

УДК 82.0(075.8)

**ДО ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОГО АНАЛІЗУ СЮЖЕТУ
ЛІТЕРАТУРНОГО ТВОРУ**

Бондаренко Ю.І.

У статті розкриті основні підходи і запропоновані прийоми дослідження літературного матеріалу, які можна застосовувати у процесі вивчення учнями сюжетно-змістової площини художніх текстів. Автор демонструє практичні види діяльності, спрямовані на освоєння учнями таких художніх складових, як епізод літературного твору, етапи розгортання фабули, елементи хронотопу, сюжетна багатолінійність.

Ключові слова: розщеплення структури художнього твору, аналіз епізоду, вивчення етапів сюжету, хронотопний аналіз, дослідження сюжетної багатолінійності.

В статье раскрыты основные подходы и предложены приемы исследования литературного материала, которые можно использовать в процессе изучения учениками сюжетно-содержательной плоскости художественных текстов. Автор демонстрирует практические виды деятельности, направленные на освоение учащимися таких художественных составных, как эпизод литературного произведения, этапы разворачивания фабулы, элементы хронотопа, сюжетная многолинейность.

Ключевые слова: расщепление структуры художественного произведения, анализ эпизода, изучение этапов сюжета, хронотопный анализ, исследование сюжетной многолинейности.

Формування методичних засад навчання словесності значною мірою базується на потенціалі літературознавства як науки, що в першу чергу визначає зміст дисциплін «Українська література» та «Світова література».

Проте обмежуватися виключно літературознавчою площиною не можна, оскільки педагогічна успішність діяльності вчителя-словесника значною мірою залежить ще й від ефективності операційного алгоритму у вирішенні освітніх завдань. Тому питома вага аналізу літературного твору як практичного виду діяльності та його організації в шкільній практиці була і залишається високою, оскільки «метод аналізу у навчанні передбачає розгляд предметів і явищ під час їх вивчення за окремими ознаками і відношеннями, поділ їх на елементи, осмислення зв'язків між ними» [7, с. 143].

Проблема шкільного аналізу літературного твору постійно привертала увагу методистів різних часів: Т. Бугайко, В. Неділька, Б. Степанишина, Є. Пасічника, М. Рибникової та ін. Однак досліджень, присвячених вивченню власне сюжету, мало. Лише окремі науковці у своїх працях виділяють окреме місце цьому питанню. Так, сучасний методист А. Ситченко у монографії «Навчально-технологічна концепція літературного аналізу» демонструє окрему типологію [5, с. 143, 219] літературознавчих умінь, які можна формувати у школярів під час вивчення сюжету. Проте остаточно повнота проблеми ще не вичерпана, оскільки не розглянуті багато спеціальних компетентностей та способів їх формування.

Поняття «сюжет» невідривне від ряду положень, які прояснюють його змістовий потенціал. У першу чергу необхідно звернути увагу на концепт «фабула», що позначає оповідну частину твору, перебіг подій у ньому, унаочнює наративну стратегію письменника. З ним пов'язано багато сюжетних властивостей художнього матеріалу. Зокрема, подієвість, подільність на більш елементарні складові, динамічність, підпорядкованість оповіді певній схемі, послідовність і хронологізм (або порушення двох останніх із художньою метою), причиново-наслідковість, одно- чи багатолінійність, цілісність і зв'язність зображеного, наявність внутрішніх композиційно-системних зв'язків, завершеність, спрямованість на кінцевий

результат, підпорядкованість певному авторському задумові. В епічних та драматичних творах фабула відображає рух зовнішніх відносно героїв подій, у яких він часто сам бере участь, у ліриці – перебіг внутрішніх станів ліричного суб'єкта. Саме на рівні фабули виявляється здатність сюжетів мандрувати, мігрувати з однієї національної культури в іншу.

Головна мета вчителя, яка постає в рамках цього напрямку роботи, – навчити учнів розщеплювати сюжетно-змістову цілісність твору, виділяючи в ньому структурні одиниці (епізоди, змістові частини, етапи розвитку сюжету, авторські схеми сюжетоутворення, одно- чи багатолінійність фабули), максимально яскраво відтворювати зображене в конкретних точках сюжетно-змістової тканини, виокремлювати в ньому складові художньої образності, давати йому оцінку, виявляти семантичне навантаження та художню роль. Причому така діяльність має здійснюватися багато разів, оскільки формування літературознавчих навичок «передбачає повторюваність певних розумових операцій аналітичного і синтетичного характеру... Під час аналізу багатьох творів учні вчать виділяти окремі компоненти їх та встановлюють зв'язки між ними...» [4, с. 64].

Первинним умінням, яке необхідно розвивати в учнів у межах шкільного аналізу, є здатність проводити поділ сюжетно-змістової площини твору на менші складові. Цієї думки дотримуються такі методисти, як С. Пультер та А. Лісовський. Вони стверджують: «На перших етапах літературної освіти вчитель основну увагу учнів зосереджує на розвитку сюжету, вчинках персонажів... Тому для аналізу беруться логічно завершені частини, розділи, епізоди...твору» [6, с. 66]. Формування цієї дослідницької властивості школярів здійснюється вже в 5-6 класах. У першу чергу воно стосується виділення окремих епізодів, які відносяться до одиниць, що постійно виявляються в процесі аналізу, далі – ширших змістових утворень (декількох епізодів, об'єднаних у фрагментарну цілісність за певним

принципом). Для цього необхідно зробити сюжетний епізод ключовою точкою в осмисленні художнього твору, розвивати уміння школярів досліджувати різноманітні структурні елементи, які існують у рамках його цілісності. Указаними одиницями є зображена подія, присутні тут персонажі, мовно-виражальні засоби, наявна суперечність, поставлені проблеми тощо. Отже, сам епізод також зазнає розщеплення, у ньому можна виділяти більш елементарні частинки, з яких він складається. Цінність такої роботи полягає в тому, що вона привчає учнів до ретельності в проведенні літературознавчих досліджень, виробляє в них стійку потребу в безпосередньому контакті з художнім джерелом, нейтралізує достатньо поширене «абстрактне» обговорення твору, коли висновки і судження робляться без опори на текстуальну конкретику, якою є художня образність. «Аналізуючи твір, варто поставити питання, що є предметом зображення (про що твір?). А слідом за ним: як зображено?» [8, с. 129–130]. На рівні окремого епізоду ці запитання спрацьовують у першу чергу, привчають школярів з'ясовувати і змістові, і формотворчі особливості зображеного.

Отже, 5–6 класи – це час, який варто присвятити виробленню в учнів здатності заглиблюватися в художню тканину епізодів, а відтак – і твору в цілому. З такою метою доцільно практикувати різні види роботи. У першу чергу необхідно ставити школярам завдання ділити твір на завершені фабульні відрізки, давати первинну читацьку оцінку зображеному в епізоді, детально, з максимальним відтворенням образної палітри переказувати його, створювати ілюстрації, здійснювати «усне малювання», складати заголовки, які яскраво і точно відображають зміст епізоду, ділитися враженнями від прочитаного, роздумами та емоційними переживаннями, осмислювати поведінку та мову літературних героїв, робити висновки морально-етичного змісту. Адже «...чим повніше читач осягає зміст сюжетів конкретних творів, тим більше він наближається до розуміння ідейно-естетичної функції сюжету

як художньої категорії...» [2, с. 27]. Окреслені види діяльності в 5-6 класах мають випереджальну, пропедевтичну спрямованість для більш наукового вивчення сюжету, яке почнеться на наступних етапах літературної освіти.

На особливу увагу заслуговує аналіз епізодів, які найбільше вразили учнів. Адже те, що запало в душу, якнайкраще придатне для осмислення всього матеріалу. Із таких епізодів можна вибудувати канву вивчення художнього твору. Важливо, щоб кожен учень розкрив решті класу той емоційний та інтелектуальний вплив, який на нього справив фрагмент, констатував, що саме на нього в тексті подіяло і як саме. Допмагаючи дітям, вчитель пояснить головні напрямки розповіді:

1. Назвати епізод, який вразив.
2. Образно відтворити його зміст, вказати, що саме вразило найбільше і чому.
3. Пояснити характер впливу: сум, радість, схвалення, обурення, здивування, відкриття і т. ін.
4. Обґрунтувати свої висновки.

Отже, у 5–6 класах учні одержують свої перші літературознавчі здобутки, які полягають у тому, щоб навчитися максимально гостро, хоча, можливо, більш чуттєво, ніж аналітично, сприймати літературний твір у його образній специфіці.

Очевидно, що в цей час школярі не оминають своєю увагою і ті суперечності, які продемонстровані письменником як в окремих епізодах, так і літературному творі в цілому. Переказуючи фрагмент тексту, даючи елементарну оцінку подіям і персонажам, вони обов'язково осягають і особливості наявного конфлікту – звичайно, на прийнятному для цієї вікової групи рівні. Хоча, безперечно, знання з літературознавства в учнів ще досить

обмежені, школярі не володіють належною теоретичною базою, яка б надала можливість достатньо кваліфіковано вести розмову про особливості розгорнутого автором конфлікту.

Важливими структурними елементами, які учні мають навчитися виділяти у творі, є основні етапи розгортання сюжету: експозиція, зав'язка, розвиток дії, кульмінація, розв'язка (стандартна композиція). Така робота напряму пов'язана із дослідженням конфлікту як засобу, що вносить у сюжет динаміку, лінійну спрямованість. З погляду членування тексту, школярі повинні навчитися визначати межі кожного етапу, а також точки переходів від одного до іншого. Для цього вони повинні уявити сюжет твору як ламану лінію, на якій розташовані не тільки зображені події, але й зазначені етапи. На уроці можна вибудовувати графіки розвитку сюжету, в яких прокреслені злами-переходи від одного етапу до іншого. Для творів із стандартним розвитком фабули можна запропонувати усталений графік, у якому перехідні точки позначаються назвами епізодів відповідно до змісту конкретного тексту (Рис. 1).

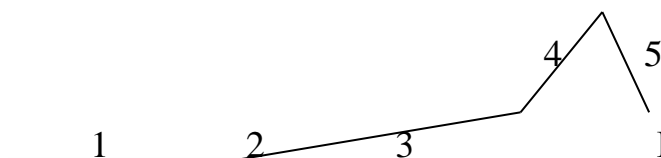


Рис. 1. Сюжетний графік

Графічно позначаємо стандартні етапи розгортання сюжету: 1) експозиція; 2) зав'язка; 3) розвиток дії; 4) кульмінація; 5) розв'язка. Після цього доцільно проводити поділ указаних сюжетних складових на епізоди, що утворюють сюжетне наповнення тексту. Неодноразове використання такого графіка дозволяє закріплювати в учнів відповідні знання та уміння.

Продуктивними є й інші прийоми:

- учитель або учні називають епізод твору, школярі визначають сюжетний етап, до якого він належить;

- словесник повідомляє сюжетний план, на основі якого учні групують епізоди за належністю до кожного з етапів;
- учні самостійно виділяють найбільш важливі епізоди твору, дають їм назви, складають сюжетний план, визначають належність кожного з них до певного етапу;
- учні самостійно визначають межі сюжетних етапів, складають план із п'яти пунктів відповідно до кількості основних етапів, де кожен пункт – заголовок-назва експозиції, зав'язки, розвитку дії, кульмінації чи розв'язки, дають оцінку сюжетним епізодам з погляду їхньої ролі в рамках етапу, до якого вони належать, та твору в цілому.

Названі прийоми аналізу обґрунтовані ще й необхідністю поєднувати аналіз та синтез в процесі осмислення художнього матеріалу. З цього приводу О. Ковальчук пише: «Відомий педагог Є. Ільїн стверджує, що зрозуміти світ художнього твору можна лише тоді, коли виховане «відчуття тексту» ... Основну увагу він зосереджує на деталі ... Шлях цікавий. Але все ж тим самим порушується логіка пізнання – зрозуміти ціле за певним фрагментом важче, ніж фрагмент у контексті цілого» [1, с. 32].

Згідно з діючою програмою 2005 року для дванадцятирічної школи, композиційні елементи сюжету учні починають освоювати також у 5–6 класах. На нашу думку, це дещо передчасно: школярам цієї вікової групи ще важко оперувати теоретичними поняттями такої складності. Краще цим починати займатися в 7–8 класах і продовжити у старшій школі.

У системі шкільного аналізу необхідно знайти місце і для розмежування сюжету та фабули. Оскільки це є проблемним і до кінця не узгодженим не тільки в методиці, але й у літературознавстві, обираємо таку формулу: фабула – це послідовний ланцюг зображених подій; сюжет – це також указаний ланцюг подій, до якого необхідно додати засоби їх

зображення, авторський погляд на них та їх оцінку, концепцію дійсності, з ними пов'язану.

Отже, стають актуальними питання: Які події зображено і в якій послідовності? Якими автор їх змальовує? Як оцінює? Які засоби використовує під час зображення кожної з них? З якою метою, на вашу думку, створює?

Давши відповідь на перше питання, школярі окреслюють фабулу твору, а на всі разом – сюжет. У такий спосіб вони з'ясовують, яким чином на основі фабули нарощується сюжет.

Оскільки сюжет включає в себе не тільки рух зовнішніх подій, але й перебіг хронотопних картин, зміну внутрішніх станів та характеристик персонажів, розвиток порушених тем, проблем та ідей у творі, авторських оцінок, можуть бути застосовані й додаткові шляхи аналізу, пов'язані саме з названими структурними елементами тексту. Зокрема, можна здійснити поетапне осмислення основних хронотопних картин:

- виявлення особливостей їх оформлення з допомогою позасюжетних елементів;
- оцінка сутності подій, які в них відбуваються;
- з'ясування психологічних станів персонажів у межах кожного з них, їх зміни в рамках одного хронотопу або під час переходу до іншого, проявів характерів;
- аналіз проблематики в межах хронотопу;
- дослідження його мовної та стилістичної специфіки.

Так, під час вивчення акварелі М. Коцюбинського «На камені» доцільно проаналізувати три основні хронотопи – море, татарське селище, в

горах, – з'ясувавши їх художні особливості та роль у творі. Це дасть можливість школярам цілісно осмислити літературне джерело, розвиток головної теми – прагнення людини вирватися із стану несвободи – в ньому.

Проблема сюжетотворення тісно пов'язана із жанровою специфікою літературних творів. Теоретики літератури [2, с.41] говорять про існування сюжетів-архетипів – загальних подієвих схем, які можуть використовуватися різними письменниками. Кожен жанр має свої сюжетно-архетипні особливості. Учні виділяють ті події, які відповідають природі конкретного жанру. Наприклад, у новелі вони повинні виокремлювати незвичайну, поворотну в житті героїв подію, у комедії – ті, у процесі яких відбувається дискредитація, висміювання негативного, у фантастичних казках – метаморфози персонажів тощо. Така діяльність тісно пов'язана із вивченням теорії літератури з питань жанрової своєрідності літератури. Корисно зіставляти на уроках різні твори одного жанру з метою виявлення подій-архетипів і демонстрації сюжетної однотипності. Аналогічна діяльність може бути організована і в рамках вивчення художніх стилів, кожен з яких також пропонує свій стандартний набір подій-архетипів, який виявляється шляхом порівняльного аналізу.

Окремою методичною проблемою є освоєння учнями сюжетної багатолінійності, яка зустрічається в крупних епічних жанрах, у першу чергу в романах, а також, хоча й не завжди, в повістях. Осмисленню старшокласниками цієї художньої особливості сприяє пов'язування сюжетних ліній із героями та їхніми життєвими долями. Наприклад, лінії Чіпки Варениченка, Мотрі, Остапа Хруща, Грицька, Максима, діда Уласа, панів Польських та інших персонажів з роману Панаса Мирного та Івана Білика «Хіба ревуть воли, як ясла повні?». На уроках відбувається дослідження перебігу подій, основних суперечностей, проявів персонажів, проблематики, мовних засобів окремо в межах кожної з ліній. Важливий

момент – узагальнення їх художньої ролі у творі. При цьому можна здійснити уявне видалення однієї лінії, встановлення змін, які можуть відбутися в тексті в такому разі, а потім визначення мети, з якою, на думку учнів, вона розгорнута автором у тексті.

Після цього переходять до встановлення точок перетинів сюжетних ліній (зустрічі персонажів) або їх накладання одна на одну (спільні періоди у житті героїв). У романі «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» це стосується доль Чіпки і Максима, Чіпки і Грицька, Чіпки і Галі та ін. Учитель ставить завдання встановити такі моменти, дати їм оцінку.

Отже, виходячи з тези, що «морфологія художності проявляється в структурній цілісності твору» [3, с. 101], яку можна і необхідно піддавати розщепленню, важливо зазначити: сюжет тексту, який сам є однією із складових літературного матеріалу, надає значні можливості для формування в учнів умінь виконувати аналітичні дії в процесі розв’язання дослідницьких завдань. Під час вивчення цього художнього рівня доцільно виконувати операції, які допомагають школярам виділяти цілий ряд сюжетних компонентів, як-то: епізод, етапи розгортання фабули, події-архетипи, структури хронотопу, сюжетні лінії та ін. Це забезпечує необхідну повноту знань школярів про організацію сюжету як базову складову літературного твору.

Література

1. Ковальчук О. Деталь як частина смислового цілого («Повість полум’яних літ О. Довженко») // Ковальчук О. Аналіз творів шкільної програми. – Ніжин : Просвіта, 1996. – С.32–36.
2. Левитан Л. С., Левитан Л. М. Сюжет в художественной системе литературного произведения. – Рига : Зинатне, 1990. – 512 с.

3. Лісовський А. Морфологія художності твору і вивчення літератури в школі. – К. : Ленвіт, 2005. – 110 с.
4. Сафонова Н.М. Виховання навичок аналізу прозового твору. – К. : Радянська школа, 1967. – 156 с.
5. Ситченко А. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. – К. : Ленгвіт, 2004. – 304 с.
6. Пультер С., Лісовський А. Методика викладання української літератури в середній школі. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2004. – 144 с.
7. Фіцула М. М. Педагогіка. – К. : Академвидав, 2007. – 560 с.
8. Фролова К. П. Аналіз художнього твору. – К. : Радянська школа, 1975. – 174 с.

TO THE PROBLEM OF SCHOOL ANALYSIS OF PLOT IN A LITERARY WORK

Bondarenko Yu. I.

The article covers main approaches and suggested methods of studying literary material which can be applied in the process of studying the plot aspect of literary texts. Author demonstrates practical activities aimed at pupils` mastering of such constituents of fiction as episode, stages of storyline unraveling, elements of chronotope, plot ramification.

Key words: splitting of fictional work structure, episode analysis, studying plot stages, chronotope analysis, studying plot ramification.