування особистісних духовно-ціннісних орієнтацій та естетичних потреб

читачів» [7, с. 13]. Науковець розробила зміст і технологію проведення трьох етапів діяльності учнів: докомунікативний (підготовка до сприймання твору, зацікавлення учнів у його прочитанні); комунікативний (читання тексту у різноманітті його методичних прийомів); посткомунікативний (тлумачення твору, здійснюване евристичним, дослідницьким та репродуктивно-творчим методами). О. Ісаєва наголошує на необхідності застосування інноваційних педагогічних технологій, зокрема діяльнісного типу – інтерактивного та інтегрованого навчання. Підтримавши дослідницю, висловимо власні міркування з питання значення та шляхів формування активного читача саме української художньої книги.

**У чому сутність читацької активності школяра і не тільки його?** Поняття «активне читання» має зовнішній і внутрішній сенси. Зовні активність виявляється в частому звертанні до книги, швидкому ознайомленні з нею, численному переліку імен авторів і назв творів, відомих читачеві. Внутрішній сенс є екзистенційним, він лише частково оприянюється в присутності як в одній зі сторін існування людини, його сутнісне формування відбувається у внутрішньому світі індивідуума. Засновник феноменології Е. Гуссерль визначив взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього, який може стати основою для розуміння читання як такого, він писав: «Ні світ, ні суще взагалі, ні будь-який можливий рід не входять «ззовні» в моє «Я», в моє свідоме життя. Все зовнішнє є те, чим воно є в цьому внутрішньому і отримує своє справжнє буття, свою самовідданість і своє потвердження всередині цього внутрішнього – своє справжнє буття, яке належить саме внутрішньому як полюсу єдності в моїх (а також інтерсуб'єктивно в наших) дійсних і можливих різноманітностях» [4, с. 67]. Так, художній твір по-справжньому існує тільки у внутрішньому світі «Я», читач дає життя літературі, тобто працює на розвиток своєї нації, утримує її культуру. Звернемо увагу й на категорію «інтерсуб'єктивність», подану філософом. Е. Гуссерль замислився над питанням: чому існує не тільки поняття Я, а й поняття Ми? І дав відповідь: завдяки інтерсуб'єктивності, людські Я взаємопов'язані, можуть мати щось спільне у своїх світах, відкриті до Іншого. Філософ дає відповідь на запитання: «Як моє трансцендентальне Я, споконвічна основа всіх для мене суцільних значень, може конституювати в собі інше трансцендентальне Я, а також відкрити безліч таких Я – «чужих» Я, абсолютно недоступних моему Я в їх природному бутті і таких, що пізнаються мною як суцільні, що існують певним чином» [4, с. 58]. Викладаючи художню літературу, ми заохотимо дитину до читання такими шляхами: по-перше, відкриваючи їй її власне Я, яке вона збагне, порівнюючи себе з літературними героями творів; по-друге, юний читач зацікавиться іншими особистостями, персонажами творів, їх авторами, тобто іншими Я, чимось подібними або не подібними до нього, завдяки цьому навчиться розуміти людей, які його оточують у сьогоденні; по-третє, завдяки психологічно продуманому навчанню, він виявить у собі спільне, те, що існує інтерсуб'єктивно в кожному українцеві, – національний характер, цінності, відтак усвідомить себе як члена спільноти, зокрема нації, етнічної і/або політичної. Отже, школяр активно читає мистецький текст, коли водночас він відчуває і осмислює Я, інше Я, Ми. Філософські й психологічні засади дають ясність завданням формування активного читача української художньої книги.

**Навчання літератури повинно** мати динамічний характер, бути рухливим, стрімким, енергійним. Творець психолінгвістичної теорії літератури О. Потебня наголошував на тому, що твір – це не річ, а енергія, він писав: «[...] поезія не є виразом готового змісту, а, подібно до мови, могутній засіб розвитку думки» [10, с. 37]. Учителі варто пам'ятати думку вченого про необхідність тлумачення прихованих смислів тексту, що перетворюється на уроці педагога-майстра на захопливу інтерпретаційну подорож світами художніх творів. «Суть, сила такого твору, – зазначав О. Потебня, – не в тому, що розумів під ним

автор, а в тому, як він діє на читача або глядача, отже, в невичерпному можливому його змісті» [10, с. 30]. Динаміка уроку української літератури передовсім має саме таку, смислоспівтворчу сутність, адже має рухатися думка учня, яка спирається на перебіг власних вражень, емоцій від прочитання твору.

Ідеї О. Потебні подекуди співзвучні значно пізнішій рецептивній естетиці, представник якої В. Ізер писав про динамічний характер літературного твору, екзистенція якого починається із зустрічі в одній точці часопростору тексту і читача. «Ця можливість реалізації твору, – на думку В. Ізера, – динамізує його природу, що є передумовою ефектів, які викликає твір. Якщо читач використовує різні перспективи, запропоновані йому текстом, для того щоб визначити зв'язок між зразками і «схематизованими думками», він надає творові руху, і цей процес завершується пробудженням зворотньої реакції у читача» [6, с. 263]. Пробудити зворотню реакцію у юного читача – важливе завдання вчителя, бо лише таке пробудження дасть психологічну основу для активного читання. На жаль, нерідко учні ніби дримають на уроці літератури, позаяк тут відсутні вправи і задачі, які необхідно активно розв'язувати на заняттях з мови чи математики, тож нібито можна розслабитись і дати подрімати своїй думці. Майстерність учителя виявляється у різноманітті прийомів пробудження свідомості школяра, відомий методист Б. Степанишин назвав їх цікавинками, на які дитина обов'язково відреагує, емоційно й інтелектуально. На нашу думку, цікавинками під час інтерпретації твору можуть стати акцентуація поворотів, які доля підготувала літературному героєві, екстремальних ситуацій, у які він потрапив, аналіз альтернатив, котрі поставали перед ним для його особистісного вибору, заглиблення в мотивацію його вчинків, характеристика змін, які відбулися не тільки в його становищі, а й у його внутрішньому світі, схованому від оточуючих.

Зацікавить учнів контекстне прочитання твору – зокрема, залучення історичного контексту описаних письменником подій, а також біографічного – наведення фактів біографії автора, своєрідно переломлених у художньому полотні. Літературний контекст пробудить зіставні мислительні дії, учні побачать оригінальність художнього розв'язання тієї самої проблеми у літературах різних часів і народів. Загальномистецький контекст зробить урок яскравим, різнобарвним, наповненим музикою: цікавинкою стане знайомство зі специфікою образотворчих засобів при творенні подібних образів письменниками, художниками, музикантами, скульпторами, акторами. Шкільне читання має бути інтегративним, кожна книга вестиме учня у широке поле подібних культурних явищ, відтак сприяти цілісному баченню світу.

Учителеві, як і дитячому письменникові, варто пам'ятати, що дитині цікава передовсім вона сама, навколишній світ її приваблює як уявний, реальний чи фантастичний, простір задля її існування й самореалізації. Читаючи, вона прагне пізнати себе, виявити здібності, створити характер. Захопленість дітей пригодницькою літературою викликана глибинним психічним процесом випробовування свого Я, пошуком меж для нього і прагненням заглянути за будь-які межі як такі. Інтерес до літературних мандрівок також ґрунтується не лише на заочному вивченні світу, а й на пошуку свого місця в ньому, віднайдення тієї місцевості, яка виявиться найближчою серцю, куди його вабить. Навіть дитячий потяг до «страшилок», творів про смерть і її вплив на живих, викликано, поряд з іншим, бажанням визначити роль смерті у власному існуванні. Читаючи, юна людина усвідомлює і вибудовує себе. Послідовник Е. Гуссерля, засновник філософії екзистенціалізму М. Гайдегер так образно схарактеризував читання: «А читати – хіба не те саме, що збирати: збирати себе, збиратися – для того щоб сприймати несказане в сказаному?» [11, с. 256]. Додамо, специфіка читання в юному віці полягає у тому, що поряд зі «збиранням» себе відбувається

планування себе: подумки проживаючи історії життя літературних героїв, дитина робить власний вибір свого бажаного майбутнього, і чим більше вона прочитає, тим цей вибір буде точнішим, осмисленішим. Отже, шляхом формування активного читача є розумне використання його дитячого егоцентризму, навчання літератури для самотворення особистості.

Ми викладаємо українську літературу тут і тепер – в Україні початку XXI століття, тож особливості держави та сучасний духовний, політичний, економічний стан нації впливають на навчальний процес, є чинниками його ефективності. Українська держава, відновлена після століть неволі, переживає не тільки етап розбудови, а й постколоніальний і посттоталітарний етап розвитку; українська нація сьогодні титульна у власній незалежній державі, проте водночас перебуває у постгеноцидному і постлінгвоцидному стані, – це край складні, внутрішньо суперечливі обставини, у яких живе письменник, учитель, учень. Вони впливають на становище української художньої книги в Україні і повинні враховуватися вчителем-словесником у його фаховій діяльності, яка тісно переплетена з громадянською. Візьмемо за теоретичну основу націологічного аспекту формування активного читача української книги думки письменника і публіциста XIX ст. Т. Зіньківського, викладені ним у праці «Молода Україна, її становище і шлях» (виголошену автором 1890 р. в Петербурзі на Шевченкових роковинах). Т. Зіньківський, спадщину якого опублікував Б. Грінченко і в наші дні детально витлумачив С. Кіраль, переконливо довів безпосередню залежність розвитку нації від активності письменників, їх вірності рідній мові, ідейної наснаженості творів. Він писав (збережено правопис видання 1896 р.): «Видомо есть, що тільки той народ, що в його вироблена і міцна література, тільки той народ не боїться згубити свого місця між народами яконація» [5, с. 86]. Письменник-мислитель екзистенціально аргументує право нації на існування й збереження самобутності: «[...] коли за одиницею признають право і потребу жити, мати своє я, котре нікому не заважає, то ще більш така одиниця, як народ, що складається з мільйонів, має право жити» [5, с. 105]. Автор витлумачив поняття український націоналізм, підкресливши його гуманний, толерантний до людини будь-якої національності характер, він зазначав: «Наш націоналізм – оборона свого національного життя, волі [...] Ми повинні толерантно поводитися з усякою иншоюнародністю і не знати ворогування до неї, яко до народности, хоч би й до тієї, що нас душить, а мусим тільки ворогувати і битися з тими ідеями та змаганнями, що мають нас знищити» [5, с. 108]. Екстраполюємо націологічну думку Т. Зіньківського на сучасну методику навчання української літератури.

Важливим завданням навчання дітей української літератури є українська національна самоідентифікація дитини (в етнічному і/або політичному розумінні нації), її патріотизм, міжнаціональна толерантність, громадянська активність, прийняття християнських і загальноєвропейських демократичних цінностей. Адже такою є сама українська література, це її цінності, це її зміст і форма. Наприклад, школярі з мусульманських або іудейських за релігійними переконаннями родин можуть прийняти в серце не християнські, а інші духовні цінності, проте повага до духовності титульної нації держави, яка тобі рідна, повинна бути вихована у процесі шкільного читання української книги, це сприятиме формуванню політичної нації, яка об'єднує всіх громадян України. Наша література добра, не шовіністична, не агресивна, як і душа нашого народу, тож вона – за умови націологічного прочитання творів – допоможе соборності України, посилить духовно зранену репресіями, геноцидом, лінгвоцидом етнічну націю і сприятиме формуванню нації політичної. На жаль, у практиці літературної освіти замало надається уваги компенсаторній, цілющій ролі українського письменства, а її треба використати, бо нині хвора і нація, і держава.

Олександр Олесь писав:

*О краю рабський, скільки сліз  
Було в мені... і ласк, і втіхи...  
Які чудовні трави-ліки  
Для ран твоїх в собі я ніс... [9, с. 190]*

М. Вороний запитував себе й читача:

*Де ж того євшану взяти,  
Того зілля-привороту,  
Що на певний шлях направить, –  
Шлях у край свій повороту?! [2, с. 159]*

Українська література має потужний потенціал націотвірних смислів, вона може стати євшаном, який направить молодь до свого краю. Слід відкрито говорити (читати у Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, Є. Маланюка) про рани, завдані українцям за часів багатовікової бездержавності нації, серед яких загибель мільйонів людей, репресії, розстріли найкращих, найсміливіших синів і дочок, заборона мови, нищення книговидавання, зневага до культурних цінностей, відмова у самому визнанні нації як такої, економічна залежність, підкуп, атмосфера страху і доносництва, заохочування відступництва, плекання яничарства. Щастя існування у власній державі, щастя жити посеред свого звільненого народу увиразниться на фоні історичної правди про минуле, дасть енергію й оптимізм для ліквідації наслідків духовного Чорнобиля України. Сьогодні край необхідне навернення до української художньої книги як цілительки від хвороб меншовартості, рабської психології, відсутності єдності, нездатності до громадського спротиву, неготовності захищати гідність – свою і пращурів, байдужості до духовних національних цінностей (мови передусім) як невартісних на фоні матеріальних. Наші письменники, і класики, і сучасники, гоять рани мистецькими засобами – цікаво, ненав'язливо, а то й непомітно, часто сміхом, фантастикою, парадоксом. Процитуємо, наприклад, старшокласникам Ліну Костенко, вони захоплюються комп'ютерною технікою, то хай замисляться над словами такого ж комп'ютерника, як самі, героя її роману «Записки українського самашедшого»: «А тут ходиш, поправляєш окуляри. Морда ціла, ніде ні подряпинки, а весь у комплексі поразки. Бо не борешся. Бо навіть не знаєш, з ким, за що і проти кого боротись» [8, с. 296]. Спонукаймо до розуміння, що ці питання треба ставити перед собою і відповідати на них, – так книга допомагатиме формувати активного читача, а значить морально здорову націю, громадянське суспільство, здатне збудувати демократичну державу.

Задля визначення ефективних шляхів формування активного читача візьмемо за основу, поряд з названими вище, теорію нідерландського історика культури Й. Гейзінги, викладену ним у праці «*Nomoludens*». Учений по-філософському тлумачить феномен гри, зокрема спостерігаючи його у творах літератури. Він пише: «Спорідненість поезії з грою не обмежується лише зовнішніми ознаками – вона виявляється і в структурі самої творчої уяви. І в звороті поетичної фрази, і в розвитку мотиву, і в вираженні настрою – скрізь тут спрацьовує ігровий елемент. Хай то буде в міфі чи в ліричному творі, у драмі чи в епосі, в легендах із далекого минулого чи в сучасному романі, поет свідомо чи несвідомо має на меті створити таку напругу, яка б «зачарувала» публіку й тримала її в захопленні» [3, с. 152]. Й. Гейзінга вважає, що поет найближчий до дитячої гри через природність і щирість. Учитель має справу водночас з двома спрямованими до гри явищами: художній твір і психіка дитини, – відтак він має виробити відповідну методику. Пропонуємо викорис-

товувати на уроці літератури такі типи літературних ігор: *рольова* (театр, концерт, музей, подорож, читацька конференція, урок, редакція); *інтелектуальна* (вікторини, кросворди, ребуси, шаради, чайнворди, криптограми, вгадування автора крилатих фраз, впізнавання авторства за стилем); у формі *популярного шоу* («Що? Де? Коли?», КВК, «Брейн-ринг», «Поле чудес»).

Рольова гра може бути *мистецькою* або *фаховою*. Під час мистецької гри діти ставлять маленькі спектаклі – інсценують уривки з п'єс, повістей, романів, розігрують казки і байки тощо. Вони організують концерти з художнім читання віршів та співочим виконанням пісень і романсів. Фахова рольова гра передбачає виступ учня у ролі вчителя літератури – він стає на місце викладача і проводить урок; у ролі екскурсовода школяр розповідає про періоди життя письменника, використовує ілюстративний матеріал; нібито ставши працівником редакції, учні укладають збірку (одного автора) або антологію (групи авторів) художніх творів (наприклад, громадянської лірики поетів-шістдесятників); перетворившись на журналіста, беруть уявне інтерв'ю в митця, формулюючи цікаві запитання про життя і творчість; навіть перевтілюються у самого письменника і відповідають на запитання однокласників під час гри у читацьку конференцію.

Інтелектуальна гра проводиться на графічній основі, потребує певної моделі, аудіо-записів, дошки, карток для заповнення тощо. Слід пояснити алгоритм мислительної операції, якої потребує гра певного виду, дати її зразок. В інтелектуальній грі, як правило, цінується не лише правильність рішення, а й швидкість його прийняття, першість.

Використовуючи форму популярного телевізійного шоу, учитель має уникати примітивізму, слід скористатися популярною формою, яка зацікавить учнів можливістю взяти участь у грі, що подобається, і наповнити її навчальним змістом – цитатами з художніх текстів, теоретико-літературними поняттями, фактами біографічного та історико-літературного характеру.

Щоб літературна гра була ефективною, слід визначити навчальну мету; дібрати відповідний матеріал (художній та науковий); скласти правила гри; поєднати навчальний матеріал з правилами: сформулювати питання, завдання, репліки виконавців ролей тощо; адаптувати результати гри до критеріїв шкільного оцінювання, щоб учні могли отримати оцінки за виявлені знання і творчість.

Художня творчість частково сама є грою, адже письменник створює ірреальний світ за правилами жанру та власного стилю. Тож застосування методу гри на уроці літератури та в позакласній роботі є природним, плідним, конче необхідним дитині психологічно.

Будь-яка філологічна активність, зокрема й читання, є діалогічною, адже відбувається діалог свідомості людини зі словом. Якщо це слово високохудожнє, то його сприймання, осмислення, зворотня реакція на нього приносять насолоду. Російський літературознавець М. Бахтін поширив роль діалогу на всю свідомість, на все існування людини, зокрема стверджуючи: «Діалогічні рубежі перетинають все поле живого людського мислення» [1, с. 330]. Висунувши завдання сформувати активного читача української художньої книги, треба активізувати ці діалогічні рубежі мислення школяра, вивести на них твір, що вивчається. Звернімо увагу на акцентуацію, зроблену вченим щодо організації діалогу з літературними героями, він зазначає: «Справжні діалогічні відносини можливі лише стосовно героя, котрий є носієм своєї правди, котрий займає значущу (ідеологічну) позицію» [1, с. 342]. Ідеологічну, тобто таку, що містить ідею, принцип, який проймає все життя людини. Носієм своєї правди є відданий політичній ідеї незалежності України Гордій Чумак («Сад Гетсиманський» І. Багряного), Мавка, яка сповідує ідею щирого, вільного і відкритого кохання («Лісова пісня» Лесі Українки), ліричний герой поезії Є. Плужника, якого

болить трагедія маленького людського серця посеред політичних бур. Діалог з ними, у який вступають читач, інші герої, учитель, критики, буде не тільки цікавим, а й екзистенційно важливим, адже спонукатиме до власного морально-етичного вибору. Діалогізм – принцип, який проймає і сутність, і методичні шляхи викладання літератури, його врахування стане вагомим внеском у досягнення мети – залучення юного громадянина України до його рідної літератури.

Наголосимо на такому важливому складнику діалогічного вивчення української літератури, як організація усних діалогів учнів-читачів. Вони дуже корисні з огляду на: по-перше, сформованість власної думки про твір, яка викристалізовується таким чином; по-друге, практику українського мовлення, яка є гострою проблемою у частині регіонів України; по-третє, виховання культурного спілкування молоді, набуття досвіду і навичок літературної бесіди. З навчальною метою практикуються такі види діалогів (на основі ознаки «завдання співрозмовників»):

1. Навчально-рециптивний. Готуючись до нього, учні збираються обговорювати один епічний чи драматичний твір або поезію одного автора. Кожний учасник відбирає ті сторінки, які йому сподобалися, аналізує їх, знайомиться з критикою. Він має бути готовим відстоювати своє сприйняття, уважно слухати розповіді про інші, реагувати на них. Невідомо, що вийде – діалог-згода чи діалог-суперечка. Діалоги такого типу називають, наприклад, так: «Читаючи Івана Драча...» Тут ведеться розмова про перше сприйняття художніх текстів.
2. Навчально-літературознавчий діалог. Передбачає перепрочитання та володіння термінологічною культурою. Наприклад, «Роль композиції роману «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» в розкритті внутрішнього світу Чіпки». З філософським ухилом: «Божа чи людська кара змальована в повісті О. Кобилянської «В неділю рано зілля копала?»» Різновидом навчально-літературознавчого діалогу є коментаторсько-текстологічний діалог. Коментар створюється до конкретного тексту, який потребує ерудиції або проникнення в психологічний чи філософський підтекст (сонети М. Зерова, вірші Є. Маланюка, давня українська література, новели М. Хвильового).
3. Театральні-художні діалоги. Є функціонально-рольовим. Учні виступають у ролі літературних героїв, письменників, їхніх коханих, рідних, друзів і недругів, літературних критиків. У класі відтворюється життя літературних салонів, кав'ярень (С. Леонов). Щодо української літератури, певно, слід також відтворювати життя в'язниці, табору, злиденного самотнього побуту письменника, зібрання вузького гурту однодумців, які йдуть проти течії. Школярі ліпше зрозуміють важкий шлях рідної літератури та подвижництво її діячів, якщо діалогічно відтворять позиції членів Кирило-Мефодіївського товариства, естетичні погляди львівських письменників межі XIX та XX ст., літературну дискусію 1920-х, передадуть трагічний оптимізм пражан, нібито стануть учасниками засідання Клубу творчої молоді в Києві 1960-х. У таких діалогах може бути й роль прокурора, ідеологічного цензора, слідчого: саме вони знищували наших письменників. Матеріали допитів, звинувачень, критичні відгуки про високохудожні твори, зроблені на замовлення влади, нині опубліковані і мають бути використані.

Найскладнішим видом діалогу, що реалізується у методиці навчання літератури, є дискусія. Вона потребує відкритості вчителя до критичної думки учнів-читачів і аргументованої власної літературознавчої позиції. Літературна дискусія (за критерієм виникнення на уроці) буває: підготовлена, спонтанна, зімпровізована. Підготовлений її тип ретельно розробляється вчителем, який заздалегідь добирає учнів-диспутантів, знайомиться з їхніми ідеями, дає поради щодо їх аргументації. Зімпровізована педагогом дискусія готується

вчителем приховано, є несподіваною для класу, вчитель провокує юних читачів на вибір власної позиції, відкриваючи їм існування дилеми, альтернативи, парадоксу, протистояння тощо. Спонтанна виникає з ініціативи учнів, є несподіванкою для вчителя, він має її розгорнути і довести до логічного завершення, миттєво зорієнтувавшись у непередбаченій навчальній ситуації.

Особливостями літературної дискусії є різноманіття її предмету і складність завершення. Предметом може стати не тільки ідея, яку сповідує літературний герой, його життєвий принцип, а й стилістика твору, його суто мистецькі характеристики. Так, з уведенням до шкільних програм літературних напрямів (серед них бароко, сентименталізм, романтизм, реалізм, імпресіонізм, експресіонізм, символізм, футуризм, сюрреалізм, постмодернізм та інші) дискусійною може стати стильова домінанта твору, вирішення проблеми віднесення художнього полотна до одного з літературних напрямів та присутність у ньому елементів інших великих стилів. Учні можуть плідно й цікаво обговорювати й проблему жанру, визначати його тип, різновид, новаторські риси у творі, що розглядається. Інтерес до питань стилю та жанру є важливим з огляду на формування читача, адже саме таким чином у дискусіях виробляється власний естетичний смак, формується шанувальник сентиментальної, романтичної або авангардної літератури, любитель детективного чи психологічного жанру тощо. Юнацькі уподобання можуть з роками змінитися, проте естетична ерудиція, набута в школі, стане в пригоді завжди – і як ознака особистісної культури, і як поле для читацького вибору.

Другою з названих особливостей літературної дискусії є складність її завершення, що пояснюємо вже наведеним вище положенням психолінгвістичної теорії літератури О. Потєбні про невичерпність змісту твору. Неоднозначність художнього образного висловлювання дає можливість читачеві як індивідуальності для формування своєї правди про твір, – отже, дискусія може завершитися упевненістю кожного з диспутантів у слушності саме своєї думки. І це добре, це – ознака формування активного читача. Проте, слід не переходити межу, яку задає сам твір, пам'ятаючи, що у науці є явище, яке умовно називають «сухий осад». Широке різноманіття інтерпретацій не повинно спотворювати сутності твору, задуму його автора, суперечити об'єктивності як засаді наукового вивчення художнього тексту. Учителю української літератури повинен зробити підсумок дискусії, чітко визначивши об'єктивне в його аналізі і свободу індивідуального прочитання учнями-диспутантами окремих аспектів, підтримати їх у формуванні власної думки про твір.

**Отже, формування активного читача** української художньої книги є важливим стратегічним завданням учителя-словесника, його виконання буде корисне як юному громадянину України, адже сприятиме його екзистенційному розвитку, так і рідній літературі, існування якої потребує зустрічі з читачем. Теоретичними засадами для відповідної організації навчального процесу можуть стати положення теорій: психолінгвістичної О. Потєбні, феноменологічної Е. Гуссерля, рецептивної В. Ізера, екзистенціальної М. Гайдегера, націологічної Т. Зіньківського, культурологічної Й. Гейзінги, діалогічної М. Бахтіна. У середній школі на уроках та в позакласній роботі з української літератури готуємо учнів до самостійного зацікавленого читання художніх творів рідного письменства. Для цього спрямовуємо навчання на пізнання школярем власного внутрішнього світу, розуміння літературних героїв як інших Я, усвідомлення нації як Ми – інтерсуб'єктивної спільності індивідумів. Урок літератури повинен мати динамічний характер, пробуджувати у читача як реципієнта твору зворотню реакцію, слід знаходити різноманітні «цікавинки» задля такого пробудження, зокрема залучати історичний, біографічний, літературний, мистецький контексти. Урахування вікових психологічних особливостей підліткового віку і



ранньої юності – важливий чинник успіху, на його основі спонукаємо учнів до проектування власної долі, самотворення особистості, дослідження навколишнього світу і встановлення його зв'язків зі світом свого Я. Викладання української літератури повинне бути спрямоване на розвиток української нації – етнічної і політичної, учні мають пройти процес самоідентифікації, вони свідомо долучаються до літератури, у якій записано не лише історичну долю українства, а й актуальні завдання, які вирішувати їм. Літературна освіта буде ефективною, якщо відбуватиметься захопливо й цікаво, за законами гри – мистецької і навчальної. Діалогічність, у її літературознавчих, психологічних, мовленнєвих формах, має проймати все навчання й реалізовуватися у читацьких діалогах, зокрема дискусійного характеру.

Розбудова української незалежної держави містить духовний складник: формуючи активного читача української художньої книги, ми виконуємо гуманне щодо окремої людини і націотвірне щодо народу завдання.

### Література

1. Бахтин М. Заметки / М. Бахтин // Собрание сочинений: в 7 т. – Т. 5. Работы 1940-х – нач. 1960-х годов. – М. : Русские словари, 1996. – 732 с.
2. Вороний М. Твори / М. Вороний. – К.: Дніпро, 1989. – 687 с.
3. Гейзінга Й. Homo ludens / Й. Гейзінга ; [пер. з англ. О. Мокровольський] – К. : Основи, 1994. – 250 с.
4. Гуссерль Е. Формальна і трансцендентальна логіка. Досвід критики логічного розуму / Е. Гуссерль; [пер. з нім В. Бурлачук] // Зарубіжна філософія ХХ століття: Читанка з історії філософії: у 6 кн. – К. : Довіра, 1993. – Книга 6. – С. 48-81.
5. Зіньківський Т. Молода Україна. Її становище і шлях / Т. Зіньківський. // Писання Трохима Зіньківського: у 2 т. / [упор. Б. Грінченко] – Т. 2. – Львів: Б. в., 1896. – С. 83-119.
6. Ізер В. Процес читання: феноменологічне наближення / В. Ізер ; [пер. з англ. М. Зубрицька] // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття / [за редакцією М. Зубрицької] – Львів: Літопис, 1996. – С. 261-267.
7. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : [монографія] / О. О. Ісаєва – К. : Б. в., 2003. – 380 с.
8. Костенко Л. Записки українського самашедшого / Л. Костенко. – К.: А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2011. – 416 с.
9. Олесь О. Поезії / Олександр Олесь. – К.: Рад. письменник, 1964. – 639 с.
10. Потебня О. Думка й мова / О. Потебня ; [пер. з рос. М. Зубрицька] // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ століття / [за редакцією М. Зубрицької] – Львів : Літопис, 1996. – С. 23-39.
11. Хайдеггер М. По поводу одного стихотворения Мерике / М. Хайдеггер ; [пер. с нем. А. Михайлов] // Хайдеггер М. : [сборник / пер. с нем., сост. А. Михайлов]. – М. : Гнозис, 1993. – 333 с.

*Anna Tokman'*

### **The Formation of Ukrainian Fiction Reader as the Philologist-Teacher Task**

*Summary.* In the article is disclosed problem of Ukrainian literature active reader formation in school. The author formulates tasks that lie ahead philologist-teacher, as well as theoretical basis of teaching, in particular ethnological, philosophical, psychological ones. The article contains methodical ways of active reading in class.

**Keywords:** active reader, Ukrainian literature, philologist-teacher tasks, philosophical, psychological basis, methodical way.

*АннаТокмань*

### **Формирование читателя украинской художественной книги как задание учителя-филолога**

*Аннотация.* В статье освещена проблема формирования активного читателя украинской художественной литературы во время обучения в средней школе. Автор формулирует задания, которые стоят перед учителем-филологом. Излагаются теоретические основы преподавания, в частности националистические, философские, психологические положения. Статья содержит методические пути активного чтения на уроке.

**Ключевые слова:** активный читатель, украинская художественная литература, задания учителя-филолога, националистические, философские, психологические основы, методические пути.