



Головний редактор

КАТЕРИНА РИБАЛКО

Редакційна колегія:

ВІРА АГЕСЬВА

НЕЛЛІ БОНДАРЕНКО

МИКОЛА ІЛЬНИЦЬКИЙ

ОЛЕКСАНДР КИРИЧУК

ОЛЕСЯ КОВАЛЬЧУК

ЛАРИСА МАСЕНКО

ЛЮБОВ МАЦЬКО

ВОЛОДИМИР МЕЛЬНИЧАЙКО

РАЇСА МОВЧАН

АНТОНІНА МОВЧУН

ГАННА ОНКОВИЧ

СЕРГІЙ ОМЕЛЬЧУК

ВОЛОДИМИР ПАНЧЕНКО

МАРІЯ ПЕНТИЛЮК

ОЛЕКСАНДР ПОНОМАРІВ

ГРИГОРІЙ СИВОКІНЬ

ОЛЬГА СЛОНЬОВСЬКА

ВАЛЕНТИНА СОБОЛЬ

КАТЕРИНА ТАРАНИК-ТКАЧУК

КОСТЯНТИН ТИЩЕНКО

ЛЮДМИЛА ТКАЧ

ГАННА ТОКМАНЬ

ВАСИЛЬ ШУЛЯР

Відповідальний секретар

ОЛЬГА МОСТЕПАН

Редактори відділів:

МИРОСЛАВА-МАРІЯ РИБАЛКО

ЮЛІЯ РОМАНЕНКО

РОКСАНА ХАРЧУК

www.dyvoslovo.com.ua
e-mail: dyvoslovo@ukr.net

© Дивослово, 2014.
Усі права застережено.

КИЇВ, ТОВ «РЕДАКЦІЯ
ЖУРНАЛУ «ДИВОСЛОВО»

З М І С Т

МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ МОВИ Й ЛІТЕРАТУРИ

НА ЧАСІ

Сергій ОМЕЛЬЧУК. Нормативність культури мовлення в учнівських науково-дослідницьких роботах з української мови. 2

КОМПЕТЕНТНІСНЕ НАВЧАННЯ

Лариса ВАРЗАЦЬКА. Типологія уроків української мови в системі компетентнісної освіти. 7

Анатолій ФАСОЛЯ. Компетентнісно зорієнтовані завдання: проблеми термінології, типології, створення. . 15

Софія РЕВЧУК. Компетентнісно зорієнтовані завдання у практиці вчителя-словесника. 22

ОФІЦІЙНО

Програма з української літератури для 5–6 класів для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. 30

МОВОЗНАВСТВО

Лариса КРАВЕЦЬ. Метафоризація концепту *місто* в мові української поезії ХХ століття. 38

Валентина ФУРСА. Новітні тенденції родового розмежування іншомовних невідмінюваних іменників. . 41

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО І КОМПАРАТИВІСТИКА

Федір ДИСАК. Павло Грабовський і питання національно-духовного відродження України. 44

Микола ІЛЬНИЦЬКИЙ. Своє і позичене: «Лис Микита» Івана Франка і «Райнеке-Лис» Йоганна Вольфганга Гете. 47

Євген НАХЛІК. Іван Франко і російська інвазія: до 100-річчя початку Першої світової війни. 54

ДОБА У СЛОВІ

Борис ГУМЕНЮК. «Але хто тобі повірить, солдате...» . . 60

Книжки, подаровані редакції. 53

Сергій ОМЕЛЬЧУК,
кандидат педагогічних наук,
доцент, докторант Херсонського
державного університету,
відмінник освіти України

НОРМАТИВНІСТЬ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ В УЧНІВСЬКИХ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКИХ РОБОТАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

УДК 372.461.81*233

У статті проаналізовано дотримання норм культури українського літературного мовлення в манівських роботах старшокласників з української мови. Визначено і схарактеризовано типові порушення в писемному науковому мовленні учнів – членів МАН на лексичному, граматичному, стилістичному та орфографічному рівнях.

Ключові слова: культура наукового мовлення, аспекти культури мовлення, наукова робота, нормативність, види помилок у наукових роботах старшокласників.

Постановка проблеми. У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти стратегічно важливою для мовного компонента визначено комунікативну компетентність, яка є невід'ємним складником структури змісту освіти й передбачає оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності, основами культури усного й писемного мовлення, базовими вміннями й навичками використання мови в різних сферах і ситуаціях, зокрема й у науково-навчальній діяльності. Проте, на жаль, мовне оформлення науково-дослідницьких робіт учнів – членів МАН з української мови вирізняється недосконалістю, трапляється чимала кількість різнотипних помилок – як лексичних, граматичних, стилістичних, так і орфографічних та пунктуаційних. Це засвідчує недостатній рівень сформованості культури наукового писемного мовлення старшокласників. Одна з причин цього – низька мовнокомунікативна, стилістична компетентність юних дослідників, а також нехтування зазначеним аспектом дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Рівень мовної культури наукових робіт учнів – членів МАН істотно впливає на теоретичну і практичну цінність цих робіт. На важливості переконливого наукового слова наголошують і вчені-філологи, і лінгводидактики, зокрема М. Вашуленко, Г. Денискіна, А. Коваль, Л. Кравець, Л. Мацько, О. Семеног, І. Фаріон та ін. Автор навчального посібника «Культура наукової української мови» О. Семеног зазначає, що «для ефективної наукової діяльності не досить мати глибокі спеціальні знання, досконало володіти методологією наукової творчості, уміньми здобувати, аналізувати, систематизувати наукові факти. Не менш важливі при цьому – ґрунтовна мовнокомунікативна підготовка, вільне послуговування нормативною національною науковою мовою в усіх підстилях у письмовій та усній формах» [6, с. 6]. Однак нині якість на-

укової продукції, зокрема науково-дослідницькі роботи учнів – членів МАН, курсові й магістерські дослідження студентів, кандидатські й докторські дисертації, маємо аналізувати не лише з погляду додержання літературних норм на всіх мовних рівнях, з погляду норм побудови, структурно-стилістичних особливостей наукового тексту, а й в аспекті лінгвістичної прагматики і психолінгвістики.

Культура мовлення наукової роботи юного дослідника з української мови охоплює два важливі аспекти: *нормативний*, що передбачає знання літературних норм і вміння застосовувати їх у писемному науковому мовленні, і *комунікативний*, мета якого – добір мовних засобів, що якнайкраще виконують завдання наукової комунікації. Н. Бабич, Ф. Бацевич, Д. Гринчишин, Р. Зорівчак, Л. Мацько, О. Пономарів, О. Сербенська та інші вчені виокремлюють ще й *прикладний* аспект культури наукових робіт, сутність якого полягає в тому, що наукові тексти є носіями функційно-стильової специфіки, яка дає змогу пояснювати мовленнєві огріхи, їхню психологічну природу, чинники виникнення їх [6].

В українській лінгвістиці початку ХХІ ст. актуальним стає новий напрям досліджень – лінгвістика помилок, або помилкознавство, девіатологія. Помилкою з погляду культури української наукової мови називають «анорматив, тобто таке ненормативне лінгвоутворення, яке виникає в результаті невмотивованого порушення літературної норми і є наслідком неправильних мисленнєвих операцій» [4, с. 82]. Культура наукового мислення, як зазначає Л. Мацько, є доконечною умовою культури наукового дослідження, зокрема культури обґрунтування здобутих висновків, висунутих гіпотез.

Мета статті – проаналізувати сучасний стан дотримання норм культури писемного наукового мовлення старшокласників на лексичному, граматичному, стилістичному та орфографіч-

ному рівнях (на матеріалі науково-дослідницьких робіт учнів – членів МАН секції «Українська мова» за останні три роки).

Виклад основного матеріалу. Виникнення помилок у дослідженнях юних науковців з української мови зумовлюють як лінгвальні, так і позалінгвальні чинники. Домінантою породження відхилень (анормативів) у науковому мовленні старшокласників є передусім незнання відповідних норм сучасної літературної мови. Результати наших досліджень, проведених протягом 2010–2013 рр., що передбачали, по-перше, рецензування й аналіз наукових робіт учнів – учасників секції «Українська мова», по-друге, роботу у складі журі на I–II етапах Всеукраїнського конкурсу-захисту науково-дослідницьких робіт, дають підстави стверджувати, що учнівське писемне наукове мовлення часто не відповідає літературним нормам майже на всіх мовних рівнях.

Правильність, що передбачає володіння нормами літературної мови, є «обов'язковою, хоча й елементарною вимогою мовленнєвої культури» [7, с. 4]. Найвищий її ступінь – багате, точне виразне мовлення, зокрема наукове, а основний критерій його – комунікативна доцільність, тобто доречне вживання мовних засобів, що відповідає завданням і умовам наукової комунікації.

Лексичні норми забезпечують добір мовних одиниць (насамперед лексичних), адекватних змісту наукового висловлювання. Серед мовних засобів оформлення мети й завдань у вступі науково-дослідницької роботи мають переважати інфінітивні форми *визначити, виявити, довести, дослідити, з'ясувати, обґрунтувати, описати, схарактеризувати, проаналізувати, простежити, розробити, установити* тощо.

Неприпустимим у учнівських наукових роботах є використання різних варіантів термінів для позначення того самого поняття, як-от: *синтаксична структура речення і синтаксична будова речення; знак питання і знак запитання; три крапки, три крапки і крапки*. У межах одного дослідження доцільно послуговуватися одним варіантом терміна задля однозначного трактування мовних понять чи явищ.

Окрему групу лексичних помилок у манівських роботах з української мови становлять такі, що пов'язані з уживанням слів у невластивому їм значенні, як-от: *термінологія складає більшу частину лексичного складу будь-якої мови* (замість **становить** у значенні «утворювати яку-небудь кількість (у сумі, в сукупності)» [2, с. 1110]); *у працях ученого можна натрапити на висловлювання про те...* (замість слова *висловлювання* варто вжити слово **теза** чи **думка**); *мовні одиниці здійснюють*

у мовленні певну стилістичну роль (замість **виконують**); *інфінітив у реченні виступає будь-яким членом* (замість *інфінітив у реченні є (може бути) будь-яким членом*); *оцінні речення зустрічаються у творі...* (замість **трапляються**). Дієслово *зустрічатися* має значення «зближатися, сходитися тощо». У значенні «виявлятися під час читання, дослідження» в літературному мовленні доречно вживати дієслово *траплятися*. Наприклад, **зустрітися** з відомою людиною, але часто **трапляються** помилки в учнівському мовленні.

Виразність мови науково-дослідницької роботи забезпечують точність і стислість вираження думки за максимально інформативною насиченості слова, тому важливо уникати плеоназму (від грец. *pleonasmos* – надлишковість) – «мовної надлишковості з погляду смислової повноти висловлювання» [2, с. 800]. Наприклад, неправомірно вживати **подальшу перспективу** нашого дослідження *вбачаємо в...* замість **перспективу** нашого дослідження *вбачаємо в...*; *визначення основних пріоритетів і переваг у сучасній лінгвістиці* (у цьому контексті друге слово дублює значення першого, адже пріоритет – це «переважне, провідне значення чого-небудь»). Крім плеоназму, частим порушенням лексичної сполучуваності в манівських роботах є тавтологія – недоречне вживання спільнокорених слів (скажімо, *у дослідження цієї проблеми значний внесок внесли...* замість **значний внесок зробили...**), а також невиннований повтор того самого слова у вузькому контексті (наприклад, в одному абзаці недоречно використовувати слово *думка* у словосполученнях *на нашу думку, на їхню думку, немає єдиної думки*).

Наукові роботи юних дослідників засмічує надмір невмотивованих слів-кальок (від фр. *calque* – копія, наслідування), зокрема з російської мови. Наприклад: **посилаючись** (рос. *ссылаясь*) *на думку сучасних учених...* замість **покликаючись** *на думку сучасних учених...*; дослідженням **даної** проблеми **займалися...** (рос. *исследованием данной проблемы занимались...*) замість **цю** проблему **досліджували...**; **не дивлячись на те що** (рос. *несмотря на то что*) існування й розвиток української мови... замість **незважаючи на те що** існування й розвиток української мови...; виділяючи термін «лексичний неологізм» **в якості** спеціального мовознавчого дослідження... замість виділяючи термін «лексичний неологізм» **як** спеціальне мовознавче дослідження...; **в якості** винятку... замість **як** виняток...; **установки** на діалогічне мовлення замість **настанови** на діалогічне мовлення і под.

Слід уникати також уживання слів-росіянізмів, що містять невластиві сучасній українській літературній мові корені або афікси. Зокрема,

замість іменника *ряд* у висловленні *у ряді* наукових праць висвітлено питання про... потрібно вживати лексему *низка* (*у низці* наукових праць висвітлено питання про...), замість російнізму *фон* у сполученнях *на фоні* досліджень XIX століття, іменники *на фоні* словозмінних парадигм доречним є український відповідник *тло* (*на тлі* досліджень XIX століття, іменники *на тлі* словозмінних парадигм). У науковому контексті (*у розробці* сучасних підходів до вивчення мови ЗМІ взяли участь... або під час *перекладу* наукових текстів...) доречними є іменники *розроблення* й *перекладання*, що позначають дію (процес). А лексеми *розробка* й *переклад* треба використовувати у значенні результату (наслідку) дії. Наприклад: *ця наукова розробка має велике практичне значення; переклад науково-навчального тексту містить окремі неточності*. Тож вибір віддієслівного іменника в науковому мовленні залежить від його лексичного значення: *публікування* (дія), *публікація* (результат); *оцінювання* (процес), *оцінка* (наслідок) та ін.

Типовою помилкою лексичного рівня є нечітке розрізнення паронімів. По-перше, в окремих науково-дослідницьких роботах можна натрапити на неправильне слововживання: *актуальність дослідження обумовлена...* ; *активна взаємообумовлена мовленнєва діяльність...* ; *це обумовило вибір теми дослідження...* . Зауважимо, що семантично точними в цих висловах є дієслівні форми *зумовлена, взаємозумовлена* й *зумовило* у значенні «бути причиною чогось, створювати умови для виникнення чогось, викликати щось, спричиняти; будучи умовою існування або формування чогось, визначати його якість, характер, специфіку» [3, с. 169]. А дієслово *обумовлювати* семантично вказує на обмеження якоюсь умовою, застереженням.

По-друге, не слід ототожнювати в наукових роботах іменники *напря́м* і *напрямо́к*. У реченні *Початок XXI століття ознаменований активізацією окремих напрямків дослідження...* виділений іменник потрібно замінити словом *напря́м*. Адже *напря́мок* – «це лінія руху або розміщення кого-, чого-небудь» [2, с. 605], а *напрямо́к* – «це шлях діяльності, розвитку кого-, чого-небудь» [Там само]. Порівняймо: *напря́мок руху транспорту, у південному напрямку, вітер змінних напрямків – сучасні напрями мовознавства, напрями наукової діяльності, літературні напрями*.

По-третє, в науковому контексті треба розмежовувати слова *галузь*, *сфера* і *ділянка*. Така плутанина трапляється тоді, коли в російській мові для кількох понять є лише один багатозначний термін, а в українській – наявні кілька вужчих і конкретніших за значенням слів. Наприклад, рос. слово

область має п'ять українських відповідників: *область* як територіально-адміністративна одиниця (*Закарпатська область, Херсонська область*), *сфера* у значенні району дії або поширення чого-небудь (*сфера діяльності, сфера вживання*), *галузь* як певний напрям науки, виробництва (*галузь мовознавства*), *ділянка* як частина земельної площі або організму, тіла (*присадибна ділянка, ділянка серця*), *зона* у значенні простору поширення певних явищ (*зона атмосферного тиску, зона діючих вулканів*). Щоб запобігти таким помилкам, слід уточнювати значення подібних слів у словниках, а також звертати особливу увагу на контекст, у якому вжито їх. Тож стилістично доречним буде не *всі ділянки науки і техніки*, а *всі галузі науки і техніки*.

Аналізуючи дотримання культури українського літературного мовлення в дослідженнях молодих науковців у галузі педагогічних наук, М. Вашуленко зауважує, що слово *наступний*, яке походить від штучного калькування російського слова *следующий*, у висловах потрібно розв'язати *наступні* завдання, можна зробити *наступні* висновки, класифікувати за *наступними* критеріями тощо «стало своєрідним паразитом нашого мовлення, мовлення учасників радіо- і телепередач» [1, с. 177]. В українській літературній мові має звучати: *потрібно розв'язати такі завдання, можна зробити такі висновки, класифікувати за такими критеріями*. Вказівний займенник *такий* (*така, таке, такі*) вживають тоді, коли йдеться про перелік однорідних предметів (явищ, ознак), а прикметник *наступний* указує на почерговість зміни одного предмета (явища, ознаки) іншим. Наприклад, *категорія роду має такі особливості, але наступною особливістю категорії роду можна назвати...*

Науковий виклад матеріалу передбачає уникнення аномативів не лише на лексичному, а й на **граматичному рівні**. Найпоширенішою граматичною помилкою в науково-дослідницьких роботах старшокласників є зазначення діяча (виконавця) у формі іменника чи особового займенника в орудному відмінку. Наприклад: *нами було проаналізовано літературу з досліджуваної проблеми, нами доведено, особливу увагу нами приділено, явище полісемії науковцями кваліфіковано як... , мовознавцями визначено основні критерії...* та ін. Орудний відмінок суб'єкта дії в таких конструкціях не доречний, адже дієслівні форми на *-но, -то* не потребують особи-виконавця і є властивими односкладним безособовим реченням. На думку Л. Мацько й Г. Денискої, «такі основні ознаки наукового стилю викладу, як узагальненість та відстороненість, виражаються у виведенні зі структури речення суб'єкта дії (агенса) й зосередженні уваги

на самій дії» [4, с. 79]. Отже, правильним буде або трансформувати зазначені приклади в активні двоскладні речення, або залишити пасивні конструкції (односкладні безособові речення), вилучивши іменники на позначення суб'єкта. Порівняймо: **Ми проаналізували літературу з досліджуваної проблеми** – **проаналізовано літературу з досліджуваної проблеми; ми довели** – **доведено**; **особливу увагу ми приділили...** – **особливу увагу приділено...**; **явище полісемії науковці кваліфікують як...** – **явище полісемії у працях науковців кваліфіковано як...**; **мовознавці визначили основні критерії...** – **у мовознавчих роботах визначено основні критерії...**

Також треба уникати невинного вживання активних конструкцій замість пасивних (для розв'язання поставлених завдань **використані** такі **методи** замість для розв'язання поставлених завдань **використано** такі **методи**; у підручнику популярно **викладені питання** стилістики замість у підручнику популярно **викладено питання** стилістики).

Не завжди доречні пасивні конструкції зі зворотними дієсловами, утвореними за допомогою постфікса -ся типу *у сучасному житті по-новому досліджуються питання...*, за структурними моделями терміни *поділяються на...*, у сучасних монографічних дослідженнях терміни *визначаються як...*. Їх варто замінювати на односкладні неозначено-особові речення, наприклад: *у сучасному житті по-новому досліджують питання...*, за структурними моделями терміни *поділяють на...*, у сучасних монографічних дослідженнях терміни *визначають як...*.

До основних граматичних помилок, на які натрапляємо в учнівських науково-дослідницьких роботах, залічуємо й порушення нормативного утворення граматичних форм слова, зокрема відмінкових форм. Наприклад: *навчання мовам* замість *навчання мов*; *навчання комунікативним умінням* замість *навчання комунікативних умінь* і под. До того ж поширеним є перекручування морфологічної будови термінологічної лексики, що можна пояснити впливом мовної інтерференції або застосуванням аналогії до утворення форм інших слів. Порівняймо:

Неправильна форма	Правильна форма
Категоріальне значення слова	Категорійне значення слова
Мислительні процеси	Мисленнєві процеси
Понятійний апарат	Поняттєвий апарат
Прагматична складова мови	Прагматичний складник мови
Та чи інша властивість	Та чи та властивість
Характерологічні особливості	Характерні особливості

Не є властивими писемному науковому мовленню вислови з розщепленим присудком, який описує дію двома словами – дієсловом, яке вказує на те, що відбувається, і віддієслівним іменником, який виражає сутність того, що відбувається: *проводити дослідження, зробити аналіз, здійснювати опитування, виконувати моделювання, характеризується реалізацією* і под. Замість розщеплених присудків, крім тих, що становлять усталені дієслівно-іменникові сполуки, у наукових роботах треба надавати перевагу простим дієслівним присудкам: *досліджувати, аналізувати, опитувати, моделювати, реалізує*.

З-поміж прийменниково-відмінкових конструкцій у роботах юних дослідників переважають конструкції з прийменником *при*, які є порушенням граматичної норми вживання відмінкових форм: **при** доповненні й формуванні словників, **при** дослідженні повних і неповних речень, **при** опрацюванні наукової літератури, **при** виявленні синтаксичних одиниць та ін. Непохідний прийменник *при* в конструкціях такого типу варто замінювати похідним *у процесі* або *під час* чи дієприслівниковим зворотом, наприклад: **під час** доповнення й формування словників, **у процесі** доповнення й формування словників, **опрацьовуючи** наукову літературу. В окремих дослідженнях натрапляємо на ненормативне використання конструкцій з прийменником *по*: **діяльність по забезпеченню процесу**, **діяльність по створенню інтонаційних моделей** та ін. Прийменник *по* в зазначених конструкціях слід замінювати прийменником *з* (або його варіантами *зі*, *із*): **діяльність із забезпечення процесу**, **діяльність зі створення інтонаційних моделей**.

Стилістичні помилки в манівських роботах з української мови пов'язані передусім із недоречним уживанням прийменників, що належать розмовному стилю. Наприклад: *доводити шляхом експерименту, спеціальні терміни засвоюють шляхом...*, *складні прислівники утворено шляхом поєднання...*, *поняття виражальних мовних засобів краще усвідомлюються шляхом...*. У конструкціях такого типу краще використати похідний прийменник *у процесі* (спеціальні терміни засвоюють **у процесі...**) або безприйменникову конструкцію (доводити **експериментально**, складні прислівники утворено **поєднанням...**).

Найхарактернішими помилками **орфографічного рівня** в писемному мовленні юних дослідників є:

- закінчення іменників чоловічого роду другої відміни однини: *виходячи з мети, об'єкту і предмету* дослідження, ставимо такі завдання (правильно **об'єкта, предмета**); *аналіз структурних*

моделей **терміну** (треба **терміна**); вибір **варіанту** правопису слова (правильно **варіанта**); дослідження стилістичного **компоненту** (треба **компонента**) та ін.;

- велика літера у складних словах – неологізмах з початковим компонентом *інтернет-* (*Інтернет-видання* замість *інтернет-видання*, *Інтернет-зв'язок* замість *інтернет-зв'язок*, *Інтернет-ресурси* замість *інтернет-ресурси*). Ці складні слова є загальними назвами, тому писати їх з великої літери немає жодних підстав. До того ж правопис цих слів з малої літери фіксують і сучасні лексикографічні праці [5];

- написання разом складних слів дієприкметникового походження в ролі метатекстових операторів, що їх вживають для поєднання частин наукового тексту (з огляду на **вищесказане**, на основі **вищезазначеного** замість з огляду на **сказане вище**, на основі **зазначеного вище**).

У більшості манівських робіт наявні також орфографічні помилки, пов'язані з порушенням норм милозвучності: чергування *у / в*, *і / ї*, постфіксів *-ся / -сь* тощо. Отже, старшокласники не беруть до уваги контекстуальної диференціації морфем або службових слів у науковому тексті (*сполучуваність слів у реченні – роль слова в реченні; мова газет і журналів – наукова ї технічна термінологія; перекладання з однієї мови на іншу – термін складається зі слів – можна назвати із застереженням*).

Типовими є і помилки, пов'язані з неправильним використанням наріщень при цифрових позначеннях: *4-а редакція* замість *4-та редакція*; *50-ті – 60-ті рр.* замість *50–60-ті рр.*; *I-ий етап* замість *I етап* та ін. Порядкові числівники слід наводити в текстах наукових робіт у формі цифр із наріщенням, що може складатися з однієї літери, коли закінчення

має два голосні звуки, приголосний чи *й* (*2-ї частини тексту, 90-х років, 12-й варіант*), або двох літер, коли закінчення має приголосний і голосний (*90-ті роки, 10-та спроба*). Утім коли кілька порядкових числівників ужито один за одним, то літерне наріщення треба наводити лише до останнього числівника (*2, 4, 6 і 8-й варіанти; 20–30-ті роки минулого століття*). Зауважимо, що наріщень не мають: а) порядкові числівники, що стоять після іменника (*розділ 8, у таблиці 14*); б) порядкові числівники в датах (*16 березня 2014 року*); в) римські цифри (*XII Мовознавчі студії, XXI століття*).

Висновки. Учнівські науково-дослідницькі роботи – ефективний вид наукової діяльності в досягненні концептуальних для сучасної шкільної освіти особистих і метапредметних результатів. До того ж розвиток мовнокомунікативної компетентності є одним із важливих завдань, що розв'язується у процесі такої роботи. Наукове дослідження потребує від учня вмінь не лише опрацьовувати і знаходити потрібну інформацію в довідковій, навчальній і науковій літературі, «розгортати» і «згортати» текст наукового стилю мовлення, публічно виступати та обґрунтовувати свою думку в процесі дискусії, а й, з одного боку, грамотно (з дотриманням літературних норм на всіх мовних рівнях) створювати наукове висловлення, а з іншого – редагувати його.

Сподіваємося, що учні – члени МАН, а також їхні наукові керівники ретельно проаналізують схарактеризовані в нашій статті типові порушення літературних норм у писемному науковому мовленні старшокласників. Це сприятиме підвищенню рівня мовної культури майбутніх науково-дослідницьких робіт не лише в секції «Українська мова», а й в інших напрямках учнівських наукових досліджень.

Література

1. В а ш у л е н к о М. Проблема культури мовлення в наукових дослідженнях із педагогічних наук / М. Вашуленко // Наукові записки. Серія «Філологічна». – Острог: Вид-во Національного університету «Острозька академія», 2012. – Вип. 22. – С. 174–181.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / кер. вид. проекту П. М. Мовчан, В. В. Німчук, В. Й. Клічак; Ін-т укр. мови НАН України, Ін-т мовознавства НАН України, Всеукраїнське тов-во «Просвіта» ім. Т. Шевченка. – К.: Дніпро, 2009. – 1332 с.
3. Г о л о в а щ у к С. Словник-довідник з українського літературного слововживання / С. Головащук. – К.: Наук. думка, 2004. – 448 с.
4. М а ц ь к о Л. Українська наукова мова (теорія і практика): навч. посіб. / Л. Мацько, Г. Денискіна. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2011. – 272 с.
5. Нові слова та значення: словник / Ін-т укр. мови НАН України; уклад. Л. В. Туровська, Л. М. Василькова. – К.: Довіра, 2009. – 271 с.
6. С е м е н о г О. Культура наукової української мови: навч. посіб. [для студ. вищих навч. закладів] / О. Семеног. – К.: ВП «Академія», 2010. – 216 с.
7. Я р м о л ю к А. Класифікація помилок у творчих роботах учнів / А. Ярмолук // Укр. мова і л-ра в школі. – 2002. – № 7. – С. 4–8.

Лариса ВАРЗАЦЬКА,
старший науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України,
кандидат педагогічних наук, доцент

ТИПОЛОГІЯ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В СИСТЕМІ КОМПЕТЕНТІСНОЇ ОСВІТИ

В умовах компетентісної мовної освіти відбувається істотне трансформування типології і структури уроків української мови, що зумовлюється сутністю дослідного учіння, його орієнтацією на вдосконалення вмінь і навичок використовувати здобуті мовні знання як інструмент інтелектуального, творчого й морального розвитку.

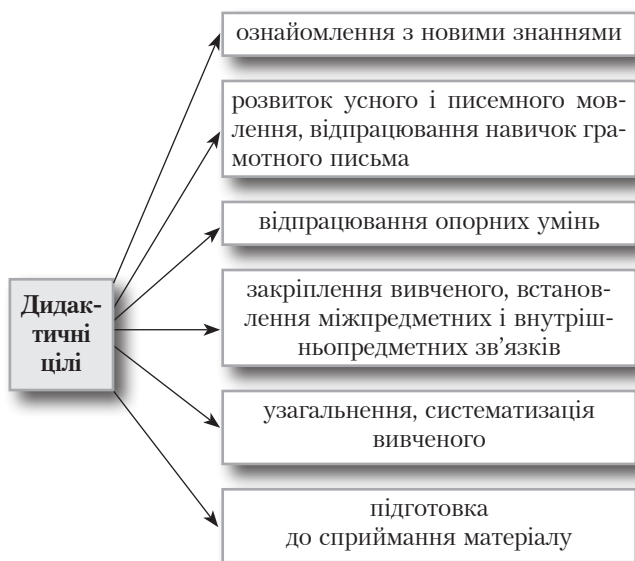
Трансформація навчально-виховного процесу програмує:

- системне використання внутрішньопредметних, міжпредметних зв'язків, міжпредметної інтеграції з метою формування узагальнених способів пізнавальної й мовленнєвої діяльності;

- планування сукупності мовних і мовленнєвих завдань, організаційних форм навчання в системі уроків, відведених на вивчення певної теми, розділу; орієнтиром для конструювання системи уроків при цьому слугує сукупність дидактичних цілей уроку (див. схему);

- забезпечення варіативності подачі навчального матеріалу з урахуванням учнівського суб'єктного досвіду, завдяки чому створюється для учня можливість вибору завдання, способу його виконання, контролю й оцінки.

Схема



Типологію уроків рідної мови і мовлення визначаємо за сукупністю таких основ, як:

цільова – доцільність використання внутрішньопредметних, міжпредметних зв'язків, міжпредметної інтеграції на кожному з етапів опанування морфологічних категорій і форм, розвитку словесної творчості учня та його здатності до цільовизначення власної діяльності;

мовна – лінгвістична природа виучуваного мовного матеріалу;

тематична – соціокультурна змістова лінія: урок на морально-етичну тему, про природу, світ культури;

мовленнєва – вид мовленнєвих завдань за типом, стилем, жанром, формою (усною чи писемною), за рівнем творчості, за мірою допомоги;

діяльнісна – оптимальне співвідношення емоційно-образного і логіко-поняттєвого компонентів пізнання та словесної творчості як передумова засвоєння матеріалу на діяльнісній основі: через зіставлення, переконструювання, встановлення внутрішньопредметних і міжпредметних зв'язків з метою формування узагальнених способів пізнавальної й мовленнєвої діяльності; поєднання когнітивних, креативних, оргдіяльнісних умінь для розвитку рефлексійних навичок;

організаційна – тривалість уроку, раціональне поєднання різних видів діяльності (колективної, парно-групової, індивідуальної); урізноманітнення форм уроку такими заняттями, як екскурсія, урок-інтерв'ю, роздуми на природі, урок-дослідження, урок захисту проектної діяльності.

З огляду на сукупність означених параметрів виокремлюємо шість типів уроків української мови у 5–7-х класах:

- **урок засвоєння нових знань**. Розрізняємо два його підтипи: а) інтегрований урок для введення блоку найважливішого матеріалу; б) неінтегрований урок опанування нових видових знань, що ґрунтується на попередньо сформованому базовому змісті виучуваного;

- **урок закріплення і застосування знань, умінь, навичок (неінтегрований)**. Особливість його в тому, що мовленнєві завдання є супровідними;

- **інтегрований урок узагальнення і систематизації мовних знань з певного розділу**. На такому уроці акцентуються мовні завдання, широко використовуються опорно-узагальнювальні таблиці, схеми, а мовленнєві завдання є супровідними;

- **інтегрований урок розкриття виражальних можливостей виучуваних мовних засобів, розвитку словесної творчості**. Його проводять на прикінцевому етапі опанування певної програмової теми у структурі навчально-виховного процесу. Тренувальні завдання в цьому разі недоцільні, акцент робиться на вдосконаленні мовленнєвих умінь, зокрема стилістичних;

- **інтегрований урок формування особистості учня-читача, його інтересів, ціннісних орієнтирів**;

- **урок контролю**. Розрізняємо три його підвиди: а) урок самостійного розв'язання мовних і мовленнєвих завдань у їхньому взаємозв'язку; б) урок зв'язного мовлення, на якому мовні завдання є супровідними; в) урок аналізу учнівських робіт.

Зразки інтегрованих уроків розробила творча група вчителів Києва та Львівської області у процесі експериментального дослідження. З ними можна ознайомитися на сторінках «Дивослова»:

- урок первинного введення блоку найважливішого мовного і мовленнєвого матеріалу на тему «Займенник як частина мови» (6 клас) учительки київської гімназії «Столиця» Тетяни Биконь – № 9, 2012 р.;

- урок узагальнення і систематизації мовних і мовленнєвих знань на тему «Службові частини

мови та вигук» (7 клас) учительки гімназії № 154 м. Києва Наталії Білокінь – № 11, 2013 р.;

- урок формування особистості учня-читача, його інтересів, ціннісних орієнтирів на тему «Краса врятує світ, якщо світ урятує красу» (6 клас) учительки Малобілинської СЗШ І–ІІ ступенів Самбірського району Львівської області Галини Дідух – № 2, 2013 р.

Інтегрований урок розкриття виражальних можливостей виучуваних мовних засобів і розвитку словесної творчості проілюструю двома власними розробками, поданими нижче.

СТИСЛИЙ ПЕРЕКАЗ НАУКОВОГО ТЕКСТУ. ІМПРОВІЗОВАНІ ТА ПІДГОТОВЛЕНІ РОЗПОВІДІ, РОЗДУМИ, ТВІР-ВРАЖЕННЯ

5 клас

Соціокультурна змістовна лінія. **«Я – у світі культури».** (Наріжні камені нашої духовності.)

Тип уроку: інтегрований урок розкриття виражальних можливостей виучуваних мовних засобів, розвитку словесної творчості.

Основні дидактичні й розвивальні цілі:

удосконалення узагальнених умінь зв'язного мовлення, розвиток умінь ставити запитання за змістом частин тексту, створювати розповіді, роздуми, письмово переказувати науковий текст, оцінювати та вдосконалювати власне мовлення;

розвиток умінь цілевизначення діяльності, планування її, контролю, рефлексії, умінь працювати у групі та самостійно;

вироблення вміння вести дослідницьку діяльність і нотувати свої результати.

Супровідні дидактичні й розвивальні цілі:

вироблення умінь сприймати твори літератури, музики, образотворчого мистецтва;

удосконалення вміння знаходити суголосні твори різних видів мистецтва до аналізованих текстів, інсценізувати твір;

розвиток читацьких інтересів, навичок читання, зокрема виразного.

Виховні цілі:

формування громадянської мужності, патріотизму, прищеплення любові до рідної культури, слова.

Зінтегровано:

зміст предметів	види діяльності
українська мова і література; історія	дослідницька діяльність; сприймання музики, живопису, народної пісні; «читання» портрета; словесне малювання

Перебіг уроку

Епіграф: Прозріє народ мій.

І волю дістане...

І. Огієнко

Формування задуму висловлювання.

Актуалізація суб'єктного досвіду, опорних знань. Мотивація словесної творчості.

Цілевизначення і планування діяльності.

♦ Уважно розгляньте обкладинку книжки І. Огієнка «Богдан Хмельницький» (К., 2004). Що «розповідає» портрет гетьмана?

Презентація випереджувального завдання групи «Ми – історики».

Повідомлення 1-ше.

Як називалися керівні особи в козацькому війську.

Гетьман – виборний ватажок козацького війська, верховний правитель України.

Полковник – старший військовий чин; в Україні у XVIII ст. очолював адміністративно-територіальну і військову одиницю – полк.

Сотник – особа, що очолювала сотню; спочатку його обирали козаки, а згодом призначав гетьман або цар.

➤ Одне зі слів на позначення козацької старшини введіть у речення.

Повідомлення 2-ге. **Як називалася держава Б. Хмельницького.**

Однієї усталеної назви для держави Хмельницького не було. Найчастіше трапляються назви Русь, Руська Земля, Козацька Земля, Україна, Військо Запорозьке. Вища влада належала гетьманові, проте найважливіші рішення ухвалювали на загальній військовій раді. Керувати державними справами гетьманові допомагала ге-



неральна старшина. До неї входили генеральний писар, генеральний обозний, двоє генеральних осавулів, двоє генеральних суддів.

Територія Війська Запорозького поділялася на полки і сотні, управління якими здійснювали полковники й сотники.

[?] Яка група лексики переважає у повідомленнях групи «Ми – історики»? Чим це зумовлено?

Складання імпровізованих роздумів на основі інтегрованої діяльності. Прочитайте або послухайте народну пісню, а потім розгляньте ікону Покрови Пресвятої Богородиці з портретом Б. Хмельницького (кінець XVII ст.) у книжці В. Власова та О. Данилевської «Вступ до історії України».



Чи то не хміль,

Що коло тичин в'ється?

Он той то Хмельницький,

Що з ляхами б'ється...

Становили собі ляхи

Дубовії хати,

Ой прийдеться вже ляшенькам

В Польщу утікати.

♦ Які рядки допомагають осмислити основну думку пісні?

♦ За що уславлює народ гетьмана?

♦ Поміркуйте, що єднає народну пісню і твір іконопису.

♦ Які почуття і думки пробуджують ці твори? Відповіді запишіть.

Творення усних і письмових підготовлених та імпровізованих висловлювань.

Мотивація пізнавальної і мовленнєвої діяльності.

♦ Прочитайте текст, поділіть його на логічно закінчені частини. За змістом кожної з частин сформулюйте запитання.

Україна стогнала під тяжким ярмом. Усе чекало тільки іскри, аби відразу спалахнути ясним вогнем.

І тоді серед різних кривд, які українським людям робилися, натрапили на одного чоловіка, у котрого відібрали пасіку. І та пасіка наробила лиха на всю Польщу.

І був тим чоловіком сотник Богдан Хмельницький. Відібрано йому батьківщину – хутір Суботів. Та ще як! Наслали людей, як самого Хмельницького вдома не було, знищили його майно, а сина так канчуками вибили, що він з того помер. Став Хмельницький своїх кривд доходити, та його як бунтівника всаджено до в'язниці.

Після арешту Хмельницький утікає на Запорозьку Січ. Здобуває підтримку запорожців, його обирають гетьманом. Далі Хмельницький домагається союзу проти поляків з давнім ворогом козацтва – кримськими татарами (За М. Грушевським).

Літературно-музична композиція (фрагмент).

1-й учень.

Зацвів мак червоний кругом по долині,

Несуться веселі пісні:

Це військо козаке спішить Україні

Здобути всерадісні дні.

Цвіте мак червоний кругом по долині,

І стеляться співи веселі:

Здобудуть народові волю ще нині

Незламні полки ці, скелі.

2-й учень.

Вставай, Україно, ти спала вже досить,

Уся вже палаєш в огні.

Он ворог, як смерть, все руйнує і косить,

Мчить по тобі на коні!

Замучив нас ворог у рабстві тяжкому,

Дістанем права боротьбою.

Погибель насильникам нашого дому –

До бою, до бою, до бою!

І. Огієнко

Сприймання музики. Звучить увертюра до опери «Тарас Бульба» М. Лисенка або «Український марш» О. Боровиковського.

«Мікрофон». Обмін враженнями від мистецьких творів.

Дидактична гра «Ми – екскурсоводи». Робота у групах. Підготуйте повідомлення для проведення екскурсії, використовуючи подані тексти та власні враження від експозицій музею українського гетьманства або історичного музею в Києві.

1-ша група. *Проеціюється карта «Українська козацька держава у 1649 році».*

Славні перемоги. 1649 рік

Під Жовтими Водами, Корсунем, Пилявцями, Костянтинівим, Збаражем козаки розгромили поляків ущент. Ціла Польща залишилася без війська та оборони.

Навколо Україна, як море, хвилювалася. Підіймалося селянство, зброїлося, вибивало або проганяло панів. Нищило панські двори й костіоли. Тікали пани куди видно, аж на саму Віслу тікали.

За короткий час духу панського та польського не стало в Україні. У кому український дух жив, до війська українського приставали. А люди українські співали:

Ой нема лучше, та нема краще.

Як у нас на Вкраїні!

Та немає ляха, та немає пана –

Не буде зміни!

За М. Грушевським

➤ Які речення з однорідними членами вжито у тексті? З якою метою? Доповніть речення і записіть.

Перші перемоги військо Богдана Хмельницького здобуло під Козаки розгромили За короткий час в Україні не стало

2-га група.

Розбіжність вимог народу і його проводу

Славна перемога під Пилявцями відкрила дорогу в саму Польщу. Військо й проводирі, особливо Іван Чорнота, вимагали від Хмельницького використати добру нагоду і негайно рушати на Варшаву. Та Богдан вагався і вів непотрібні перемовини. Він хотів бути лояльним до короля, воюючи з його панством.

«За короля – проти королев'ят!» – це стало гаслом ідеології Богдана Хмельницького: перемогти свавільне панство і віддати владу королеві, а той дасть усе для українського народу.

Для народу ж програма була чітка: цілком визволитися від Польщі й жити далі без поляка і без пана. Розбурханий простий люд щонайперше хотів скинути з себе панщину, а власне про те Хмельницький мало думав.

Це була найбільша помилка всієї праці Хмельницького. Коли б гетьман зрозумів був потреби селянства і на нього оперся, то вже року 1648 міг би мати найбільшу в Європі армію, яка легко виконала б усі Богданові задуми (За І. Огієнком).

➤ Поставте запитання екскурсоводів. Які думки викликали у вас повідомлення екскурсоводів? Чи поділяєте ви точку зору Івана Огієнка? Свою позицію аргументуйте.

3-тя група. *Проеціюється картина М. Івасюка «Вїзд Богдана Хмельницького до Києва грудня 1648 року» з книжки В. Власова та О. Данилевської «Вступ до історії України» (К., 2001, с. 171).*

І дзвонять в Києві всі дзвони

У січні 1649 року Богдана Хмельницького вітали на Софійському майдані з великою радістю і почестями. Славили гетьмана як визволителя. Називали його новим Мойсеєм. Як Мойсей свій народ увільнив з неволі єгипетської, так Хмельницький увільнив Україну з неволі польської.

Богдан Хмельницький проголосив державність України. Благословив молоду державу митрополит Сильвестр Косів.

Єрусалимський патріарх Паїсій, що гостив у Києві, поблагословив Хмельницького. Він же дав гетьманові титул: князь Русі.

У намірах Хмельницького настав вирішальний злам – він починає думати про самостійність України.

1649 рік став переломним у ході Великого українського повстання. Досі гетьман мав перед очима козацькі потреби. Тепер зрозумів, що це справа дрібна. Треба думати про увільнення від Польщі всього українського народу, щоб він міг жити правильно і сам правити під охороною козацького війська.

«...Виб'ю із лядської неволі весь руський (тобто український) люд. Попереду я воював за свою шкоду і кривду. Тепер буду воювати за нашу православну віру (знаємо, що в тім часі православна віра вважалася за знак української народності).

Поможе мені в цьому вся чернь (простий народ)», – казав Хмельницький (За М. Грушевським).

Учитель. За біблійними оповіданнями, Мойсей сорок років водив юдеїв по пустелі й вивів з єгипетської неволі. Привів свій народ у землю обітовану (обіцяну Богом), у землю добру й простору, у землю, що тече молоком і медом.

[?] Як ви гадаєте, чому автор, розповідаючи про Богдана Хмельницького, згадує Мойсея?

[?] Чому 1649 рік став переломним у ході Великого українського повстання? Відповідаючи на питання, у разі потреби скористайтеся поданою опорою.

Попереду Богдан _____ воював за козацькі _____ . Тепер поставив собі за мету вибити із _____ весь _____ .

Складання імпровізованих роздумів за мотивами народної пісні та наукового тексту.

1. Розгляньте портрети сподвижників Б. Хмельницького і прочитайте текст.

На мультимедійну дошку проеціюються портрети Кривоноса, Богуна, Нечая, Морозенка.

Між двома вогнями опинилася молода Українська держава. Королівська Польща прагнула панувати на родючих чорноземах України. А Туреччина з татарвою загрібали ясир – живих людей гнали на торжища. Гетьман Богдан Хмельницький зі своїми *лицарями* кидався то в один бік, то в другий рятувати рідний край. Тому і возвеличила рідна земля піснями батька Богдана та його *сподвижників* – Максима Кривоноса, Івана Богуна, Данила Нечая, Морозенка (За А. Гумницькою та Є. Кучеренко).

➤ З якою метою вжито в тексті виділені слова? До якої частини мови вони належать? Визначте рід і число їх.

2. Словникова робота.

Лицар – 1) *іст.* західноєвропейський середньовічний феодал, який належав до військово-дворянського стану; воїн з важким озброєнням і спорядженням; 2) *іст.* вільний козак-запорожець, якому властиві козацька доблесть і воєнне мистецтво; 3) *перен.* самовідданий, благородний захисник кого-, чого-небудь; 4) *перен., розм.* вихована, підкреслено чемна людина (СУМ, т. IV).

Робота в парах. Сформулюйте запитання до опрацьованого тексту, усно дайте відповідь на них.

◆ Закінчіть речення.

Рідна земля возвеличувала піснями своїх рятівників: батька Богдана та його несхитних лицарів – Максима Кривоноса,

◆ Прочитайте уривок з народної пісні «Ой Морозе, Морозенку...». Чому вся Україна оплакує славного козака Морозенка?

Ой Морозе, Морозенку,
Ти славний козаче,
За тобою, Морозенку,
Вся Вкраїна плаче.
...То не грім в степу грохоче,
То не хмара світ закрила, –
То татар велика сила
Козаченьків обступила.
Бились наші козаченьки
До ночі глухої, –
Козаків лягло чимало,
А татарів втрое.
Ні один козак не здався
Живим у неволю,
Жоден козак не вернувся
Із бою додому.
Не вернувся й Морозенко,
Голова завзята.
Замучила удалого
Татарва проклята.

[?] Які картини малюють у вашій уяві виділені рядки пісні?

«Учімося імпровізувати».

1-й крок. Послухайте народну пісню «Ой Морозе, Морозенку...» та однойменний твір Станіслава Людкевича (зі збірки «Галицько-Руські народні мелодії»).

2-й крок. Осмисліть повідомлення вчителя.

Обробка історичної пісні «Ой Морозе, Морозенку...» про загибель одного із соратників Хмельницького створена в 1910 році. Ця сповнена драматизму розповідь про смерть героя привабила Станіслава Людкевича сво-

єю високою ідеєю – герой гине, проте справа його та пам'ять про нього безсмертні.

Музика фортепіанного вступу до твору імітує важку ходу траурної процесії, «готуючи» скорботні інтонації чоловічого хору, що незабаром вступить: стриманий темп, відповідний характер виконавця, постійна опора на мінорну тоніку.

3-й крок. Поміркуйте, чи суголосні ці мистецькі твори. Чим саме? Яким постає у вашій уяві лицар землі української – Морозенко?

Написання творчої роботи (на чернетці).
Тема: «Що з почутого і побаченого на уроці мене найбільше вразило».

Читання та виправлення написаного.

Рефлексія, оцінювання.

Домашнє завдання. Доповнити, зредагувати та записати викінчений варіант творчої роботи. Прочитати історичну фреску «Останні хвилини лицаря» з книжки С. Плачинди «Козаки в Дюнкерку» (К., 2003).

Завдання для проектної діяльності.

1. Підготувати розповідь «Несхитні лицарі землі української».

Рекомендовані джерела

1. Слабошпицький М. З голосу нашої Клію / М. Слабошпицький. – К., 1999.

2. Плачинда С. Що хоробрість здобувала, те довірливість втрачала / С. Плачинда // Плачинда С. Козаки в Дюнкерку / С. Плачинда. – К., 2003.

3. Огієнко І. Недоспівана пісня / І. Огієнко // Огієнко І. Богдан Хмельницький / І. Огієнко. – К., 2004.

2. Дібрати до розповіді суголосні твори живопису, музики; обґрунтувати свій вибір.

3. Створити літературно-музичну композицію за мотивами оповідання С. Васильченка «Мороз» та виконати її для учнів початкових класів.

СТИСЛИЙ ПЕРЕКАЗ НАУКОВОГО ТЕКСТУ.

ІМПРОВІЗОВАНІ ТА ПІДГОТОВЛЕНІ РОЗПОВІДІ, РОЗДУМИ

6 клас

Соціокультурна змістовна лінія. «Я – у світі культури». (Наріжні камені нашої духовності.)

Тип уроку: інтегрований урок розкриття виражальних можливостей виучуваних мовних засобів, розвитку словесної творчості.

Основні дидактичні й розвивальні цілі:

удосконалення узагальнених умінь зв'язного мовлення, розвиток умінь ставити запитання за змістом тексту, створювати розповіді, роздуми, словесні малюнки, оцінювати та поліпшувати власне мовлення;

розвиток умінь цілевизначення діяльності, планування організації пізнання, контролю, рефлексії, умінь працювати в парі, групі, самостійно; вироблення вмінь дослідницької діяльності.

Супровідні дидактичні й розвивальні цілі:

розвиток умінь сприймати твори літератури, образотворчого мистецтва, музики;

удосконалення вмінь добирати до аналізованих текстів суголосні твори різних видів мистецтва, уміння виразно декламувати поезію.

Виховні цілі:

формування громадянської мужності, патріотизму, плекання любові до рідної культури, слова.

Зінтегровано:

зміст предметів	види діяльності
українська мова і література; історія	дослідницька діяльність; сприймання та оцінка тексту, музики, живопису; словесне малювання, декламування

Перебіг уроку

Епіграф: Вставай, Україно...
До бою, до бою, до бою!

І. Огієнко

Формування задуму висловлювання.

Мотивація словесної творчості.

Актуалізація суб'єктного досвіду, опорних знань.

Цілевизначення і планування діяльності.

Декламування поезії.

Проеціються на дошку портрет Богдана Хмельницького, репродукція пам'ятника гетьманові у Києві та текст поезії.

Стелилась слава в час Богдана
І на баскому вигравала;
Й держава зоряна й кохана
Майнула крильми Ідеала.

Стелилась слава в час Богдана
Й орлом надзоряним шугала,
І затяглась нам рабська рана,
І повиймались труйні жала!

І. Огієнко

➤ Виділіть найважливіші в тексті слова.

♦ Які дієслова передають велетенський духовний злет народу в боротьбі за волю України?

♦ Якою поетові уявляється омріяна віками воля?

♦ Якими образними словами утверджує І. Огієнко дух національного прозріння народу, що розірвав пута гніту, рабства, покори?

♦ Чому у вірші повторюється перший рядок?

♦ З якою метою вжито речення з окличною інтонацією?

♦ Запишіть із пам'яті два поетичні рядки.

Сприймання музичного твору. Звучить аудіо-запис пісні «Запорожців слава» (слова С. Грицюка, музика В. Книш).

[?] Який мотив об'єднує музику і вірш? Які рядки вірша можна використати як загальний заголовок до означених мистецьких творів?

♦ Перечитайте вірш, знайдіть речення прості з однорідними членами та складні. Побудуйте до них схеми. До поданих слів доберіть спільнокореневі, утворіть із ними словосполучення.

І варіант

ІІ варіант

Лицар, герой, звияжець Повстанці, козаки, запорожці

Побудова усних і письмових підготовлених та імпровізованих висловлювань.

Дидактична гра «Ми – екскурсоводи». Проведіть уявну екскурсію «Славні перемоги повстання під проводом Б. Хмельницького». За основу розповіді для екскурсантів візьміть поданий текст, доповніть його власними враженнями від екскурсії до музею українського гетьманства, історичного музею в Києві.

1-ша група.

Збараж та Зборів – наша слава! 1649 рік

У січні 1649 року Польща стала знову готуватися до нападу на Україну. Не спали й українці – скрізь знову з'явилися ватажки. Гарасько – в Острозі, Кривоносенко – Максимів син – на Поліссі, Донець – у Заслав'ї. У травні знялося повстання в Києві, і за три дні не зосталося й сліду від унії та католицтва.

1 липня 1649 року розпочався страшний бій під Збаражем. (Це місто з усіх сторін оточене водою, а кругом ліси, озера й болота, недобрі для ворожої кінноти. Тому поляки обрали місцем бою Збараж.)

У битві польське військо на чолі із запеклим Яремою Вишневецьким не могло перемогти козаків, тож залягло в малодоступному Збаражі. Облога міста затягнулася. У Збаражі скоро розпочався голод, пішли хвороби, серед воєначальників незгода – якраз добрий час, щоб легко покінчити зі Збаражем, як того вимагала від гетьмана вся козацька старшина. Та Богдан того не робив, боязко оглядаючись на короля.

Осмілілі поляки почали вести таємні переговори з ханом Ісламом-Гіреєм, щоб він покинув козаків і поєднався з ними.

У цей час король польський Ян Казимир очолив велике військо й помалу відступав, урешті став під містом Зборовим. Тоді Хмельницький, позоставивши частину війська під Збаражем, кинувся на Зборів. Із ним був і хан Гірей.

5 серпня 1649 року зрання лив сильний дощ. Під Зборовим розпочалася запекла різанина. Бій точився до ночі, поляки скрізь були побиті. Ще мале зусилля – і все буде покінчено, а татари вже ціляться схопити короля. І раптом Богдан кричить: «Згода! Згода!» – і наказує спинити бій. Він не хотів, щоб християнський король попався в бусурменські руки... І бій спинився.

Полякам, які облягли у Збаражі, було оголошено волю, чому ті не йняли віри... А по Волині та Литві все й далі горіло. Там бій не припинявся, там сильно бився Стецько Подобайло з литовським гетьманом Янушем Радзівіллом. Особливо завзято вів бої проти литовського гетьмана переяславський полковник Кричевський (за І. Огієнком).

➤ Поставте запитання «екскурсоводам». Запишіть їх.

2-га група.

Полковник Кричевський з орлами гуляє

Польське командування виробило стратегічний план, як придушити національно-визвольний рух українців: зобов'язати литовського гетьмана Януша Радзівілла захопити Київ і вдарити в тил українському війську.

Хмельницький, відчувши смертельну загрозу з тилу, призначає полковника Кричевського наказним гетьманом, дає в його розпорядження 10-тисячний корпус кінноти. Наказ гетьмана: не допустити армію Радзівілла в Україну, не дозволити взяти Київ та зайти в тил українському війську.

Ось тут і розкривається у Кричевського талант полководця. Він починає стрімкий марш із Києва до Чорнобиля. Обирає маршрут через уцілілі від пограбувань райони і забезпечує потреби війська в продовольстві та фуражі. У Чорнобилі до наказного гетьмана приєднуються полки Чорнобильський, Овруцький та окремих – Григорія Голоти. В основі полків були не навчені воєнного ремесла селяни й міщани.

Литовське військо було вдвічі більше і в основному складалося з вимуштрованих підрозділів німецьких піхотинців та драгунів. Радзівілл мав 60 гармат, Кричевський – лише 5. Тому наказний гетьман вирішив переполовинити, виснажити, знекровити вороже військо за рахунок маневру, фактора несподіваності та стрімких зухвалих атак на вихідних напрямках.

Під вечір 30 липня 1649 року Кричевський на чолі відбірних вершників блискавично об'їхав передові позиції ворога (цей маневр згодом використовували всі армії світу під назвою «розвідка боєм»). Він усе побачив, що треба.

І на світанні 31 липня Кричевський розпочав масову атаку силами 10-тисячного корпусу кінноти. Три тисячі вершників очолив сам, із протилежного кінця зухвало ввірвався у розташування литовців з криками «Аллах! Аллах!» – імітуючи татарську орду. Зчинилася паніка. Це було повною несподіванкою для Януша Радзівілла і його війська. Доки литовський гетьман оговтався і став використовувати свої кількісні переваги військ та артилерії, він утратив третину вояків.

Почалася люта січа, в якій українські козаки, міщани, селяни на чолі з наказним гетьманом своєю стійкістю, хоробрістю, небаченим героїзмом, ціною жертв вирвали перемогу з рук переважаючих сил ворога... (За І. Огієнком).

➤ Розгорніть думку кількома реченнями. Запишіть.

Литовське військо вдвічі переважало сили українських повстанців, тому наказний гетьман Кричевський вирішив Маневром, стрімкими зухвалими атаками, масованим ударом ... вирвали ... перемогу з рук переважаючих сил ворога.

Виразне читання. Прочитайте опис бою 31 липня 1649 року під керівництвом полковника Кричевського. (*Звучить музичний супровід.*)

Козаки затаїлися не пропустити ворога до Києва, в серце України, тож дзвін шабель, ревисько гармат і грім мушкетів здіймалися аж до неба, а дике іржання, крики пораних та розчавлених, стогін і прокльони набули такої громохкості, що, здавалося, саме пекло виверглося з-під землі, й клекотіло, і кривавилося, й осатаніло ревла, жахаючи сонце не небо, і птахів, і звірів довкруг. Рубалися від самісінького світання, без спочинку, без обіду, схудлі, запилюжені, обливаючись потом і кров'ю.

О Україно-Мати, се ж за тебе, за твою волю загинуть твої сини всі до одного (*За І. Огієнком*).

➤ Виділіть найважливіші слова в описі лютої січі. З якою метою вжито нагромадження однорідних присудків? Яку картину вони малюють у вашій уяві?

◆ Прочитайте текст. Доберіть до нього заголовок, обґрунтуйте його точність.

Звечоріло. Литовський гетьман раптом зупинив свого коня і дав знак своїм відступити, відійти, бо побоювався темряви. Адже він утратив половину війська свого. Зазнали втрат і козаки. Наразі вони, важко дихаючи і озираючись, ніби не впізнаючи світу білого, опинилися майже в оточенні.

Коли зовсім стемніло, Станіслав-Михайло Кричевський, перев'язаний, уже лежачи на ношах і час від часу неприємно, – наказав скликати козацьку раду.

Розмова коротка: відходити. Тихо, непомітно для ворога – через яруги. Йти швидко на Київ. Там копати шанці, не дати литовцям захопити Київ, прорватися в тил Хмельницькому. Кричевський як міг керував відступом. Справді відходили непомітно для ворога. А коли біля Кричевського лишилося півсотні сердюків, що мали супроводжувати й охороняти наказного гетьмана, він тихим голосом сказав таке, що всіх приголомшило: «А мене залиште на полі бою».

Спочатку козаки не йняли віри. Такого наказу ще ніхто у світі не проголошував. Стояли розгублені. Тоді Кричевський, перемагаючи біль, голосніше і твердіше мовив: «Віднесіть мене на поле бою й покладіть між убитими і тяжкопораними. Біля мого вбитого коня покладіть...»

Віднесли, поклали і стали в нерішучості. «Спасибі, – сказав. – А тепер швиденько відходьте. Нічого, хлопці, я їх затримаю, якщо доживу до ранку. Прощайте!»

Так, він мусив будь-що дожити до ранку. Для сього попросив залишити йому кухоль холодної води. А до ранку ще так далеко, хоча літня ніч коротка. Але коли біле полотно, що ним перев'язані рани, набубнявіло від крові, коли все тіло ніби горить в огні, а дихати стає все важче й важче, тоді кожна хвилина здається вічністю. Та ще коли все поле стогне і марить вустами тяжкопораних і дико хропуть коні, конаючи. А він мусить терпіти... (За С. Плачидою).

Парна діяльність. Сформулюйте запитання за змістом тексту, дайте відповіді на них.

«**Мікрофон**». «Прочитавши історичну фреску “А мене залиште на полі бою”, я відчув, що ...»

◆ Послухайте текст, розгляньте портрет М. Кричевського.

Найвидатніший лицар в історії

Находив ранок 1 серпня 1649 року... Кричевський, спливаючи кров'ю, допив останній ковток з кухля й полегшено зітхнув: на полі бою з'явилися литовці. Бачив їх, як у тумані. Його помітили. Невдовзі з'явився сам Радзівілл, якого вже не міг розгледіти Кричевський: чорні й жовті кола попливли перед очима. Чув лише його голос: «Лікарів сюди! Перев'язати пана гетьмана! Вина йому... Всіх українців поховати належно».

Потім, коли Михайлові після перев'язок і вина трохи полегшало, Радзівілл запитав: «Чи не скаже пан Кричев-

ський, де зараз Хмельницький?» З останніх сил прокавав: «Хмельницький наближається сюди з 30-тисячним військом. Буде тут за два-три дні».

Радзівілл вразило й отсе намагання вмираючого Кричевського дезорієнтувати, залякати ворога свого – більше питань не ставив.

Кричевському гіршало. «Чи не хочете попа?» – запитали лікарі. «Тут треба сорок попів». – «Тоді, може, ксьондза?» – «Хочу холодної води».

Він помер, коли всі його побратими були поховані за велінням Радзівілла в дев'ятнадцятьох братських могилах.

Радзівілл наказав зняти маску з обличчя покійного (завдяки цьому маємо бодай посмертний портрет Кричевського) і поховати з почестями, за українським звичаєм насипати високу могилу.

Підійшли офіцери до Радзівілла, нагадали:

– Треба поспішати на Київ.

– Я не буду переступати через труп найвидатнішого лицаря людської історії, – твердо мовив Радзівілл (він теж був лицарем). І наказав готуватися до відступу. До сього спонукали, як зазначає доктор історичних наук В. Степанков, і великі втрати: загинуло 17 тисяч литовських і німецьких вояків, витрачено майже всі боєзапаси – лишилася бочка пороху, знекровлена армія неспроможна була проводити наступальні операції.

Його, Кричевського, ховали як переможця.

А переможені відступали (*С. Плачинда*).

«Мікрофон». «Прослухавши історичну фреску С. Плачинди “Найвидатніший лицар історії”, я зрозумів ...»

Сприймання пісні. *Звучить аудіозапис пісні «Не спи, моя рідна земля...» у виконанні гурту «Мандри» (керівник гурту і автор пісні Сергій Фоменко).*

[?] Що єднає пісню з твором С. Плачинди?

«Мікрофон». Обмін враженнями.

Повідомлення групи «Ми – історики».

Зборівська угода

9 серпня було підписано вигідну для козаків Зборівську угоду. Україна одержала національно-територіальну автономію в Польській державі. Козаків реєстрових установлювалося 40 тисяч люду. Всі посади в Україні мали займати тільки православні. Король зобов'язувався скасувати унію, забрати єзуїтів з України. Та Зборівську угоду поляки, звичайно, не виконали. До того ж у цьому трактаті про селянство, себто про відмову чи обмеження панщини, не було ні словечка. Селянство повстало, билосся, гинуло сотнями тисяч, а Хмельницький про його соціальну долю мало дбав.

Тим часом король розпочав переговори з ханом, щоб той покинув козаків. Зрештою підписав угоду про вічну дружбу й зобов'язався платити ханові щорічну данину 90 тисяч злотих. Це була велика загроза для Б. Хмельницького (*За І. Огієнком*).

Завдання-узагальнення. Які висновки маємо зробити ми, українці, зі славетних перемог козацького війська під Збаражем, Зборовим, на підступах до Києва?

Написання творчої роботи (на чернетці).

Теми (на вибір):

✓ Яким постає в моїй уяві наказний гетьман Станіслав-Михайло Кричевський.

✓ Мої роздуми над вчинком гетьмана Радзівілла.

✓ Лицар – у моєму розумінні.

Колективне обговорення, редагування творів.

Рефлексійна діяльність.

Домашнє завдання. Обов'язкове. Удосконалити і записати викінчений варіант твору. За бажанням. Створити літературно-мистецьку композицію «Під містечком Берестечком ми на битву стали» (*Й. Струцюк*).

Література

1. Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. Амонашвили. – Минск, 1990.

2. Бацевич Ф. Нариси лінгвістичної прагматики: моногр. / Ф. Бацевич. – Л.: ПАІС, 2010.

3. Бондаревська Є. Гуманістична парадигма особистісно зорієнтованого навчання / Є. Бондаревська // Педагогіка. – 1997. – № 4.

4. Варзацька Л. Українська мова й мовлення. Розвивальне навчання в початкових класах: навч.-метод. посіб. / Л. Варзацька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2012. – 360 с.

5. Варзацька Л. Навчання мови та мовлення на основі тексту. 2–4 класи: навч.-метод. посіб. / Л. Варзацька. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011.

6. Варзацька Л. Інтерактивні технології в системі особистісно зорієнтованої освіти / Л. Варзацька, Л. Крастасюк // Бібліотечка «Дивослова». – 2006. – № 4.

7. Гриценко Л. Основні ідеї інтерактивного особистісно зорієнтованого навчання / Л. Гриценко // Завуч. – 2003. – № 15.

8. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. Костюк. – К., 1989.

9. Краєвський В. Дидактика и методика: учеб. пособ. / В. Краевский, А. Хуторской. – Москва: Академия, 2007.

10. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва: Когито-центр, 2002.

11. Савченко О. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Савченко // Рідна школа. – 2011. – № 8–9.

12. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / В. Сухомлинський // Сухомлинський В. Вибр. твори: у 5 т. / В. Сухомлинський. – К., 1997. – Т. 3.

13. Токмань Г. Методи викладання літератури в їхній особистісній спрямованості на учня / Г. Токмань // Дивослово. – 2004. – № 2.

14. Ушинський К. Питання навчання і виховання в початковій школі / К. Ушинський // Ушинський К. Вибр. твори: у 2 т. / К. Ушинський. – К., 1972.

15. Фасоля А. Загальнонавчальні уміння в системі літературної освіти: інструмент, без якого не обійтися / А. Фасоля // Дивослово. – 2012. – № 10.

16. Холодна М. Формирование персонального познавательного стиля ученика / М. Холодна // Башмаков М. Теория и практика продуктивного обучения / М. Башмаков. – Москва, 2000.

17. Хуторской А. Современная дидактика / А. Хуторской. – Санкт-Петербург, 2001.

Анатолій ФАСОЛЯ,
кандидат педагогічних наук,
м. Київ

КОМПЕТЕНТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ: ПРОБЛЕМИ ТЕРМІНОЛОГІЇ, ТИПОЛОГІЇ, СТВОРЕННЯ

Українська школа, як зазначено в нормативних освітніх документах, розбудовується на засадах особистісно зорієнтованого, компетентісного і діяльнісного підходів. Аналіз найновіших публікацій у педагогічних і методичних джерелах засвідчує, що нині науковці зосереджують увагу переважно на компетентісному навчанні. При цьому коло питань поступово звужується від загальнотеоретичних до вузькопредметних, практичних. Однак дослідники і вчителі-практики у своїй діяльності стикаються з багатьма труднощами. З-поміж найбільших, як видається, – розробка інструментарію формування компетенцій і оцінювання якості компетентісно зорієнтованого навчання.

Мета статті – розглянути можливі способи розв'язання проблем, що стосуються створення компетентісно зорієнтованих завдань. Адресуємо її вчителям-практикам, методистам, науковцям.

Пропонуючи власне бачення підходів, спираємось як на вітчизняний (Т. Байбара, Н. Бібік, О. Кузьмінська, Н. Морзе, О. Онопрієнко, В. Паламарчук, О. Савченко, А. Ситченко, В. Уліщенко та ін.), так і зарубіжний (С. Бризгалова, Л. Стрельцова, А. Хуторської, М. Шалашова та ін.) досвід.

Яке завдання можна вважати компетентісно зорієнтованим

У чому полягає новизна компетентісно зорієнтованих завдань? Коли трактувати компетентність лише як сукупність предметних і загальнонавчальних знань, умінь і навичок (як це часто буває), доходимо парадоксального висновку: будь-яке завдання, що потребує не відтворення інформації, а певної дії з нею, є компетентісно зорієнтованим. То, може, мають рацію ті вчителі (а подекуди й науковці), хто стверджує, що «це все вже було, тільки називалося іншими словами»? Звичайно ж, ні! Проаналізуймо. Справді, здебільшого виконання будь-якого завдання передбачає звернення не лише до предметних, а й до загальнонавчальних знань і вмінь (найчастіше, особливо в реаліях сьогодення, когнітивних і комунікативних). Утім компетентність, як ми знаємо, охоплює не тільки **здатність** застосовувати засвоєні знання й уміння, а й **готовність** до дії. Готовність – нагадаємо – можна сформулювати за умови:

- оволодіння усім комплексом організаційно-діяльнісних умінь (ставити цілі, планувати, організовувати, реалізовувати, відрефлексовувати й оцінювати власну діяльність, вносити, за потреби, корективи);

- вироблення позитивної настанови на діяльність (у нашому випадку – читацьку), що означає розуміння її практичної значущості особисто для себе; передчуття одержання задоволення від дії, що можливе лише за умови переживання успіху.

Якщо взяти до уваги, що йдеться про готовність учня до самостійної діяльності, то очевидно є потреба зміщення акцентів із предметної у бік надпредметної, бо «пізнавальна самостійність передбачає здатність індивіда своїми силами організувати свою пізнавальну діяльність і здійснювати її для вирішення нової пізнавальної проблеми» (Тюріна В. Пізнавальна самостійність школярів / В. Тюріна. – Х.: ХДПІ, 1993. – С. 50).

Відтак стає зрозуміло, що за допомогою лише «традиційних» завдань (попри те, що вони є компетентісно зорієнтованими) проблеми не розв'язати.

Проілюструймо сказане. П'ятикласник одержує завдання визначити спільне між легендами «Як виникли Карпати» та «Чому в морі є перли і мушлі». Воно є компетентісно зорієнтованим, оскільки учень повинен виявити вміння на основі предметного матеріалу аналізувати, зіставляти, порівнювати, робити висновки. Однак чи розуміє учень, з якою метою має виконувати цю роботу? А якщо знає, то чи приймає мету? Наскільки вона особистісно значуща, чи є мотиваційним стимулом до дії? А як визначить п'ятикласник, чи правильно він виконав завдання: усі ознаки потрібно зазначати чи можна обмежитися кількома? Як (усно, письмово, у вигляді таблиці, схеми тощо) і кому (сусідові по парті, групі, класу, лише вчителю) він має представити результат? Крім того, чи має школяр достатній рівень виконавських умінь? Ставлячи завдання такого типу, вчителі й автори підручників априорі припускають, що він уже вміє планувати, організовувати, здійснювати свою діяльність, тобто володіє управлінським циклом. А якщо не володіє? Зрозуміло, що в такому разі він стикається з труднощами, переборення яких не завжди буде успішним. Про позитивну настанову, звичайно ж, не йдеться: розчарування, зневіра у власних силах породжують нехіть до подальшої діяльності.

Висновок очевидний: потрібен додатковий, нетрадиційний інструментарій. Ним і є **компетентісно зорієнтоване завдання** (далі – КЗЗ) – спеціально створена дидактична конструкція, що використовується з метою формування і перевірки рівня предметних, міжпредметних та ключових компетенцій.

З позиції методики літератури компетентнісно зорієнтованим вважатимемо літературознавче (філологічне) завдання, виконання якого з огляду на визначену мету спонукає учня актуалізувати наявні предметні і загальнонавчальні знання й уміння, освоювати нові способи роботи з текстом, шукати потрібні джерела інформації. Результатом виконання КЗЗ є формування літературної (предметної) і читацької (загальнопредметної) компетенцій.

КЗЗ спонукають до дії, оскільки спрямовані не на відтворення інформації, а на організацію самостійної пошукової і творчої діяльності школярів з метою розв'язання суперечностей між заданим і невідомим. Зазвичай 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. Саме **єдність названих ознак** дає підстави для виокремлення цього типу завдань як самостійної дидактичної і методичної одиниці.

У процесі навчання КЗЗ виступають у ролі технологічного інструменту реалізації компетентнісного підходу, через створення ситуації успіху і визначення особистісних смислів забезпечують позитивну настанову на читацьку діяльність.

Назвемо ще кілька ключових **ознак КЗЗ**:

- **наявність плану**, своєрідного вказівника-орієнтира щодо послідовності дій для учня;
- **наявність відповіді та інструменту** перевірки правильності виконання, що дає учневі змогу самостійно оцінити власну роботу, а вчителів – об'єктивно оцінити роботу всіх вихованців;
- **недостатність або надлишковість даних**, що передбачає аналіз і вибір їх чи пошук потрібних джерел інформації та самостійне поповнення знань, освоєння нових засобів і способів діяльності.

КЗЗ виконують такі **функції**:

- ✓ **мотиваційна** (представлення життєвої (проблемної) ситуації із залученням актуального для учня матеріалу забезпечує його внутрішню мотивацію);
- ✓ **створення психологічно комфортних умов** для організації та здійснення навчальної, у т. ч. читацької, діяльності;
- ✓ **активізація пізнавальної діяльності** (внутрішня спонукка мобілізує школяра, активізує його мисленнєву діяльність);
- ✓ **організаційна** (наявність плану дій допомагає учневі вибудувати алгоритм розв'язання поставлених завдань і досягнення цілей);
- ✓ **формувальна** (засвоюються способи дій, виробляються вміння не лише оперувати предметним матеріалом, а й залучати знання і вміння з суміжних дисциплін, загальнонавчальні знання та вміння);

✓ **оцінювальна** (оскільки компетентність виявляється лише в діяльності, саме застосування компетентнісно зорієнтованих запитань, завдань, задач і тестів дає змогу з'ясувати рівень її сформованості);

✓ **світоглядна** (учень дістає змогу побачити цілісну картину світу у взаємозв'язках і взаємозалежностях фактів та явищ із різних галузей, навчальних предметів тощо);

✓ **особистісна** (через створення ситуації успіху сприяє усвідомленню і ствердженню власного «Я»).

Проблеми термінології, типології, структури

Проблема розробки термінологічного апарату компетентнісно зорієнтованого навчання є однією з найважливіших у його ствердженні як дієвого інструменту формування особистості нового типу. Саме термінологічна невизначеність і неузгодженість перешкоджають у створенні банку методик, які забезпечили б досягнення задекларованих в освітніх документах цілей.

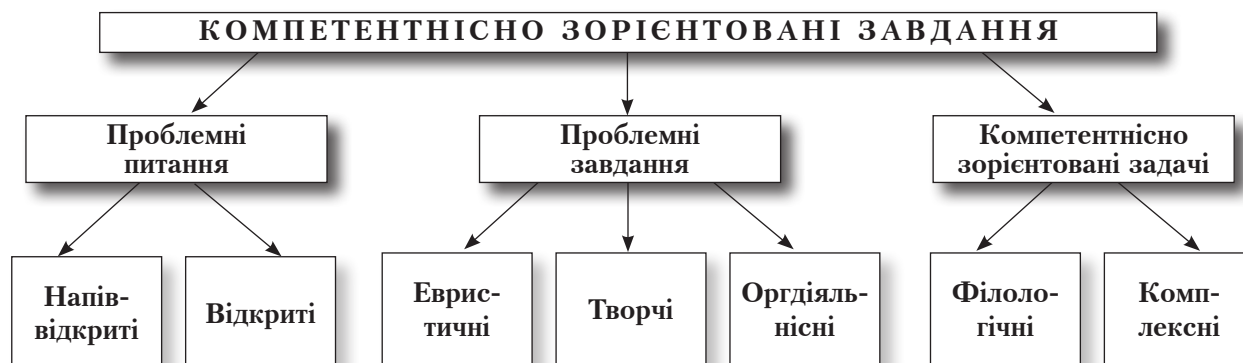
У проаналізованих дослідженнях вживаються як синонімічні і взаємозамінні дефініції «компетентнісно зорієнтоване завдання» та «компетентнісно зорієнтована задача». Та й у поняття «компетентнісно зорієнтована задача» часто вкладають різний зміст. Спробуймо розібратися.

Своєю спрямованістю, змістом, а почасти і структурою КЗЗ мають ознаки проблемності, евристичності, ситуативності і є близькими до тих, що пропонуються в теорії розв'язання винахідницьких задач.

Узявши за основу твердження В. Тюріної про пізнавальні задачі, зазначимо, що КЗЗ можуть мати різну форму: проблемні питання (напіввідкриті й відкриті), проблемні завдання (евристичні, творчі, оргдіяльнісні) та компетентнісно зорієнтовані задачі (філологічні й комплексні). «Форма... не змінює сутності – всюди наявний зв'язок відомого з невідомим» (Тюріна В. Пізнавальна самостійність школярів / В. Тюріна. – Х.: ХДПІ, 1993. – С. 72), потреба в самостійному освоєнні нових знань, умінь, способів діяльності.

Пропонована класифікація, на наш погляд, дає змогу представити поняття КЗЗ як цілісності і водночас побачити його структуру.

Із сутністю проблемного питання вчитель добре знайомий. На нього не можна відповісти однозначно / однозначно, оскільки формулювання потребує не простого відтворення інформації, а пошуку відповіді, у процесі чого освоюються не лише нові знання, а й способи діяльності. Наприклад: «Що ви можете сказати про Миколу Вінграновського на основі аналізу його вірша “Перша колискова”?»



Запитання, відповідь на яке науці вже відома або її можна передбачити, називаємо **напіввідкритими**: *Чи можна вважати Чіпку, героя роману Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні», «пропащою силою»? Запитання, відповідей на які не знає ні вчитель, ні «велика» наука, – це так звані **відкриті**: *Що станеться, коли зникнуть книжки?**

Завдання, результатом розв'язання яких є «наукове відкриття», вважаємо **евристичними**: *Дайте власне визначення літературознавчого поняття «метафора».* Якщо ж ідеться про розробку «мистецького продукту» – маємо справу із **творчим** завданням: *Створи рекламу (бук-трейлер) до повісті М. Коцюбинського «Дорогою ціною».* **Оргдіяльнісні** завдання мають на меті перевірку сформованості в учнів відповідних загальнонавчальних умінь: *Оціни власну роботу та діяльність сусіда (групи, класу, вчителя), скориставшись запропонованими (або власними) критеріями.*

Компетентісно зорієнтована задача – вид навчального завдання зі специфічною структурою, виконання якого потребує залучення наявних або освоєння нових предметних і загальнонавчальних знань та вмінь для розв'язання побудованої на предметному і життєвому матеріалі проблемної ситуації.

Компетентісно зорієнтовані задачі містять не лише вказівку на дії, які потрібно виконати («Доведіть», «Прочитайте і скажіть», «Визначте» тощо), а й «інструкцію» («Для цього прочитайте...»), посилання на джерело (текст поезії, фрагмент прозового твору тощо). Наприклад: *Прочитайте уважно слова першого новобранця (переказ «Прийом у запорозці»). Проаналізуйте їх і розкажіть про характер хлопця.* Іноді ці задачі можуть містити і запитання: *Прочитайте розмову між Силуном і Карпом (легенда «Як виникли Карпати»). Що ви можете сказати на основі аналізу тексту про характері героїв?*

Для формування предметної (літературної) чи загальнопредметної (читацької) компетенцій використовуємо побудовані на літературному матеріалі філологічні задачі.

Комплексні задачі містять опис певної життєвої проблеми, для розв'язання якої учень має застосувати або набути певні знання й уміння. Саме під час розв'язання комплексної задачі реалізується одна з основних ознак компетентності – ситуативність вияву.

Комплексні задачі мають таку структуру:

- опис життєвої ситуації, яка мотивує учня на виконання (у філологічній задачі її здебільшого немає);
- завдання у формі задачного формулювання (вказується форма представлення результату: схема, конспект, відповідь (з обов'язковим зазначенням обсягу) чи повідомлення);
- джерело (текст), що містить потрібну для виконання завдання інформацію;
- відповідь (у завданні її немає);
- бланк відповіді (за потреби);
- інструмент перевірки (ключ, змодельована відповідь, аналітична шкала).

Саме таку структуру мають компетентісно зорієнтовані задачі, які успішно застосовують у школах різних країн. У нас КЗЗ практикує вчитель Гощанської ЗОШ Рівненської області Софія Ревчук.

Наведемо приклад розробленого нею завдання.

Тема уроку. **Слово в житті людини. Краса світу і людської душі в художньому слові. Образне слово – першоелемент літератури.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: здобуття вторинної інформації.

♦ Андрій та Микола посперечалися про те, що означає бути гарним читачем. Микола стверджував, що головне – знати букви й розуміти зміст окремих слів і речень. Андрій заперечував йому. Хто з хлопчиків має рацію? Щоб виконати це завдання, спочатку прочитайте статтю підручника на с. 5 (Коваленко Л. Українська література: підруч. для 5 класу / Л. Коваленко. – К., 2013), а потім оберіть з-поміж поданих слушні твердження.

1. Справжній читач, сприймаючи текст, розуміє прихований зміст, що стоїть за словом, творить у своїй уяві особливий світ.

2. Найкращий той читач, який володіє технікою читання, може опанувати якнайшвидше тексти великого обсягу.

3. Найголовніше для гарного читача – правильно наголошувати слова, чітко вимовляти літери.

4. Правдивий читач, відкриваючи нову книжку, починає діалог з автором, намагається знайти у творі щось корисне й цікаве для себе, співпереживає з героями, схвалює або осуджує їхні вчинки.

Інструмент перевірки: ключ.

Правильні відповіді: 1 і 4.

І філологічні, і комплексні задачі за структурою можуть бути **повними** і **неповними**. **Повною** задача є тоді, коли наявні всі елементи: опис життєвої ситуації, завдання у формі задачного формулювання, джерело, відповідь, бланк відповіді (за потреби), інструмент перевірки. Коли одного чи кількох структурних компонентів бракує, задачу вважаємо **неповною**.

Проблемні питання і завдання

Проблемні питання і завдання не мають готових відповідей. Вони апелюють як до розуму, так і до життєвого досвіду учня, дають змогу зробити його суб'єктом навчання, активним учасником процесу, сприяють, на думку А. Хуторського, не тільки творчому засвоєнню знань, а й формуванню когнітивних, креативних та оргдіяльнісних умінь школяра.

Такі запитання і завдання побутують у шкільній практиці, однак упровадження їх ще не набуло системного характеру.

Особливості проблемних питань

- стосуються конкретної теми чи об'єкта вивчення. Наприклад: *Чи варто вирізнятися з-поміж інших? Може, краще бути таким, як усі? (за поезією Л. Костенко «Кольорові миші»);*

- не передбачають заздалегідь відомої відповіді (допускається кілька можливих варіантів). Наприклад: *У який твір ти хотів би потрапити? Чому? Як тобі там жилося б?*

- часто мають цікаві й несподівані для учня формулювання. Наприклад: *Давньоримський оратор Квінтіліан вважав головними сім запитань: хто? що? навіщо? де? чим? як? коли? Чи достатньо їх для аналізу художнього твору?*

Наведемо кілька прикладів **проблемних завдань**.

Евристичні завдання мають на меті пошук способів розв'язання певної проблеми, дослідження певного об'єкта (слова, тексту, образу), проведення лінгвістичного чи літературознавчого експерименту, доведення певної тези тощо.

- Склади список книжок, які має прочитати людина, котра хоче бути освіченою і культурною.

- Переконай того, хто має протилежну думку, що прочитаний твір цікавий.

- Випиши з виучуваного твору десять подій, які ти вважаєш найважливішими.

- Досліди, як і чому змінюється настрої героя протягом певного часу.

- Що нового ти дізнався з вивченого твору? Назви п'ять таких речей.

Творчі завдання спонукають учня придумати образ, «намалювати» музику, створити текст у різних стилях і жанрах, утворити нові слова, виготовити власні наочні посібники та ін.

- Кому з літературних героїв ти поставив би пам'ятник? Яким ти його бачиш?

- Намалюй кілька ілюстрацій до твору. Запропонуй сусідові по парті переказати зміст проілюстрованих уривків.

- Опиши місця, де відбуваються події виучуваного твору.

- «Одягни» героя твору.

- Створи асоціативний портрет героя виучуваного твору (його автора).

Оргдіяльнісні завдання дають змогу виробити загальнонавчальні вміння, перевірити рівень сформованості їх.

- Визнач цілі вивчення предмета (теми, твору) на рік (семестр, день, урок).

- Склади план досягнення цілей.

- Опиши особливості своєї діяльності. (Коли тобі найкраще працюється? З чого ти починаєш роботу? Чи визначаєш цілі? Чи складаєш план? З яким настроєм працюєш? тощо.)

- Відрефлексуй діяльність на конкретному уроці. (Що нового ти дізнався? Якими вміннями оволодів? Як тобі працювалося? та ін.)

Філологічні задачі

Цей вид задач використовуємо для вироблення і перевірки рівня сформованості предметної (літературної) та загальнонавчальної (читацької) компетенцій.

Поняття *філологічна задача* запровадила в науковий обіг С. Шаповал (Шаповал С. Самодостаточные филологические задачи как учебный жанр / С. Шаповал // Русская словесность. – 2000. – № 3. – С. 40–43; № 4. – С. 36–40). В Україні вони ще не достатньо поширені, тому вважаємо за доцільне докладніше розглянути цей вид КЗЗ, особливо з огляду на перспективність застосування їх як інструменту формування літературної / читацької компетентності.

Спочатку про термінологію. Вихідним у трактуванні поняття є слово «філологія», що вживається як спільне означення лінгвістики, стилістики, літературознавства. Об'єктом дослідження філології є текст, зокрема і художній. Розгляд художнього явища в широкому культурологічному, літературному й історичному контекстах, у єдності змісту і форми, дослідження слова як засобу вираження авторського погляду на світ становить сутність філологічного аналізу тексту.

С. Аверинцев назвав філологію «службою розуміння», яка допомагає через мистецький твір збагнути іншу людину. На важливості розгляду літературного твору крізь призму мовно-стилістичних особливостей наголошували ще Ф. Буслаєв, М. Рибникова. Про потребу навчити учнів читати «філологічно озброєним оком» писав Л. Щерба. Філологічні задачі і є засобом реалізації цих настанов.

Своєю суттю філологічні задачі дуже близькі до лінгвістичних (Б. де Куртене, А. Джуринський, А. Залізник, В. Григор'єв та ін.) і зорієнтовані «на формування механізмів кваліфікованої роботи з текстом» (С. Шаповал, там само).

Що приваблює у філологічних задачах?

- спрямованість на розвиток мислення й освоєння прийомів роботи з текстом;

- самодостатність – уся інформація, потрібна для виконання, міститься в умові, вони не вима-

гають попереднього ознайомлення з твором, теоретичним матеріалом – у процесі розв'язання задачі учень самостійно її «відкриває»;

Приклад. Прочитайте поезію Ліни Костенко «Осіnnий день, осінний день, осінній...» і послухайте аудіозапис пісні на ці слова у виконанні Ольги Богомолець. Зверніть увагу, що рядок «Невже це осінь, осінь, о! – та сама...» сприймається на слух як «Невже це осінь, осінь ота сама...». Чи можливе і таке його написання? Наскільки точно воно передає зміст, який вклала у ці слова авторка? Зверте свої міркування з відповіддю.

- наявність відповідей, які є розлогими міркуваннями, що ілюструють перебіг виконання, його етапи, слугують орієнтиром для самооцінювання; вони показують, на що потрібно звертати увагу, вчать, як групувати матеріал, як побудувати гіпотезу і перевірити її.

Відповіді й коментарі є однією з найважливіших складових частин філологічної задачі, потужним мотиваційним чинником, бо саме вони:

- викликають в учня інтерес і спонукають звирити правильність виконання завдання;
- забезпечують комфортні умови роботи, створюючи психологічно спокійну атмосферу (учень знає, що завжди може звирити хід і результат виконання);
- слугують прикладом ходу мисленнєвих операцій, дій.

Приклад. Літературознавці стверджують, що особистість митця розкривається у його творах. На основі аналізу вірша Ліни Костенко «Осіnnий день, осінний день, осінній...» спробуйте довести або спростувати цю тезу.

Свою відповідь оформіть у вигляді невеликого (до 1 сторінки) зв'язного письмового висловлення. Зверте свою відповідь із поданою.

Обговоріть написане у парі (групі). Вислухайте відповіді однокласників. Що з почутого вам сподобалося найбільше? Чим саме? Чи внесете ви зміни у свій твір? Які? Чи візьмете до уваги висловлені міркування щодо вашої роботи?

Відповідь.

Чи справді художній твір дає змогу зрозуміти автора? Спробуємо відповісти на це питання, розглянувши поезію Ліни Костенко «Осіnnий день, осінний день, осінній...».

Лірична героїня вірша, яку ми співвідносимо з авторкою, дуже тонко відчуває природу, одухотворює її (живі айстри, що «зайшлися болем», коник, який «плаче», бо «нема мелодій»). Вона досконало володіє словом, майстерно творить художні образи. Айстри, коник серед трав, «килим, витканий із птиць» – ці ознаки осені разом із «прямим називанням» («Осіnnий день, осінний день, осінній...», «багдадський злодій літо вкрав») подають цілісну картину улюбленої пори року.

Поезія є зразком сугестивної лірики (лат. *suggestio* – навіювання). На першому плані – живе враження, емоційне переживання. Краса осені

зроджує почуття замилювання і захоплення («Осання осені!», а разом і смутку, який не лише «називається» («о сум»), а й передається читачеві художніми засобами (алітерації, повтори, метафоричні сполучення слів).

Прикметною ознакою поезії є мелодійність, асоціативність, зображення яскравих живописних картин (повтор слів «О синій день, о синій день, о синій!» малює в уяві читача картину не лише синього (прозорого) повітря, а й синього неба, на тлі якого летить над полем витканий із птиць чорний килим (хоча епітет «чорний» і не вжито, але читач легко «підставляє» його)). Фраза «І плаче коник серед трав» творить звукову асоціацію, оживляє в пам'яті читача сюрчання коника. Таким чином настрої ліричної героїні і настрої самої авторки, накладаючись, творять єдність, саме так його і сприймає читач.

Водночас (і це є прикметною ознакою авторського стилю) Л. Костенко у вірші постає поетом-інтелектуалом, що засвідчує лексика, зокрема вживання застарілого слова «осання» (хвала, слава) й алюзії з казкою «Тисяча і одна ніч» («багдадський злодій»).

Отже, зроблений аналіз дає підстави стверджувати, що художній твір є засобом характеристики його автора.

Комплексні задачі

Коли філологічна задача функціонує у просторі навчального предмета, то комплексна вводить учня в ширший життєвий контекст. Насамперед це важливо для тих учнів, які ще не відкрили насолоди «філологічного» пошуку, роботи зі словом, оскільки вона дає відповідь на питання «Для чого я маю виконувати це завдання?».

Приклад. Твоєму однокласникові складно запам'ятати текстову інформацію, проте він легко засвоює подану у формі таблиці (схеми). Допоможи йому підготуватися до відповіді на запитання про спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок.

Для цього склади порівняльну таблицю (діаграму Венна), вказавши по три (п'ять) спільних і відмінних ознак. Висновок оформи у вигляді усного зв'язного висловлювання (3–5 речень), озвуч його, а однокласник нехай відтворить.

Як бачимо, крім суто навчальної, наведена задача має й чітко виражену виховну мету: розвиток емпатії, прагнення допомогти товаришеві. Це і є той життєвий контекст, про який ішлося.

Ще кілька прикладів із творчого доробку С. Ревчук.

Тема уроку. Міфи й легенди українців. «Чому пес живе коло людини?» Реальні та фантастичні елементи людської поведінки, добро і зло.

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: діалог.

◆ Оксана вважає: вести здоровий спосіб життя – значить уникати шкідливих звичок. А Катя

стверджує, що цього замало, потрібно ще й виробляти корисні. Допоможіть дівчаткам розв'язати суперечку. Для цього складіть і запишіть діалог (6–7 реплік). Будуйте репліки відповідно до норм спілкування.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень складає глибокий за змістом діалог відповідно до обраної теми;
- чітко висловлює думку, додержуючи обсягу заявлених реплік;
- добирає цікаві, влучні, дотепні, переконливі аргументи, обстоює свою позицію;
- грамотно формулює питання і відповідає на них;
- додержує мовленнєвого етикету і правил ведення діалогу;
- записує діалог відповідно до пунктуаційних правил.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Тема уроку. **Народні перекази. «Прийом у запорожці». Лицарство та відвага запорозьких козаків.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: планування інформаційного пошуку.

◆ Іноді про хлопця кажуть: «справжній козак». Яким же він має бути, щоб заслужити таку характеристику? Аби відповісти на це питання, прочитайте народний переказ «Прийом у запорожці». Скажіть, чи достатньо у вас інформації для вичерпної відповіді. Опишіть козаків, назвавши не менш як п'ять властивих їм якостей. Зазначте п'ять джерел, з яких можна почерпнути інформацію, якої бракує, і розширити відповідь.

Інструмент перевірки – змодельована відповідь:

8 балів – учень указує, що дізнається про козаків із твору: вони сильні духом, метикуваті, винахідливі, кмітливі, працьовиті; зазначає, що не вистачає інформації про поведінку козаків під час битви і що про це можна прочитати в інтернеті, у підручниках з історії, в енциклопедії, у художніх творах, наукових працях істориків;

7 балів – указує, що дізнається про козаків із твору: вони сильні духом, метикуваті, винахідливі, кмітливі, працьовиті; зазначає, що не вистачає інформації про поведінку козаків під час битви і що про це можна прочитати в інтернеті, у підручниках з історії, в енциклопедії, у художніх творах;

6 балів – указує, що дізнається про козаків із твору: сильні духом, метикуваті, винахідливі, кмітливі, працьовиті; зазначає, що не вистачає інформації про поведінку козаків під час битви і що про це можна прочитати в інтернеті, у підручниках з історії, в енциклопедії;

5 балів – указує, що дізнається про козаків із твору: сильні духом, метикуваті, винахідливі, кмітливі, працьовиті; зазначає, що не вистачає інформації про поведінку козаків під час битви і що про це можна прочитати в інтернеті, у підручниках з історії;

4 бали – указує, що дізнається про козаків із твору: сильні духом, метикуваті, винахідливі, кмітливі, працьовиті; зазначає, що про козаків можна прочитати в інтернеті;

3 бали – указує, що дізнається про козаків із твору: сильні духом, метикуваті, винахідливі, кмітливі, працьовиті;

2 бали – указує, що дізнається про козаків із твору: сильні духом, метикуваті, винахідливі, кмітливі;

1 бал – указує, що дізнається про козаків із твору: сильні духом, метикуваті;

0 балів – завдання не виконано або виконано неправильно.

Розробка КЗЗ

Джерелами для створення КЗЗ слугують: художній текст, літературна критика, подані в підручнику чи посібнику статті та завдання.

1-й крок – окреслення проблеми, яка потребує розгляду, і формулювання проблемного запитання (наприклад: *Які ознаки є спільними і відмінними в народних і літературних казках?**);

2-й крок – визначення мети діяльності: вироблення чи перевірка рівня сформованості компетенцій;

3-й крок – з'ясування рівня навченості учнів. Залежно від цього питання переформулюємо як завдання:

✓ Назвіть спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок.

✓ Назвіть спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок. Порівняйте їх.

✓ Порівняйте ознаки народних і літературних казок. Зробіть висновок.

Як бачимо, формулювання задають рівень складності, а також певний алгоритм виконання, що особливо важливо для учнів, які мають труднощі в навчанні.

4-й крок – уведення до структури інших елементів, наприклад, форми й адресата представлення результату:

✓ Визначте спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок. Складіть порівняльну таблицю. Зробіть висновок.

✓ Назвіть спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок. Порівняйте їх. Зробіть висновок у формі невеликого (3–5 речень) усного (письмового) зв'язного висловлювання.

✓ Назвіть спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок. Складіть порівняльну таблицю. Зробіть висновок у формі невеликого (3–5 речень) усного (письмового) зв'язного висловлювання. Озвучте його у парі (групі, перед класом).

5-й крок – долучення опису життєвої ситуації. Її обираємо залежно від того, які компетенції плануємо сформувати на конкретному уроці.

Приклад. Мета застосування КЗЗ:

• формування вмінь працювати з різними видами інформації;

• вироблення здатності осмислювати власну навчальну діяльність;

• виховання почуття співпереживання, прагнення допомогти іншому.

* Далі для унаочнення саме це запитання трансформуватимемо у комплексну задачу.

♦ Петрикові складно запам'ятовувати текстову інформацію. Сергійко порадив другові: «А ти запиши її у вигляді таблиці або схеми». Відтоді Петрик успішно справляється з усіма завданнями. Як ти гадаєш, чому?

Щоб відповісти на запитання, матеріал про спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок оформи у вигляді порівняльної таблиці. Зроби висновок про переваги такого способу навчання у вигляді невеликого (3–5 речень) усного зв'язного висловлювання. Озвуч його для однокласника (групи, класу).

Варіант. Зроби висновок про переваги такого способу навчання. Оформи його у вигляді поради-ника «Як складати порівняльну таблицю».

Наголосимо ще раз на важливій ролі опису життєвої ситуації: вона допомагає учневі визначити особистісну значущість завдання або принаймні з'ясувати мету виконання. У такий спосіб забезпечується усвідомлення і сприйняття задачі, що, за В. Загвязінським, «є рушійною силою учіння».

6-й крок – формулювання відповіді до задачі, наявність якої формує в учня вміння самоконтролю і самооцінювання.

Приклад.

♦ Для успішного навчання дуже важливо вміти працювати з різними видами інформації: текстами, таблицями, графіками тощо. Прочитай уважно матеріал підручника про спільні й відмінні ознаки народних і літературних казок, подай його у формі порівняльної таблиці (діаграми Венна).

Критерії самооцінювання:

3 бали* – названо 3 спільні і 5 відмінних ознак;

2 бали – зазначено 2 спільні і 4 відмінні ознаки;

1 бал – вказано 1 спільну і 2 відмінні ознаки. Тобі

потрібно бути уважнішим.

Свою відповідь звір із наведеною.



* Кількість балів і порядок переведення їх у 12-бальну систему визначає вчитель. Загалом же проблема оцінювання навчальних досягнень в умовах компетентнісного навчання – тема окремої статті.

Ключова вимога до формулювання задачі – чіткість і повнота. Якщо в учнів не виникло жодного уточнювального запитання щодо порядку виконання завдання і форми представлення результатів, задачу сформульовано правильно.

Підсумуємо сказане.

1. Читача у школі ми виховували завжди. Утім у реаліях сьогодення маємо сформувати учня як **суб'єкта** читацької діяльності, який не тільки здійснював би її, а й осмислював, самостійно плануючи, обираючи / створюючи потрібні засоби, стратегії, рефлексуючи й оцінюючи. Який свідомо творив би себе як читача. Який навчав би себе вчитися читати.

2. Без оновлення методичного інструментарію літературної освіти відповідно до вимог часу всі спроби забезпечити реалізацію компетентнісного підходу приречені на поразку. Одним із таких інструментів є КЗЗ.

3. Розв'язування КЗЗ на уроці літератури формують в учня не лише здатність, а й готовність діяти, оскільки ці завдання:

- ✓ активізують самостійну пізнавальну і творчу діяльність, змінюють її характер;
- ✓ розвивають уміння планувати, організовувати, здійснювати й оцінювати свою читацьку діяльність;
- ✓ виробляють позитивну настанову;
- ✓ уможливають самопізнання;
- ✓ мотивують до читання, уважного ставлення до художнього слова і розв'язання певної актуальної моральної задачі;
- ✓ створюють умови для ведення діалогу з автором твору, героями, однокласниками (вчителем), самим собою;
- ✓ забезпечують умови для розвитку самостійності.

4. У процесі виконання КЗЗ змінюються позиції вчителя і вихованця. Перший починає виступати в ролі організатора, консультанта, наставника, що спрямовує і підтримує учня як суб'єкта читацької діяльності у процесі оволодіння предметними, загальнонавчальними і ключовими компетенціями.

5. КЗЗ можна використовувати на будь-якому етапі навчального процесу. Для розв'язання їх учневі не завжди потрібні спеціальні знання – лише текст і здатність до аналітичної діяльності.

6. Проблемні питання і завдання, філологічні задачі застосовуємо переважно для формування (рідше – перевірки сформованості) предметних і міжпредметних компетенцій. За допомогою комплексних задач здебільшого формуємо (перевіряємо) рівень ключових компетенцій.

При цьому пам'ятаймо, що предметні компетенції можна сформувати лише разом з універсальними.

7. КЗЗ – це дієвий інструмент формування і перевірки рівня предметних, міжпредметних і ключових компетенцій, визначення подальших шляхів розвитку їх, а значить – розв'язання однієї з найактуальніших освітніх проблем сьогодення.

Софія РЕВЧУК,
вчитель Гощанської
ЗОШ І–ІІІ ступенів,
Рівненська обл.

КОМПЕТЕНТІСНО ЗОРІЄНТОВАНІ ЗАВДАННЯ У ПРАКТИЦІ ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

Почуєш – забудеш.
Побачиш – запам'ятаєш.
Зробиш сам – зрозумієш...

Головним завданням сучасної школи є підготовка компетентної молоді, яка була б здатна застосувати свої знання у мінливих умовах, займатися самоосвітою і самовдосконалюватися протягом усього життя. У Державному стандарті заявлено, що основним результатом діяльності навчального закладу має стати не система знань, умінь і навичок сама по собі, а набір ключових компетенцій.

Одним зі способів формування ключових компетенцій є компетентісно зорієнтовані завдання (далі – КЗЗ), які, на жаль, поки що поодинокі в підручниках української літератури.

Сподіваюся, пропоновані поради стануть у пригоді словесникам, які самостійно складатимуть КЗЗ. Застосовуючи їх у своїй практиці, я дійшла висновку, що вони розширюють можливості вчителя в організації самостійної роботи учнів, допомагають чітко окреслити проблеми у вивченій темі, формувати ключові компетенції.

Складники КЗЗ:

- задачне формулювання;
- джерело інформації;
- бланк для виконання завдання (у разі, коли воно потребує структурованої відповіді);

- інструмент перевірки.

Ознаки КЗЗ:

- моделювання життєвої ситуації;
- навчальний характер, адаптація до вікових особливостей учнів;
- вихід за межі однієї освітньої галузі;
- наявність більшого, порівняно зі звичайними завданнями, набору вихідних даних, серед яких можуть бути і зайві;
- частини потрібних даних може бракувати, передбачається, що учні самостійно знайдуть їх у довідковій літературі.

Вимоги до КЗЗ:

- потребує поступового просування від сприйняття відомого зразка до самостійного поповнення знань;
- зорієнтоване на пошук і розробку нових, не вивчених раніше підходів до аналізу невідомої проблеми чи ситуації, яка потребує прийняття рішення в ситуації невизначеності, при цьому розв'язання проблеми чи ситуації може мати практичне значення, особистісну, соціальну і пізнавальну зацікавленість;

- передбачає створення письмового або усного висловлення, наприклад, тексту-опису чи тексту-роздуму, розлогого міркування, висновку, коментаря, пояснення, звіту, формулювання і пояснення гіпотези, повідомлення, оцінного судження, аргументованої думки, заклику, інструкції тощо, із заданими параметрами: тематикою, комунікативним завданням, обсягом, форматом;

- передбачає раціональне використання ІТ з метою підвищення ефективності процесу формування всіх ключових навичок.

З-поміж багатьох компетенцій на уроках літератури я акцентую на трьох ключових: інформаційній, комунікативній та самоорганізаційній. Вважаю, що саме вони знадобляться школярам у житті й діяльності в різних сферах суспільства, допоможуть практично застосовувати здобуті знання, розв'язувати різні проблеми, діяти продуктивно.

Аспекти ключових компетенцій.

Інформаційна:

- планування інформаційного пошуку (використовуючи додаткові джерела, учень повинен знайти інформацію, якої бракує);
- здобуття первинної інформації (робота з джерелами інформації: текст, довідкова література, живе мовлення, інше (відповідно до завдання));
- здобуття вторинної інформації (робота з інформацією, якщо вона заявлена кількома джерелами, надана не у прямому вигляді, надлишкова або суперечлива);
- первинне оброблення інформації (робота з інформацією, поданою в різних форматах: текст, графіки, схеми, таблиці тощо);
- оброблення інформації (створення нової інформації на основі аналізу наявної, формулювання власних висновків).

Комунікативна:

- письмова комунікація (вміння створити письмовий документ певної структури: заява, оголошення, твір, есей, інше);
- публічний виступ (вміння адаптувати інформацію для конкретної аудиторії, додержувати жанру виступу і його регламенту: доповідь, реферат, проектна робота, створення електронних матеріалів);
- діалог (дотримання правил спілкування, уміння уникати провокативних висловлювань);

- продуктивна групова комунікація (вміння досягти поставленої мети, працюючи у групі).

Самоорганізаційна:

- визначення проблеми – це фактично формулювання завдання: з'ясувати, що дано, що потрібно отримати, який є ризик і як його можна уникнути;

- цілевизначення і планування діяльності – усвідомлення і фіксування цілей, пов'язаних із конкретною темою, проблемою уроку, а також із власним життєвим вибором; покрокове планування роботи над завданням, уміння корегувати план;

- застосування технологій – уміння коректно використати наявну технологію, обрати для виконання завдання найвдаліший алгоритм діяльності (сюжетні та рольові ігри), продуктивна діяльність за зразком;

- планування ресурсів – уміння виявити ресурс, який найбільше підходить для виконання завдання;

- оцінка діяльності;

- оцінка результату роботи;

- оцінка власного прогресу – рефлексійні вміння: спланувати і здійснювати поточний контроль своєї діяльності, уміння порівняти за поданими критеріями еталонний і отриманий продукт, свідоме розуміння мотивів власної діяльності, причин виникнення труднощів і способів подолання їх.

Складання і використання КЗЗ на уроках.

Складність завдань залежить від рівнів. Кожен аспект має три рівні (від простого до складнішого). Складаючи завдання, я розподілила їх так: 1-й рівень – для учнів 5–7 класів, 2-й рівень – 8–9 класів; 3-й рівень – 10–11 класів.

Спочатку визначаю, яку компетентність формує завдання, яке я хочу скласти, потім з'ясовую аспект, що стосується обраного завдання (*якщо комунікативна, то чи письмова, чи публічний виступ, чи діалог, чи продуктивна групова комунікація*). Інструмент перевірки залежить від змісту завдання: вибір правильної відповіді серед поданих – то ключ, формулювання власної відповіді – змодельована відповідь, складання розлогої відповіді – аналітична шкала.

Усі завдання поділяються на формувальні (навчальні) та контрольні. Формувальні завдання використовую на різних етапах уроку. Це завдання, у яких є стимул, задачне формулювання та назва інструменту перевірки. При цьому критерії оцінювання потрібні тільки для вчителя, щоб об'єктивно оцінити всіх учнів. Завдання, для виконання яких треба багато часу, учні виконують удома.

Якщо інструментом перевірки завдання є ключ або змодельована відповідь, то завдання оцінюю не відразу, а наприкінці уроку – аргументую оцінки, наголошуючи на результатах виконання компетентнісних завдань, наприклад:

Тема уроку. **Народні казки. Особливості будови та виразне читання казок (5-й клас).**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: планування інформаційного пошуку.

♦ Ви готуетесь до конкурсу на найкращого знавця народної творчості «Ерудит». Випишіть із запропонованих джерел ті, в яких можна знайти потрібну інформацію.

А орфографічний словник

Б «Закувала зозуленька» (антологія української народної творчості)

В підручник з української літератури для 5 класу

Г казки, перекази, переспіви у записках українських письменників

Інструмент перевірки: ключ.

Правильні відповіді: Б, Г і В.

У завданнях, де інструментом перевірки є аналітична шкала, вчитель оцінює письмові роботи після перевірки, а усні відповіді – відразу за цією шкалою.

Контрольні завдання практикую раз на семестр. Оскільки державна програма не передбачає подібного контролю, то роблю це на звичайному уроці, ущільнюючи матеріал (20–25 хвилин). Завдання складаю за рівнями таким чином, щоб учень міг отримати від трьох балів до дванадцяти. Учні самі обирають, які завдання і якого рівня будуть виконувати (можна і два рівні, якщо це початковий і середній чи достатній і початковий): початковий – 3 бали, середній – 6 балів, достатній – 9 балів, високий – 12 балів.

У контрольних завданнях теж подаю задачне формулювання та інструмент перевірки (цей останній лише називаю: ключ, змодельована відповідь чи аналітична шкала).

Переваги КЗЗ:

- формують ключові компетенції;

- розвивають мотивацію: з пасивних слухачів учні перетворюються на активних, цілеспрямованих учасників навчального процесу;

- активізують творчі й пізнавальні здібності;

- змінюють емоційну тональність спілкування з учителем: на уроці виникає атмосфера взаємної поваги, доброзичливості, зацікавленості у спільній діяльності;

- зберігають стійкий інтерес до предмета протягом усіх років його вивчення.

Учитель виконує функції організатора діяльності, консультанта, який супроводжує самостійну діяльність учня з набуття і розвитку ключових компетентностей.

Виконання КЗЗ допомагає не тільки глибше осмислити програмовий матеріал, а й розширити рамки навчальної програми, що стимулює самоосвіту і саморозвиток учнів.

Компетентісно зорієнтовані завдання з української літератури для 5 класу

Складено за підручником Коваленко Л. Українська література: підруч. для 5 класу загальноосв. навч. закл. / Л. Коваленко. – К.: Освіта, 2013. – 288 с.

Тема уроку. **Первісні уявлення про всесвіт і людину в міфах та легендах.**

Ключова компетенція: самоорганізаційна.
Аспект: визначення проблеми.

♦ Якби вам довелося зіграти у фільмі або спектаклі роль одного з героїв легенди чи міфу, кого ви обрали б і як це робили б? Опишіть покроково свої дії. Сформулюйте самостійно запитання, на які вам треба відповісти, щоб успішно виконати завдання.

Інструмент перевірки – змодельована відповідь: учень пояснює, з якої позиції він розпочинає розв'язувати проблему, називає щонайменше три перших кроки:

1. Пригадати прочитані легенди й міфи.

2. Визначитися з персонажем.

3. Дати йому характеристику.

Орієнтовні запитання:

Чи є обраний герой головним? Яке його місце у творі?

Це позитивний чи негативний персонаж?

Чи є у творі описи його зовнішності, характеру, поведінки?

Як потрібно готуватися до втілення образу?

Критерії оцінювання:

4 бали – вказано три перші кроки, сформульовано щонайменше чотири запитання;

3 бали – вказано два кроки, запитань кілька, але сформульовано їх нечітко;

2 бали – виконано частину роботи (зазначено або кроки, або запитання);

1 бал – кроки визначено неточно, запитання не сформульовано;

0 балів – завдання виконано неправильно або не виконано зовсім.

Тема уроку. **Розвиток мовлення. Складання казки (усно).**

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: публічний виступ.

♦ Ваша молодша сестричка попросила розповісти казку зі шкільного життя. Придумайте сюжет, запишіть план і за ним розкажіть казку, в якій були б фантастичні події, чудодійні предмети, магічні числа. Пам'ятайте про особливості її будови. Розкажіть казку своїм однокласникам, а вдома – сестричці.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- казка має чітку структуру (зачин, основна частина, кінцівка);

- наявний «казковий ланцюжок» (схема) подій: герой одержує якесь завдання і вирушає в дорогу – йому перешкоджають «злі сили», але в боротьбі з ними герой здобуває перемогу – добро торжествує;

- наявні трикратні повтори, магічні предмети;
- враховано мовні особливості («вступні» і «прикінцеві» фрази, приказки, загадки, фразеологізми тощо);
- заголовок розкриває зміст казки;
- учень чітко відповідає на уточнювальні запитання.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Тема уроку. **Перемога правди над кривдою в казці «Про правду і кривду».**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: здобуття первинної інформації.

♦ Микола вперше в житті почув слово *небіж* і не зрозумів, що воно означає. Допоможіть хлопчикові з'ясувати значення слова. Для цього прочитайте уривок із казки і підкресліть правильну відповідь.

«Е-е-е!.. Добрі люди! Де тепер ви правду знайшли? Нема тепер її ніде на світі. Краще жити кривдою, ніж правдою. – Ну, оце раз моя правда! – каже дядько. А небіж і зажурився, що йому прийдеться віддавати всю свою худобу дядькові».

Варіанти відповідей.

А покійник

Б племінник

В брат

Г хвора людина

Інструмент перевірки: ключ.

Правильна відповідь: Б.

Тема уроку. **Уславлення мудрості, кмітливості людини у казці «Мудра дівчина».**

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: письмова комунікація.

♦ Оленка почула від бабусі, що корисно читати казки, бо з них ми дізнаємося, як потрібно діяти в тій чи тій ситуації; ще вони навчають нас бути добрими, допомагати іншим, вірити у власні сили. Дівчинка не погодилася з бабусею. А як гадаєте ви? Сформулюйте власну думку (5–6 речень), використовуючи приклади із прочитаних казок. Запишіть її, озвучте однокласникам.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень самостійно створює яскраве, оригінальне висловлення відповідно до мовленнєвої ситуації;
- добирає переконливі аргументи на користь своєї позиції;
- використовує різні джерела інформації;
- формулюючи власну думку, наводить приклади з казки;
- робота вирізняється багатством слововживання, граматичною правильністю;
- робота орфографічно і пунктуаційно грамотна.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Тема уроку. **Народна казка «Мудра дівчина».** Уславлення мудрості, кмітливості людини у казці. Будова казки.

Ключова компетенція: самоорганізаційна.

Аспект: планування ресурсів.

♦ Учителька попросила, щоб клас підготував інсценізацію казки «Мудра дівчина» для учнів початкової школи. Виберіть із запропонованого переліку ресурси, потрібні для виконання цього завдання.

Ресурси: часові, людські, матеріальні, технічні, інформаційні, природні.

Інструмент перевірки: змодельована відповідь.

Критерії оцінювання:

6 балів – учень вказує такі ресурси: часові (скільки часу потрібно для приготування уривка), людські (скільки людей і хто буде задіяний у виставі), матеріальні (що треба використати: папір, фломастери, костюми);

4 бали – називає тільки два із трьох ресурсів;

2 бали – зазначає лише один із трьох ресурсів;

0 балів – жоден із ресурсів не названо правильно.

Тема уроку. **Реальне й фантастичне в казці «Летючий корабель».** Повчальний зміст казки.

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: публічний виступ.

♦ Людмила впевнена, що батьки однаково люблять усіх своїх дітей, Оксана ж їй заперечує. А як гадаєте ви? Чому, на вашу думку, дід і баба наказали дурневі, аби нікому не зізнавався, що він їхній син? Для цього підготуйте в парах усне повідомлення (на 4–5 хвилин). Складіть план висловлювання і виступіть з підготовленою інформацією перед однокласниками.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень додержує норм публічного виступу і регламенту;

- самостійно складає план виступу відповідно до запропонованої теми, цільової аудиторії і жанру виступу;

- має достатньо інформації для розкриття теми;

- використовує паузи для виділення змістових блоків висловлювання;

- відповідає на додаткові запитання;

- мова правильна, виразна.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «не завжди» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Тема уроку. **Українська народна казка «Ох».** Фантастичне й реальне в казці.

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: діалог.

♦ Прочитавши казку «Ох», Дмитрик сказав мамі, що дідові не треба було віддавати свого сина

Оху. А як думаєте ви? Що ви відповіли б Дмитрикові? Складіть діалог із хлопчиком і запишіть його (5–6 реплік). Починайте і завершуйте діалог, пам'ятаючи про норми спілкування. Озвучте написане однокласникам, додержуючи відповідної інтонації.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень складає змістовний діалог на обрану тему;

- чітко висловлює думку в межах заявлених реплік;

- добирає цікаві, дотепні вислови, переконливі аргументи на захист своєї позиції;

- вміло формулює запитання і відповідає на них;

- додержує норм мовленнєвого етикету;

- записує діалог відповідно до пунктуаційних правил, озвучує, правильно інтонуючи.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Тема уроку. **Іван Франко. Дитинство письменника.**

Ключова компетенція: самоорганізаційна.

Аспект: цілевизначення і планування діяльності.

♦ До дня народження І. Франка вашому класу доручили підготувати повідомлення для учнів початкової школи про життя і творчість письменника. Запишіть цілі, сплануйте власну діяльність.

Інструмент перевірки – змодельована відповідь:

- учень чітко формулює цілі діяльності (розповісти про дитячі роки І. Франка, навчання, захоплення книжками, про написання творів для дітей: казки, оповідання, вірші);

- складає план власної діяльності:

1. Знайти в бібліотеці літературу про дитячі роки І. Франка.

2. Прочитати твори для дітей: казки, оповідання, вірші.

3. Виписати цитати зі спогадів про письменника.

4. Виписати цитати з літературознавчих статей.

5. Написати повідомлення.

6. Зредагувати його.

7. Обговорити текст з однокласниками.

Критерії оцінювання:

10 балів – учень чітко формулює цілі, складає план діяльності (не менш як 6 пунктів);

8 балів – учень чітко формулює цілі, складає план діяльності (не менш як 5 пунктів);

6 балів – учень формулює цілі, складає план діяльності (3 пункти);

4 бали – учень формулює цілі, складає план діяльності (2 пункти);

2 бали – учень лише формулює цілі діяльності;

0 балів – робота не виконана або виконана неправильно.

Тема уроку. **Іван Франко. Казка «Фарбований Лис».** Образ Лиса Микити, риси його характеру.

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: первинна обробка інформації.

◆ Уявіть, що до наступного уроку з української літератури вам треба підготувати повідомлення про особливість змалювання образу героя. Виберіть з-поміж запропонованих риси, які характеризують Лиса. Запишіть їх.

Риси характеру: сміливість, гордовитість, самовпевненість, відвертість, хвалькуватість, боягузтво, брехливість, скупість, доброта, вдячність, любов, повага, довірливість, патріотизм, відданість, винахідливість, спритність, хитрість, терплячість.

Інструмент перевірки: змодельована відповідь.

Критерії оцінювання:

6 балів – учень називає такі риси характеру: сміливість, гордовитість, самовпевненість, хвалькуватість, брехливість, винахідливість, спритність, хитрість, терплячість (синоніми до слів залічуємо як правильну відповідь);

5 балів – вказано понад половину рис характеру (5–6);

4 бали – зазначено половину із запропонованих рис (4);

3 бали – вказано менш як половину рис (3);

2 бали – названо дві риси характеру;

1 бал – названо одну рису характеру;

0 балів – роботу не виконано або виконано неправильно.

Тема уроку. **Василь Симоненко. «Цар Плаксій та Лоскотон».** Різні життєві позиції персонажів. Прозова та віршована мова.

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: діалог.

◆ Катруся стверджує, що казки мають лише прозову форму. А як думаєте ви? Доведіть, що твір В. Симоненка «Цар Плаксій та Лоскотон» є віршованою казкою. Для цього складіть діалог із дівчинкою: сформулюйте запитання та можливі відповіді (6–7 реплік). Запишіть їх. Починайте і закінчуйте діалог з урахуванням норм спілкування.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень починає і завершує діалог відповідно до норм спілкування;

- чітко висловлює думку, додержує заявленого обсягу реплік;

- грамотно формулює запитання і відповідає на них;

- робота характеризується багатством слововживання, граматичною, орфографічною та пунктуаційною правильністю.

Критерії оцінювання: «так» – 3 бали; «частково» – 2 бали; «інколи» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Тема уроку. **Морально-етичні проблеми в повісті-казці Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії»:** добро і зло, відповідальність за свої вчинки, вміння долати перешкоди на шляху до мети.

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: обробка інформації.

◆ Думки учнів розділилися: одні кажуть, що можна й не завершувати розпочату справу, а інші переконані: завершена справа дає людині задоволення. Як думаєте ви? Прочитайте розділ 27 із казки Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії» і висловіть власну думку, використовуючи метод «Прес» (робота в парах, усно).

Інструмент перевірки: змодельована відповідь.

Критерії оцінювання:

10 балів – учень, використовуючи метод «Прес», обстоює власну думку, додержує послідовності викладу;

9 балів – доводить, використовуючи метод «Прес», власну думку, забезпечує послідовність викладу думки, однак допускає 1–2 негрубі мовленнєві помилки;

8 балів – доводить власну думку, використовуючи метод «Прес», але не наводить прикладу;

7 балів – доводить власну думку, але не наводить прикладу, допускає мовленнєві помилки;

6 балів – доводить власну думку, але не наводить прикладу і не робить висновку;

5 балів – доводить власну думку, але не наводить прикладу і не робить висновку, допускає мовленнєві помилки;

4 бали – озвучує власну думку, але не аргументує її, не наводить прикладу і не робить висновку;

3 бали – озвучує власну думку, але не аргументує її, не наводить прикладу і не робить висновку, допускає мовленнєві помилки;

2 бали – лише дає визначення терміна, не висловлюючи власної думки;

1 бал – лише дає визначення терміна, не висловлюючи власної думки, припускається мовленнєвих помилок;

0 балів – не висловлює жодної думки або висловлює неправильно.

Тема уроку. **Елементи незвичайного в повісті-казці Галини Малик «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії».** Символіка країни Недоладії та її мешканців.

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: письмова комунікація.

◆ Кажуть, треба все життя вчитися, самовдосконалюватися. А як думаєте ви? Напишіть листа одному з персонажів казкової повісті з порадами, як стати кращим (5–6 речень).

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень самостійно створює яскравий, оригінальний за змістом лист відповідно до мовленнєвої ситуації;

- добирає переконливі аргументи на користь тієї чи тієї позиції;

- усвідомлює можливість використання інформації для розв'язання певних життєвих проблем;
- формулюючи власну думку, наводить приклади з казки;
- робота вирізняється багатством слововживання, граматичною правильністю;
- дотримано орфографічної й пунктуаційної грамотності.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Тема уроку. **Позакласне читання. Іван Липа. «Близнята». Поведінка братів-близнят – різні життєві шляхи, взірці життєвого вибору.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: здобуття вторинної інформації.

◆ Іванка не знає, що таке мудрість, яку людину можна назвати мудрою. Допоможіть дівчинці це зрозуміти. Для цього прочитайте подані уривки з твору І. Липи «Близнята» і запишіть, що таке мудрість, кого можна назвати мудрим.

1-й текст.

Другий брат мандрував по світу. Глибоко в його душі була закладена допитливість. Він хотів знати все на світі, усе зрозуміти – як світ білий побудований, для чого в ньому живуть люди, чому горить сонце і світять зорі, чому люди так різняться між собою: одні малі – інші великі, одні дурні – інші розумні, одні вродливі – інші негарні, одні моторні – інші мляві, одні чесні – інші злодійкуваті, одні бідні – інші заможні. Він ходив по світу і до всього приглядався, хотів зрозуміти. Бачив царства великі й вільні, бачив невідомі країни, бачив моря, океани й захмарені гори. І чим довше мандрував, тим краще пізнавав людське життя і з більшою цікавістю йшов усе вперед і вперед.

2-й текст.

Повернувся мудрий брат на свою батьківщину й побачив руїни палати, а від людей почув розповідь про їхні колишні веселі часи. Він зрозумів, що безжурне життя стало причиною поневолення його народу. Однак мудрий брат знав, що все зміниться, і після сліз повинен бути сміх, після суму – радість, після бідності – багатство, після нещастя – щастя, після зими – весна, після рабства – воля. Вирішив, що все зробить для того, щоб повернути волю своєму народові, й чекав слушного часу.

Інструмент перевірки: змодельована відповідь.

Критерії оцінювання:

6 балів – названо, що мудрість – це вміння людини знаходити вихід із будь-якої ситуації; мудра людина – розумна, з широким кругозором, з великим життєвим досвідом;

4 бали – вказано, що це розумна людина, має життєвий досвід;

2 бали – зазначено тільки, що це розумна людина;

0 балів – завдання не виконано або відповідь неправильна.

Контрольна робота з використанням КЗЗ

Варіант І

Початковий рівень (3 бали)

Завдання 1-ше.

Тема уроку. **Початок словесного мистецтва: фольклор і літописи.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: здобуття вторинної інформації.

◆ Ганнуса переконана, що перші твори усної народної творчості з'явилися порівняно недавно, а Миколка стверджує, що дуже давно. Розсудіть дітей. Для цього прочитайте текст підручника на с. 8–9 і позначте з-поміж запропонованих правильну відповідь.

А дуже давно, ще до появи писемства

Б у XIX ст.

В давно, з часу виникнення писемства

Г у XX ст.

Інструмент перевірки: ключ.

Критерії оцінювання: відповідь А – 1 бал; інші варіанти відповіді – 0 балів.

Завдання 2-ге.

Тема уроку. **Міфи і легенди українців.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: планування інформаційного пошуку.

◆ На уроці позакласного читання ви отримали завдання прочитати і переказати українські міфи та легенди (один твір на вибір). Укажіть із запропонованих джерел ті, які потрібні вам, щоб виконати роботу.

А літературознавчий словник

Б збірник афоризмів

В збірник народних епічних творів

Г антологія давньої літератури

Інструмент перевірки: ключ.

Критерії оцінювання: відповідь Г – 1 бал; інші варіанти відповіді – 0 балів.

Завдання 3-тє.

Тема уроку. **«Мудра дівчина». Яскравий національний колорит казки.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: здобуття первинної інформації.

◆ Читаючи казку, Оленка не зрозуміла, що означає слово *рундук*. У тлумачному словнику не знайшла пояснення цього слова. Допоможіть дівчинці розібратися. Для цього прочитайте уривок із казки і позначте правильну відповідь.

Текст.

На той час приходять двоє до пана судитися. От пан вийшов на рундук та й питає: «Чого вам, люди добрі?»

Один каже:

– Та ось чого, пане: ночували ми обидва на полі, а як уранці повставали, то побачили, що моя кобила привела лоша.

А другий чоловік каже:

– Ні, брехня, – моя! Розсудіть нас, пане!

А ганок

Б східці

В хата

Г сани

Інструмент перевірки: ключ.

Критерії оцінювання: відповідь А – 1 бал; інші варіанти відповіді – 0 балів.

Середній рівень (6 балів)

Тема уроку. **Початок словесного мистецтва: фольклор і літописи.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: первинна обробка інформації.

◆ Ви обрали домашнє завдання: на урок української літератури підготувати повідомлення про усну народну творчість. Для цього уважно прочитайте матеріал підручника на с. 8–9, виділіть головне речення в кожному абзаці й запишіть його у формі плану (6 пунктів).

Інструмент перевірки: змодельована відповідь.

План

1. Знайомство кожної людини з літературою починається з народної творчості.

2. Твори передавали з вуст в уста.

3. Усна народна творчість, або фольклор.

4. Як склалися народні твори.

5. Коли з'явилися перші твори.

6. Українські письменники використовують у своїх творах найкращі зразки усної народної творчості.

Критерії оцінювання:

6 балів – правильно складено 6 пунктів плану;

5 балів – правильно записано 5 пунктів плану;

4 бали – наявні 4 пункти плану;

3 бали – є 3 пункти плану;

2 бали – занотовано 2 пункти плану;

1 бал – складено 1 пункт плану;

0 балів – роботу не виконано або виконано не правильно.

Достатній рівень (9 балів)

Тема уроку. **Міфи та легенди українців.**

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: письмова комунікація.

◆ Микола стверджує, що нецікаво читати міфи та легенди, адже це вигадка. А як думаєте ви? Поясніть, для чого люди складали міфи та легенди. Запишіть свої думки у вигляді твору-роздуму (5–6 речень).

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

– учень формулює власну думку у вигляді твору-роздуму, додержуючи особливостей будови такого твору;

– робота відзначається багатством слововживання, граматичною правильністю;

– дотримано орфографічної й пунктуаційної грамотності.

Критерії оцінювання: «так» – 3 бали; «не завжди» – 2 бали; «інколи» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Високий рівень (12 балів)

Тема уроку. **Уславлення мудрості, кмітливості людини в казці «Мудра дівчина».**

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: діалог.

◆ Дмитрик не зрозумів зміст прислів'я *Тіло в золоті, а душа в болоті*. Допоможіть хлопчикові зрозуміти ці слова. Для цього складіть діалог і запишіть його (6–7 реплік). Починайте і завершуйте діалог відповідно до норм спілкування.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

– учень складає глибокий за змістом діалог відповідно до обраної теми;

– чітко висловлює думку, дотримуючи обсягу заявлених реплік;

– добирає влучні, дотепні, переконливі аргументи на підтвердження своєї позиції;

– вміло формулює питання і відповідає на них;

– додержує мовленнєвого етикету в розмові;

– записує діалог пунктуаційно правильно.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Варіант II

Початковий рівень (3 бали)

Завдання 1-ше.

Тема уроку. **Іван Франко. «Фарбований Лис».** Головні та другорядні персонажі.

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: здобуття первинної інформації.

◆ Марійка прочитала казку і не зрозуміла, що означає вислів *Жив, як у Бога за дверима*. Допоможіть дівчинці розкрити його зміст. Для цього прочитайте уривок із казки і позначте правильну відповідь.

Текст.

І Лис Микита, зробившись царем, жив собі, як у Бога за дверима. Тільки одного боявся: щоб фарба не зіслзла з його шерсті, щоби звірі не пізнали, хто він є по правді.

А бідно, у злиднях

Б багато, у достатку

В плакав і сумував

Г тяжко працював

Інструмент перевірки: ключ.

Критерії оцінювання: відповідь Б – 1 бал; інші варіанти відповіді – 0 балів.

Завдання 2-ге.

Тема уроку. **«Мудра дівчина».** Яскравий національний колорит казки.

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: здобуття первинної інформації.

◆ Михайлик, прочитавши казку, запитав сестру про значення слова *гринджоли*, але вона не змогла йому відповісти. Допоможіть хлопцеві, для цього прочитайте уривок із казки і позначте правильну відповідь.

Текст.

Пішов батько, купив живого зайця. А Маруся одну ногу вбула в драний черевик, а друга боса. Тоді піймала горобця, взяла гринджоли, запрягла в них цапа.

А ворота

Б сани

В вила

Г двері

Інструмент перевірки: ключ.

Критерії оцінювання: відповідь Б – 1 бал; інші варіанти відповіді – 0 балів.

Завдання 3-тє.

Тема уроку. **Розвиток мовлення. Інсценізація казки.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: планування інформаційного пошуку.

◆ Наталія Ігорівна попросила учнів підготувати на новорічне свято інсценізацію уривка з казки. Оберіть із запропонованої літератури ті книжки, в яких ви знайдете потрібний матеріал.

А «Казки» Івана Франка

Б «Поезія» Лесі Українки

В «Загадки та акровірші» Леоніда Глібова

Г «Українські народні казки»

Інструмент перевірки: ключ.

Критерії оцінювання: відповідь А і Г – 1 бал; інші варіанти відповіді – 0 балів.

Середній рівень (6 балів)

Тема уроку. **Народні казки. Види і побудова казок.**

Ключова компетенція: інформаційна.

Аспект: первинна обробка інформації.

◆ Ви хочете підготувати на урок позакласного читання повідомлення про особливості побудови народних казок. Для цього прочитайте матеріал підручника на с. 49–50, виділіть головне речення в кожному абзаці й запишіть його у формі плану (6 пунктів).

Інструмент перевірки: змодельована відповідь.

План

1. Любов людей до народних казок.
2. Добро перемагає зло.
3. Побудова казки.
4. Характерні ознаки основної частини та кінцівки.
5. Види казок.
6. Подібність казок у всіх народів.

Критерії оцінювання

6 балів – правильно складено 6 пунктів плану;

5 балів – правильно записано 5 пунктів;

4 бали – складено 4 пункти плану;

3 бали – план налічує 3 пункти;

2 бали – занотовано 2 пункти;

1 бал – складено 1 пункт плану;

0 балів – роботу не виконано або виконано неправильно.

Достатній рівень (9 балів)

Тема уроку. **Література рідного краю. Людина і природа у творчості Євгена Шморгуна.**

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: письмова комунікація.

◆ Владислав зірвав квітку, яка щойно розцвіла на клумбі. Мама побачила це і сказала: «Не поговоривши з головою, не берись руками». Хлопчик не зрозумів, що мала на увазі мама. Розкрийте значення цих слів. Запишіть власну думку у формі твору-роздуму (5–6 речень).

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень формулює власну думку у вигляді твору-роздуму;

- висловлює думку, додержуючи норм оформлення тексту, орфографії та пунктуації;

- використовує багатство лексики, синоніми, фразеологізми.

Критерії оцінювання: «так» – 3 бали; «не завжди» – 2 бали; «інколи» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

Високий рівень (12 балів)

Тема уроку. **Василь Королів-Старий. Добро і зло в казці «Хуха-Моховинка». Світлий, життєствердний погляд на світ у казці.**

Ключова компетенція: комунікативна.

Аспект: діалог.

◆ Мар'янка вважає, що добра людина завжди живе краще, ніж жорстока. Олеся з нею не погоджується. А як думаєте ви? Запишіть свої міркування у формі діалогу (6–7 реплік) на тему: «Чи легко бути доброю людиною?» Починайте і завершуйте діалог відповідно до норм спілкування.

Інструмент перевірки – аналітична шкала:

- учень складає змістовний діалог на обрану тему;

- чітко висловлює думку, додержуючи обсягу заявлених реплік;

- добирає цікаві, влучні, дотепні, переконливі аргументи на захист своєї позиції;

- вміло формулює питання і відповідає на них;

- додержує правил поведінки і мовленнєвого етикету в розмові;

- записує діалог відповідно до пунктуаційних правил.

Критерії оцінювання: «так» – 2 бали; «іноді» – 1 бал; «ні» – 0 балів.

**Програма для загальноосвітніх навчальних закладів
з українською мовою навчання
Українська література**

5 клас

Усього — 70 год. На тиждень — 2 год. Текстуальне вивчення творів — 51 год. Повторення та узагальнення — 2 год. Література рідного краю — 4 год. Позакласне читання — 4 год. Розвиток мовлення — 4 год (у межах годин на текстуальне вивчення). Виразне читання — 2 год. Резервний час — 7 год.

К-ть годин	Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
1	ВСТУП. Слово в житті людини. Краса світу і людської душі в художньому слові. Образне слово — першоелемент літератури. Початок словесного мистецтва: фольклор і літописи. Художня література як мистецтво слова. Види мистецтва. ТЛ: образне слово.	Учень / учениця: знає і розуміє значення терміна «образне слово»; розуміє роль художнього слова в житті людини, специфіку художнього образу; називає види мистецтва; уміє відрізняти художню творчість од інших видів діяльності людини.
4	СВІТ ФАНТАЗІЇ ТА МУДРОСТІ. Міфи і легенди давніх українців. Міфи як первісні уявлення про всесвіт і людину, реальні та фантастичні елементи людської поведінки. Добро і зло, їхня роль у житті. Легенди та види їх (міфічні, біблійні, історичні, топонімічні): «Про зоряний Віз», «Чому пес живе коло людини?», «Берегиня» (за С. Плачиндою), «Дажбог», «Неопалима купина» (за Є. Шморгуном), «Як виникли Карпати», «Чому в морі є перли і мушлі». Народні перекази: «Білгородський кисіль», «Прийом у запорожці», «Ой Морозе-Морозенку». Лицарство та відвага запорозьких козаків. ТЛ: міф, фольклор, легенда, переказ.	Учень / учениця: уміє розповідати про виникнення міфів, легенд і переказів, переказувати міфи й легенди, тлумачити їхній зміст; розуміє роль і місце реального та фантастичного в житті. <i>Розвиток допитливого, шанобливого ставлення до світоглядних уявлень наших предків.</i>
6	Народні казки «Про правду і кривду», «Мудра дівчина», «Ох», «Летючий корабель». Тематика народних казок, їхні різновиди (про звірів, побутові, чарівні (геройко-фантастичні)). Побудова казки, її яскравий національний колорит. Народне уявлення про добро і зло в казці. Аналіз фантастичного і реального, смішного і страшного, красивого і потворного в казках. ТЛ: народна казка.	Учень / учениця: знає зміст українських казок; розуміє особливості побудови народної казки, роль у ній фантастичного елементу; уміє виразно і вдумливо читати казки, переказувати їх; характеризує казкових героїв, аналізує реальне і фантастичне; уміє пояснювати народні уявлення про добро і зло, красиве і потворне, смішне і страшне (на основі текстів казок), висловлювати власні міркування про зміст казок, проводити аналогії із сучасним життям. <i>Усвідомлення постійної присутності в житті, в душі людини добра і зла, красивого і потворного. Розвиток творчих здібностей (уяви, фантазії, прагнення експериментувати).</i>
3	Літературні казки. Іван ФРАНКО. «Фарбований Лис». Дитинство письменника. І. Франко — казкар (зб. «Коли ще звірі говорили»). Зміст казки, головні персонажі, другорядні. Образ Лиса, риси його характеру. Особливості літературної казки, її відмінність од народної. ТЛ: літературна казка, мова автора і мова персонажів.	Учень / учениця: уміє розповідати про дитинство письменника, про Івана Франка-казкаря; знає зміст казки, уміє переказати її фрагменти; виразно і вдумливо читає казку в дійових особах, розповідає про Лиса; розрізняє головних персонажів і другорядних, дає власну оцінку вчинкам і поведінці персонажів; уміє пояснити особливості літературної казки. <i>Осмислення негативної ролі лицемірства, зазнайства і хвалюватості в житті сучасної людини.</i>

2	Василь КОРОЛІВ-СТАРИЙ. «Хуха-Моховинка». Стислі відомості про письменника і його фантастичні казки. Образи фантастичних істот, створені уявою автора на основі українського фольклору. Добро і зло в цих казках. Світлий, життєствердний погляд на світ. Аналіз зовнішності (портрета) казкових істот. Наскрізний гуманізм казок. ТЛ: портрет.	Учень / учениця: уміє вдумливо й виразно читати казки, переказувати їхній зміст; знаходить описи зовнішності фантастичних істот, аналізує їх; оцінює вчинки персонажів із позицій гуманізму, розрізняє персонажів — носіїв добра і зла, коментує вияви добра і зла в цій казці і в сучасному житті. <i>Усвідомлення повчального впливу казки. Прищеплення бажання робити добро як спонуку до позитивної життєдіяльності. Усвідомлення важливої потреби уважного ставлення до ближнього, любові до нього.</i>
2	Василь СИМОНЕНКО. «Цар Плаксі́й та Лоскотон». Цікава сторінка з життя митця. Різні життєві позиції царя Плаксія і Лоскотона (песимістична й оптимістична). Казкова історія і сучасне життя. ТЛ: віршована мова (рима, строфа, ритм).	Учень / учениця: виразно й осмислено читає казку, звертаючи увагу на ритм, риму, особливий порядок слів віршованої казки; визначає основні риси характеру дійових осіб твору, простежує різні способи життя та поведінки дійових осіб; розуміє значення для розкриття змісту твору назви казкової країни, імен персонажів казки; виокремлює основні епізоди; пояснює відмінність прозової і віршованої мови казок; висловлює особисте ставлення до зображуваного, проводить аналогії із сучасним життям. <i>Усвідомлення значення для людини та її життя оптимістичного погляду на світ. Розвиток уміння керувати своїми емоціями.</i>
4	Галина МАЛИК. «Незвичайні пригоди Алі в країні Недоладії». Повість-казка сучасної дитячої письменниці. Морально-етичні проблеми в казці: добро і зло, відповідальність за свої вчинки, вміння долати перешкоди на шляху до мети. Елементи незвичайного в повісті. Символіка країни Недоладії та її мешканців. Своєрідність композиції твору. Особливості його мови.	Учень / учениця: уміє переказувати твір, читати уривки з нього за ролями; визначає тему повісті та морально-етичні проблеми, коментує їх; уміє пояснити особливості жанру, композиції твору, символіку образів; характеризує героя, який найбільше сподобався; аналізує роль художніх засобів, особливості мови; пояснює роль діалогів у творі; може написати продовження пригод Алі та її нових друзів або інсценізацію за твором, давши їй свою назву; обговорює проблему відповідальності людини за свої вчинки. <i>Формування дбайливого ставлення до свого життя, до інших людей. Виховання щирості, відкритості, наполегливості в досягненні поставленої мети, відповідальності за свої вчинки.</i>
4	Із народної мудрості. Загадки. Загадка як вид усної народної творчості. Розгляд змісту і форми загадок. Види загадок (<i>про людей, їхнє життя, про природу та її явища, про рослини, тварин</i>). Прислів'я та приказки. Народне уявлення про довколишній світ та його оцінка у прислів'ях і приказках. Краса і мудрість цього жанру усної народної творчості. ТЛ: загадка, прислів'я, приказка.	Учень / учениця: уміє називати види загадок, відгадувати їх, пояснювати логіку відгадування їх; розглядає і пояснює особливості будови загадки, роль у ній метафори; уміє самостійно складати загадки; називає види прислів'їв і приказок, розуміє їхню дотепність і мудрість; уміє відрізняти прислів'я од приказки та пояснювати їх, проєкціюючи на ситуації сучасного життя. Вивчає напам'ять: кілька загадок, прислів'їв і приказок (<i>на вибір</i>). <i>Формування шанобливого ставлення до кмітливості та мудрості нашого народу. Осмислення ролі в сучасному світі цих якостей, розвиток афористичності й точності думки, уваги до вибору лексики власних суджень. Розвиток допитливості, спостережливості, уважності, кмітливості як важливих елементів розумової діяльності людини. Розвиток логічного мислення.</i>
2	Леонід ГЛІБОВ. «Химерний, маленький...», «Що за птиця?», «Хто вона?», «Хто розмовляє?», «Хто сестра і брат?». Леонід Глібов — відомий український поет і байкар. Фольклорна основа його віршованих загадок. Життєствердний пафос віршів Л. Глібова. Особливості його поетичної мови. ТЛ: акровірш, порівняння.	Учень / учениця: виразно, осмислено читає загадки, пояснює способи відгадування їх; розглядає і коментує особливості поетичних загадок Л. Глібова, роль у них казкових елементів, гумору, пестливих слів. <i>Усвідомлення життєствердної сили радісного, піднесеного настрою, викликаного дотепним, доброзичливим жартом. Розвиток кмітливості, розумових здібностей людини, пам'яті, творчої уяви.</i>

2	ІСТОРИЧНЕ МИНУЛЕ НАШОГО НАРОДУ. Літописні оповіді: «Три брати — Кий, Щек, Хорив і сестра їхня Либідь», «Святослав укладає мир з греками і повертається до Києва. Смерть Святослава», «Володимир вибирає віру», «Розгром Ярославом печенігів. Початок великого будівництва в Києві. Похвала книгам» (подавати на основі «Повісті минулих літ» у переказі В. Близнеця). «Повість временних літ» — найдавніший літопис нашого народу. Значення літописання для нащадків. Казкові та історичні мотиви літописних сюжетів. Любов руських (українських) князів до своєї землі, їхня сила духу, воля, благородство, сміливість, рішучість, вірність тощо. ТЛ: літопис.	Учень / учениця: знає про історичну і літературну пам'ятку «Повість временних літ»; розуміє значення давнього літописання для нащадків; розповідає про легендарного Нестора Літописця; усвідомлено переказує оповіді; аналізує риси характерів руських (українських) князів; уміє розрізняти казкові та історичні мотиви літописних сюжетів. <i>Усвідомлення душевної краси й сили наших предків, любові руських (українських) князів до своєї землі як достойного прикладу для нащадків.</i>
4	Олександр ОЛЕСЬ. «Заспів», «Україна в старовину», «Похід на Царгород», «Ярослав Мудрий» (із кн. «Княжа Україна»), «Микита Кожум'яка». Поетизм з книжки «Княжа Україна», їх зв'язок із літописами. Поетична оповідь про минуле нашого народу, князів Київської Русі, їхню мудрість, благородство, хоробрість, любов до рідної землі. Драматичний твір на тему народної казки. ТЛ: драматичний твір і його побудова, гіпербола.	Учень / учениця: уміє виразно й усвідомлено читати поезії, визначає засоби поетичної мови; розповідає про давньоруських князів; висловлює власні міркування про зміст заповіту Ярослава Мудрого і його актуальність сьогодні; виразно в особах читає драму-казку «Микита Кожум'яка», уміє виокремлювати в ній найнапруженіші епізоди; розглядає своєрідність побудови драматичного твору; розуміє зв'язок історичного минулого з сучасністю. <i>Зацікавлення історичним минулим українського народу, шанобливе ставлення до заповітів наших предків та осмислене виконання їх.</i>
3	Зірка МЕНЗАТЮК. «Таємниця козацької шаблі». Пригодницька повість сучасної письменниці. Фантастичне і реальне в ній. Важливість знань про історичне минуле нашого народу в житті людини. Твір про справжні життєві цінності. Стосунки між дорослими і дітьми. ТЛ: епічний твір, пригодницька повість.	Учень / учениця: уміє переказувати найяскравіші фрагменти твору, характеризувати образи головних героїв, дискутувати про значення історичної пам'яті для сучасної людини. <i>Формування національної свідомості, патріотичних почуттів, громадянської позиції, усвідомлення актуальності цих понять у нашому житті.</i>
3	РІДНА УКРАЇНА. СВІТ ПРИРОДИ. Тарас ШЕВЧЕНКО. «За сонцем хмаронька пливе...», «Садок вишневий коло хати...». Степан ВАСИЛЬЧЕНКО. «В бур'янах». Україна часів Т. Шевченка. Розповідь про поета, його дитинство (на основі повісті Степана Васильченка). Картини довколишнього світу, природи в поезіях Т. Шевченка — інша, художня реальність, створена уявою митця за допомогою засобів образної мови. ТЛ: персоніфікація, ліричний твір.	Учень / учениця: пригадує відомості про Україну часів Т. Шевченка; уміє розповісти про дитинство поета і його родину; відтворює настрої пейзажних поезій, описує власні відчуття, викликані художнім словом; виразно читає поезії; знаходить у них порівняння, персоніфікацію. Вивчає напам'ять: «За сонцем хмаронька пливе...», «Садок вишневий коло хати...». <i>Виховання естетичного смаку, усвідомлення естетичної насолоди від твору мистецтва, спонування до оптимістичного, життєствердного погляду на світ. Розвиток уміння висловити власні відчуття, емоції.</i>
2	Павло ТИЧИНА. «Не бував ти у наших краях!», «Гаї шумлять...», «Блакить мою душу обвіяла...». Стисло про поета і край, де він народився. Майстерне відтворення краси природи, вираження життєрадісності, патріотичних почуттів засобами художнього слова. Мелодійність віршів П. Тичини. ТЛ: метафора, епітет.	Учень / учениця: виразно і вдумливо читає поезії; розвиває вміння відчувати поезію, висловлювати думки про розуміння її; розглядає кольорову палітру віршів, відтворює в уяві аналогічні картини природи, спостережені в житті; уміє висловлювати міркування про способи вираження любові до рідної землі, дискутувати про це. Вивчає напам'ять: 1 вірш (на вибір). <i>Розвиток естетичного смаку, відчуття краси образного слова. Розвиток абстрактного мислення, спостережливості, уміння доводити власну думку.</i>

1	Євген ГУЦАЛО. «Лось». Основні відомості про письменника. Вічне протистояння добра і зла — наскрізна тема світового мистецтва. Порушення цієї теми в оповіданні «Лось». Співчуття, милосердя — шлях до перемоги добра. Образи хлопчиків, їхня невідступність у захисті гуманних переконань. ТЛ: оповідання.	Учень / учениця: розвиває вміння переказувати оповідання, визначати його тему та жанрові особливості, виокремлювати в ньому і пояснювати найбільш вражаючий фрагмент; характеризує образи, дає власну оцінку зображуваному; уміє міркувати про великий світ природи і людину в ньому, про добро і зло, любов і милосердя і висловлювати своє ставлення. <i>Усвідомлення турботи про світ природи і рідних людей як неодмінна ознака гуманної, гідної поведінки.</i>
2	Максим РИЛЬСЬКИЙ. «Дощ» («Благодатний, довгожданий...»), «Осінь-маляр із палітрою пишною...», «Люби природу не як символ...». Основні відомості про поета. Його вміння бачити красу рідної природи і створювати красу засобами поетичної мови. Єдність людини і природи, зв'язок між станом людської душі та довкіллям.	Учень / учениця: виразно і вдумливо читає поезії; вміє виокремлювати в них образ ліричного героя, відтворювати його емоції та почуття, порівнюючи із власним образним баченням природи. Вивчає напам'ять: 1 вірш (на вибір). <i>Усвідомлення образного бачення світу як важливого чинника розвитку творчих здібностей.</i>
2	Григорій ТЮТЮННИК. «Дивак». Стисло про письменника. Ідея неповторності й багатства внутрішнього світу людини. Паралельність і єдність двох світів — природи і людини, зображених в оповіданні. Точність і лаконізм описів природи. Допитливий, чуйний, добрий хлопчик Олеся, його жага пізнати загадковий світ природи, уміння фантазувати, уявляти. Гідна поведінка Олеся як позиція особистості.	Учень / учениця: уміє переказувати цікавий епізод із дитинства письменника; розглядає точність і лаконізм описів природи, їхню роль в оповіданні; розповідає про особливості характеру Олеся, його обдарованість; складає план до характеристики цього образу; висловлює власні міркування про характер хлопчика, оцінює його незвичну поведінку; пояснює назву оповідання; вчиться порівнювати літературного героя із собою, вміє написати твір про нього, придумати власне закінчення оповідання. <i>Усвідомлення особливого призначення на землі кожного. Формування і збереження індивідуальних особливостей людини як важливих чинників її майбутньої максимальної самореалізації.</i>
4	Микола ВІНГРАНОВСЬКИЙ. «Перша коліскова», «Бабунин дощ», «Сама собою річка ця тече...», «Сіроманець». Поезія — особливий спосіб вираження почуттів людини. Висловлення поетичною мовою любові до дитини і турботи про неї, батьківського заповіту. Художні описи природи як вияв патріотичних почуттів автора. Захоплива й драматична історія про хлопчика й вовка як приклад гармонії людини й природи («Сіроманець»). Гуманізм повісті. Доброта, вигадливість, рішучість Сашка, його здатність на самостійні вчинки, особливо у відстоюванні своєї позиції.	Учень / учениця: розуміє, що таке патріотичне почуття; виразно і вдумливо читає поезії; коментує художні описи природи; виокремлює і пояснює епітети й порівняння; пояснює власне розуміння поняття «Батьківщина»; уміє переказати найцікавіші епізоди повісті, схарактеризувати головного героя за планом; може придумати власне закінчення твору. <i>Усвідомлення значення патріотизму в житті людини, образного слова для висловлення почуттів. Розуміння того, що батьки — найрідніші люди для дитини.</i>
4 (упродовж року)	ЛІТЕРАТУРА РІДНОГО КРАЮ. Ознайомлення з доступними для сприйняття й цікавими творами письменників-земляків.	Учень / учениця: знає про письменників-земляків, їхні твори; розуміє зміст цих творів; виразно читає і висловлює власну думку про них. <i>Виховання шанобливого ставлення до митців свого краю як до особливо обдарованих людей, співців рідної землі.</i>
2	УРОК-ПІДСУМОК. Бесіда про твори, що вивчалися упродовж року й викликали найбільше роздумів, суперечок, зацікавлення.	Учень / учениця: згадує про письменників і твори, що вивчалися упродовж року; закріплює вміння висловлювати власні міркування про найулюбленіші твори. <i>Усвідомлення того, що власна думка і власна позиція — важливі риси характеру особистості.</i>

6 клас

Усього — 70 год. На тиждень — 2 год. Текстуальне вивчення творів — 51 год.

Повторення та узагальнення — 2 год. Література рідного краю — 4 год. Позакласне читання — 4 год.

Розвиток мовлення — 4 год (у межах годин на текстуальне вивчення). Виразне читання — 2 год.

Резервний час — 7 год.

К-ть годин	Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
1	ВСТУП. Книжка в житті людини. Письменник — особливо обдарована людина, його праця над художнім твором. Розповідь про те, як «робиться» книжка. Сучасний читач і його роль у «новому житті» твору.	Учень / учениця: знає про рукописні книги часів Київської Русі, про автора «Повісті временних літ» Нестора Літописця; розуміє роль книжки в житті людини, складність і особливості процесу творчості, місце в ньому уяви й фантазії митця, роль читача в «житті» художнього тексту; розуміє ставлення до дійсності звичайної людини і письменника, ставлення до літературного твору читача і письменника; знає , де можна «зустрітися» з літературою (літературні журнали, радіопередачі, телебачення, театр, книгарні, бібліотеки, інтернет); уміє аргументувати індивідуальні читацькі інтереси. <i>Усвідомлення потреби шанобливого ставлення людей до книжки, до освіти.</i>
6	ЗАГАДКОВО ПРЕКРАСНА І СЛАВНА ДАВНИНА УКРАЇНИ. Календарно-обрядові пісні. Роль і місце пісні в житті українців. Головні календарні обряди. Народна обрядова пісня, її різновиди. <i>Пісні літнього циклу:</i> «У ржі на межі», «Ой біжить, біжить мала дівчина», «Проведу я русалочки до бору» (русальні); «Заплету віночок», «Ой вінку мій, вінку», «Купайло, Купайло!» (купальські); «Маяло житечко, маяло», «Там у полі криниченька» (жнивварські) — на вибір. <i>Пісні зимового циклу:</i> «Ой хто, хто Миколая любить», «Засівна», «Нова радість стала», «Добрий вечір тобі, пане господарю!», «Щедрик, щедрик, щедрівочка» (на вибір). <i>Веснянки:</i> «Ой весна, весна — днем красна», «Ой кувала зозуленька», «А в кривого танця» (на вибір). <i>Народні колискові пісні</i> «Ой ти, коте, коточок», «Ой ну, люлі, дитя, спать». Провідні мотиви, лексичні особливості колискових. Календарно-обрядові пісні рідного краю. ТЛ: народна пісня, колискова, повтори (рефрен), анафора.	Учень / учениця: знає про виникнення народної обрядової поезії, її різновиди; уміє розповідати про головні календарні обряди українців; розрізняє і називає різновиди календарно-обрядових пісень; уміє виразно і вдумливо читати їх, коментувати зміст, виокремлювати й пояснювати художні засоби; з'ясовує роль колискової пісні в житті людини; уміє описати образ матері над колискою дитини (за літературою та живописом); розвиває вміння висловлювати власні роздуми про тепло рідного дому. Вивчає напам'ять: 2 пісні (на вибір). <i>Формування прагнення відроджувати й вивчати оригінальну творчість народу. Виховання поваги до прадавніх вірувань наших предків, гордості за свій талановитий народ. Виховання почуття любові до рідних.</i>
3	Пісні літературного походження. «Ще не вмерла України...» П. ЧУБИНСЬКОГО і М. ВЕРБИЦЬКОГО — національний гімн нашої держави. Легенда про дівчину Україну, яку Господь обдарував піснею, та її зв'язок із «Молитвою» О. КОНИСЬКОГО й М. ЛИСЕНКА , духовним гімном України. «Ой у лузі червона калина похилилася» С. ЧАРНЕЦЬКОГО і Г. ТРУХА — пісня, що стала народною. «Як тебе не любити, Києве мій» Д. ЛУЦЕНКА — популярна пісня про столицю України. Патріотичні мотиви, героїчний пафос пісень літературного походження. ТЛ: гімн.	Учень / учениця: розуміє і вміє пояснити специфіку пісні літературного походження; переказує історію створення національного гімну; висловлює судження про значення національного гімну в житті народу; розповідає про зв'язок народної легенди про дівчину Україну з «Молитвою» О. Кониського й М. Лисенка ; виразно і вдумливо читає пісні; визначає й коментує провідні мотиви, пояснює роль символів у них. Вивчає напам'ять: гімн «Ще не вмерла України...» й 1 пісню (на вибір). <i>Осмислення почуття патріотизму, віри в щасливе майбутнє свого народу.</i>

2	Микола ВОРОНИЙ. «Євшан-зілля». Стикло про письменника. Патріотичні почуття й толерантне ставлення до інших народів. Роль слова, пісні, історії в житті будь-якої людини. Краса природи рідного краю. ТЛ: ліричний герой, ліро-епічний твір, поема.	Учень / учениця: знає скло про письменника; виразно і вдумливо читає поему; вміє розповідати про її історичну основу, зв'язок з народною легендою (за літописом), визначати головну думку; розповідає про життя ханського сина в полоні руського князя й пояснює, чому він забув рідний край; характеризує образ юнака-половця; співвідносить давноминулі події, описані в поемі, із сучасністю; висловлює власне розуміння почуття патріотизму. <i>Значення історичної пам'яті для кожної людини як усвідомлення належності до свого народу, національної свідомості, вірності Батьківщині.</i>
3	Тарас ШЕВЧЕНКО. «Думка» («Тече вода в синє море...»), «Іван Підкова». Відомості про перебування поета в Санкт-Петербурзі. Патріотичні мотиви творів Т. Шевченка, їхній героїчний пафос, зображення в них історичного минулого. Специфіка ліричних і ліро-епічних творів.	Учень / учениця: знає і розповідає основні відомості про життя Т. Шевченка в Санкт-Петербурзі; знає зміст творів, виразно й осмислено читає їх; вміє визначати провідний мотив вірша «Думка», пояснювати роль художніх засобів; розкриває історичну основу поеми «Іван Підкова», риси й поведінку козацьких ватажків, їхні стосунки з підлеглими; пояснює особливості художніх засобів у зображенні штормового моря, бою. Вивчає напам'ять: вірш «Думка». <i>Усвідомлення того, що героїзм і мужність — ознаки лицарських чеснот українських козаків, заповідані як духовний спадок нащадкам. Осмислення духовного зв'язку з історичним минулим рідного народу.</i>
4	Володимир РУТКІВСЬКИЙ. «Джури козака Швайки» («На козацьких островах»). Творчість відомого українського письменника. Твір про волелюбних, сміливих героїв, які вміють вистояти у складних ситуаціях. Тема боротьби українських козаків проти татарської орди.	Учень / учениця: вміє визначати історичну основу твору; пояснювати поєднання у творі фантастичного і реального; знаходити і коментувати описи природи, портрети персонажів; висловлювати власні судження про героїство та вміння з честю вийти із найскладніших ситуацій козака-характерника Швайки та його юних помічників Грицика і Санька; аналізувати роль художніх засобів. <i>Усвідомлення лицарства, сміливості, фізичної, духовної сили наших предків. Виховання й утвердження цих якостей у наш час.</i>
3	Я І СВІТ. Леся УКРАЇНКА (Лариса Петрівна КОСАЧ). «Мрії», «Як дитиною, бувало...», «Тиша морська», «Співець». Дитинство поетеси, роль родини у її вихованні. Неповторний світ дитинства в цих поезіях. Образ мужньої, сильної духом дівчинки, її життєрадісний погляд на світ, вільнолюбство, впевненість, розвинена уява. Значення мистецтва в житті людини.	Учень / учениця: розповідає про дитинство Лесі Українки, її мужність, талановитість; усвідомлює і вміє пояснити мотив глибокого родинного зв'язку дитини з батьками; характеризує образ ліричної героїні; висловлює власні роздуми про неї; вміє розкрити зміст поезії «Співець», з'ясовувати художню своєрідність твору. Вивчає напам'ять: вірш «Як дитиною, бувало...». <i>Виховання почуття любові до батьків, родини, формування стійких рис характеру (мужність, цілеспрямованість, наполегливість), прагнення до самоосвіти.</i>
3	Володимир ВИННИЧЕНКО. «Федько-халамидник». Цікава історія з життя письменника. Художня розповідь про дивовижного хлопчика Федька, його життя і пригоди, стосунки з однолітками. Щедрий на добро внутрішній світ героя. Федько як особистість. ТЛ: головний герой, другорядні герої.	Учень / учениця: розповідає цікаві епізоди з життя письменника; знає зміст оповідання; виразно і вдумливо читає найбільш вражаючі епізоди; вміє проаналізувати епічний твір, назвати риси характеру Федька, що вирізняють його з-поміж друзів-однолітків, вміє прокоментувати їх; висловлює своє ставлення до літературних героїв; аналізує роль художніх засобів у творі, знаходить портрет, пейзаж, діалоги; вміє сформулювати головну думку оповідання і висловити своє ставлення до зображуваного. <i>Усвідомлення найважливіших цінностей моралі та етики, що роблять людину духовно багатою, доброю, порядною, чесною.</i>

1	Станіслав ЧЕРНІЛЕВСЬКИЙ. «Теплота родинного інтиму...», «Забула внучка в баби черевички...». Настрої і почуття, висвітлені в поезіях (любов, доброта, висока духовність). ТЛ: віршові розміри: ямб, хорей.	Учень / учениця: виразно й усвідомлено читає вірші; розвиває вміння прокоментувати почуття, про які йдеться в цих творах; уміє співвіднести їх із пережитими особисто. <i>Осміслення ролі батьківського дому в житті людини, відповідальності за власну родину.</i>
2	Ірина ЖИЛЕНКО. «Жар-птиця», «Підкова», «Гном у буфеті». Поетичні роздуми про дружбу, доброту, красу, про людське щастя і шляхи до нього, про те, що може врятувати сучасний світ.	Учень / учениця: розуміє, що світ дитинства — вічне джерело сили, натхнення, мрій, фантазій; виразно й усвідомлено читає поезії; уміє прокоментувати їхній зміст, знайти і пояснити художні засоби; уміє висловлювати власні роздуми про щастя і шляхи до нього, про цінності, які потрібно берегти в сучасному світі. <i>Усвідомлення ролі почуття дружби в житті людини, вміння бачити красу навколо, цінувати доброту.</i>
3	Ігор КАЛИНЕЦЬ. «Писанки», «Стежечка», «Блискавка», «Веселка», «Криничка», «Дим» (зб. «Дивосвіт») (на вибір). Ігор Калинець — один із талановитих українських поетів, який пише і для дітей. Цікавий епізод із його життя. Своєрідність форми його поезій. Образ найдорожчої людини — мами. Відчуття, навіяні великодньою поезією «Писанки».	Учень / учениця: розуміє метафоричність поезій; уміє прокоментувати роль метафори й порівняння в «Писанці», реальне та уявне в ній; схарактеризувати образ мами; виразно і вдумливо читати вірші; коментувати образне бачення світу, явищ природи у них; пояснювати поєднання у творі уявного, фантастичного і реального; висловлювати власне бачення стежки, дощу, сонця, вітру тощо. Вивчає напам'ять: 1 вірш (на вибір). <i>Формування естетичного сприйняття світу природи, розвиток творчої уяви, фантазії.</i>
3	Емма АНДІЄВСЬКА. «Казка про яян», «Говорюча риба». Е. Андіївська — сучасна українська письменниця і художниця. Її казки-притчі. Добро і любов до світу. Порушення питань моралі, дружби, сили слова. Прихований повчальний зміст творів. Принципи толерантного ставлення до інших, вірності мріям, прагнення гармонії зі світом. ТЛ: притча.	Учень / учениця: розуміє поняття притчовості в мистецтві; виразно і вдумливо читає казки; виокремлює фантастичні елементи в них; уміє визначати головну думку кожного з творів, відшукавши в них ключові фрази; формулює власні висновки про твори та про їх основні ідеї. <i>Усвідомлення морально-етичних цінностей, що допомагають бачити й розуміти красу і приваби світу, гармонійно і щасливо жити в ньому.</i>
4	ПРИГОДИ І РОМАНТИКА. Всеволод НЕСТАЙКО. «Тореадори з Васюківки». В. Нестайко — відомий у світі український дитячий письменник. Пригодницький захопливий сюжет, мрія і дійсність, смішне, комічне, романтичне в його пригодницькій повісті для дітей.	Учень / учениця: знає основне про письменника; розуміє поняття романтичного і пригодницького; уміє визначати жанр твору; самостійно ознайомлюється зі змістом фрагментів (розділи 1–4); уміє аналізувати поведінку героїв, їхні вчинки, моральний вибір у різних життєвих ситуаціях; характеризує улюбленого героя, аргументує свій вибір, розкриває риси його вдачі; виокремлює, виразно читає й коментує найцікавіші епізоди тексту; аналізує зв'язок пригодницького і звичайного, комічного і нейтрального; уміє висловлюватися про зв'язок прочитаного з власними життєвими спостереженнями. <i>Формування активної життєвої позиції, позитивних рис характеру. Вміння толерантно й аргументовано доводити свою думку, відстоювати власну позицію.</i>
3	Ярослав СТЕЛЬМАХ. «Митькозавр з Юрківки, або Химера лісового озера». Таємничі, веселі й незвичайні події в повісті, передані образним словом. Допитливість, винахідливість, кмітливість хлопчиків — головних героїв.	Учень / учениця: уміє переказувати зміст уривка повісті, визначати кульмінаційний епізод у ній; характеризує образи Сергія і Митька, їхню поведінку в складній ситуації; висловлює власні роздуми про місце уяви, фантазії, романтичності в житті сучасної людини; знаходить у тексті реальні (звичайні) та пригодницькі події. <i>Усвідомлення значення романтичності, життєлюбства в житті людини.</i>

3	Леся ВОРОНИНА. «Тємне Товариство боягузів, або Засіб від переляку № 9». Леся Воронина — сучасна письменниця, авторка багатьох книжок для дітей. Фантастична, романтична, багатоепізодна повість про виховання гідності та мужності. Стосунки між різними поколіннями в родині. ТЛ: сюжет.	Учень / учениця: знає основне про письменницю; переказує зміст твору, висловлюється про своє сприйняття його; характеризує образ головного героя Кліма; розмірковує, як виховувати в собі сміливість, хоробрість, кмітливість. <i>Формування позитивного світогляду, розвиток вільного висловлення думки, вміння дискутувати, прищеплювати інтерес до пізнання нового, виховувати прагнення до самовдосконалення, самореалізації в ім'я добра.</i>
3	ГУМОРИСТИЧНІ ТВОРИ. Гумористичне й сатиричне зображення. Жанрова різноманітність гумористичних творів (<i>анекдоти, байки, усмішки, гуморески, співомовки та ін.</i>). Велика роль гумору в житті українців. Леонід ГЛІБОВ. «Щука», «Муха і Бджола», «Жаба і Віл». Л. Глібов — визначний український байкар, поет. Викривальна і повчальна спрямованість байок письменника. Побудова байки. ТЛ: гумор, сатира, байка, алегорія, мораль.	Учень / учениця: розуміє роль гумору в житті українців; знає жанри гумористичних творів, називає їх; уміє розповісти про особливості побудови байки; виразно і вдумливо читає твори Л. Глібова, коментує їхній прихований зміст; уміє виокремити головну думку кожної байки, пояснити алегоричні образи; уміє зіставляти описане в байках із сьогодишнім реальним життям. Вивчає напам'ять: байку «Щука». <i>Усвідомлення важливості самокритичного погляду для успішної життєдіяльності людини. Формування життєстверджувальних, оптимістичних настроїв, уміння тактовно реагувати на іронію, гумор.</i>
2	Степан РУДАНСЬКИЙ. «Добре торгувалось», «Гуменний», «Запорожці у короля», «Свиня свинею». Стило про письменника. Співомовки С. Руданського — унікальне явище у світовому письменстві. Висміювання моральних вад, негативних рис характеру, авторська симпатія до простої людини, її розуму, кмітливості, почуття гумору, вміння посміятися над власною безпорадністю, вміння відстояти свою гідність. ТЛ: гумореска, співомовка, інверсія.	Учень / учениця: розуміє вияв народної мудрості у гуморесках, викривальний пафос співомовок; виразно й усвідомлено читає твори; визначає іронічне ставлення до негативних рис характеру; уміє тлумачити терміни «гумореска», «співомовка», «інверсія»; уміє виокремити головну думку кожного твору; засвоює особливості виразного читання цих творів; характеризує героїв і порівнює їх; пояснює зв'язок історичних фактів із їх гумористичним відображенням у співомовках; поглиблює вміння проводити паралелі з сучасним життям; обґрунтовує власні спостереження над смішними ситуаціями в житті. <i>Усвідомлення, що почуття гумору — ознака духовного здоров'я людини.</i>
2	Павло ГЛАЗОВИЙ. «Еволюція», «Найважча роль», «Заморські гості», «Похвала». Іронічно-пародійна, викривальна спрямованість гумористичних і сатиричних творів.	Учень / учениця: виразно і вдумливо читає твори; уміє виокремлювати основні ідеї, аналізувати художні особливості гуморесок, проводити аналогії з власними спостереженнями. Вивчає напам'ять: 1 гумореску (на вибір). <i>Розвиток уміння іронічно, критично, з почуттям гумору сприймати дійсність і самого себе.</i>
4 (упродовж року)	ЛІТЕРАТУРА РІДНОГО КРАЮ. Ознайомлення із творами письменників-земляків.	Учень / учениця: запам'ятовує імена і твори письменників-земляків; вдумливо читає їхні твори, розглядає зміст та основні ідеї; висловлює власну думку про доробок письменників-земляків. <i>Виховання шанобливого ставлення до митців рідного краю.</i>
2	УРОК-ПІДСУМОК. Бесіда про твори, які вивчалися впродовж року й викликали найбільше зацікавлення.	Учень / учениця: називає імена митців, твори яких вивчали впродовж року; уміє розповідати про ті, які найбільше сподобалися, пояснити, чому. <i>Формування власної думки, власної позиції.</i>

Лариса КРАВЕЦЬ,
доктор філологічних наук,
професор Національного
педагогічного університету
ім. Михайла Драгоманова

МЕТАФОРИЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ МІСТО В МОВІ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ XX СТОЛІТТЯ

УДК 811.161.2'38

У статті розглянуто особливості метафоризації концепту *місто* в мові української поезії XX ст. Визначено концептуальні метафори з реципієнтною зоною *місто*, з'ясовано їхнє походження та схарактеризовано напрями розгортання в досліджуваних джерелах. Установлено й описано соціокультурні чинники, які впливали на процеси метафоризації.

Ключові слова: концептуальна метафора, художня метафора, динаміка концептуальної метафори, донорська зона, реципієнтна зона, мова української поезії.

Тема міста на початку XX ст. була новою для української поезії, але органічною для світової літератури [3, с. 117]. Тому закономірно, що в українських поетичних метафорах міста цього періоду наявні ознаки, які нагадують творчість Е. Верхарна, Р. М. Рільке, П. Елюара, Л. Арагона, О. Блока. Актуалізація концепту *місто* відбулася в мові урбаністичної поезії, яку розвивали в Україні насамперед футуристи, а також інші поети: М. Йогансен, П. Филипович, М. Драй-Хмара, М. Зеров, В. Сосюра, Є. Плужник, а згодом Д. Павличко, Л. Костенко, І. Драч, В. Коротич, Б. Рубчак, І. Калинець, О. Забужко, Ю. Андрухович.

Упродовж століття українські поети осмислювали місто у двох основних аспектах: як культурно-історичний об'єкт – індустріальний, інтелектуальний, духовний центр, ідеалізована модель всесвіту і як великий населений пункт, де могутня влада грошей призводить до духовної та моральної деградації, переродження людини. Передумови таких інтерпретацій закладені в історії світової культури і реалізовані в образах Небесного Єрусалима – нового Раю та Вавилону – проклятого міста [4, с. 122]. Амбівалентність осмислення наявна і в характеристиці міста за розташуванням у семіотичному просторі: «Концентричне положення міста в семіотичному просторі, як правило, пов'язане з образом міста на горі (або на горах). Таке місто виступає як посередник між землею і небом, навколо нього концентруються міфи генетичного плану (в його заснуванні зазвичай беруть участь боги), воно має початок, але не має кінця – це “вічне місто”. Ексцентричне місто розташоване “скраю” культурного простору: на березі моря, в гирлі річки. Тут актуалізується не антитеза “земля / небо”, а опозиція “природне / штучне”. Це місто створене всупереч Природі й перебуває в боротьбі з нею, що уможлиблює подвійну інтерпретацію міста: як перемоги розуму над

стихіями, з одного боку, і як перекручення природного порядку – з другого» [2, с. 321].

Вічним містом, центром духовності та краси в мовотворчості багатьох поетів досліджуваного періоду і насамперед у поетів-неокласиків є Київ (цикли «Київ» М. Зерова, М. Драй-Хмари, П. Филиповича): *вітай, замріяний, золотоглавий / на синіх горах* (М. Зеров); *ти – перло в Володимировім троні, / заправлене в смарагд, де кожна грань, / мов Маргарита в сіверній Короні, / горить красою дивних осявань* (М. Драй-Хмара). Ще більш ідеалізований, власне утопічний, образ міста змальовано в поезії «Місто майбутнього» М. Драй-Хмари:

Півкола, прямокутники, квадрати;
будинки із бетону, криці й скла;
скрізь радіомузика, автомати,
і над усім – звитяжний знак числа.
Кругом сади. На їхні пишні шати
спадає водограїв срібна мла,
а з неба, де горять ясні блавати,
спливає золотиста мушмала.
Тут мешкає одна сім'я-громада,
де слів – в'язниця, люпанар і кат –
не знають, і де кожен день – відрода.
Кинджала не кривавить помста й зрада:
братерство тут найвищий маєстат,
а можний розум – всеєдина влада.

Про події, які розгорталися у Києві в 20–30-ті рр., митці оповідали з гіркотою: *Розмитий вздовж і поперек, / немов облитий цебрами помийв, / забутий Богом Баальбек – / такий був у двадцятім році Київ* (Ю. Клен). Тому метафори, що характеризують місто цього періоду, часто мають негативну емоційно-оцінну конотацію: *коростою вкритий Хрещатик, роздерті печери, строшений череп неба над містом старим* (Ю. Клен).

Іншою є поетична рецепція міста Б.-І. Антоновича. У збірці «Ротації» митець змалював його як осередок гендлярства, облуди, *кубло презирства і голоти*. «Автор розвінчує всесильного бога

міста, що "під оркестру полісменів" рахує "зорі, душі і монети", втративши моральні, взагалі духовні орієнтири, те відчуття краси, яке притаманне психології селянина» [1, с. 114]. *О пуццо з каменю, коли тебе змете новий потоп?* – запитує в одній із поезій Б.-І. Антонич. Ця метафора міста як *пуцці з каменю* протистойть біблійній *місто-сад*, Вічне місто, новий Рай і є виявом тогочасної течії в європейській поезії, яку Б. Пастернак назвав «містичним урбанізмом».

У мові української поезії ХХ ст. переважає аналогізація міста з людиною, що виявляється в проектуванні на реципієнтну зону різних властивостей людського організму з використанням відповідних мовних знаків, а саме *серце: чую, як серце у міста б'ється* (В. Сосюра); *лице, обличчя: на обличчі міста* (М. Йогансен), *наш змучений Київ з лиця свого витре / сліди, що лишила роз'ярена повідь* (М. Бажан), *лице мого міста різдвяно-тихе, з місяцем вгорі* (І. Жиленко), *у Києва – твоє обличчя / з зеленкуватими очима* (О. Ірванець); *очі: місто витріщить очі / сколихнеться глибоко* (М. Семенко); *чоло: від спеки місто важко дише, / й чоло його шорстке й червоне / під віялом нічної тиші / поволі стигне і холодне* (Б.-І. Антонич), *та знов чоло підводить Київ* (М. Рильський); *рамена, плечі: на м'ясох міста раменах* (М. Йогансен), *могутні плечі, дужа шия, – / такий ти, Києве, наш друг* (П. Тичина); *рука: місто розкидає залізні акорди / рукою сміливою сталених шляхів* (М. Семенко), *високий воїне з мольними руками (про Київ)* (М. Вінграновський). Осмислюючи місто як живий організм, поети аналізували вулиці з жилами або венами: *вулиці-жилы укрилися гноєм* (М. Йогансен), *вулиць набрякли вени* (М. Бажан), а дахи міських будинків – із суглобами: *спав мій квартал, / вкривши небом суглоби дахів* (І. Драч). Основою метафори *людина → місто (тіло → місто)* є проекція будови людського організму на зовнішній простір, яка існувала ще в міфопоетичній свідомості [4, с. 124–125].

Мітці називали місто *матір'ю* (*матір Полтаво!* (Б. Олійник)) або *батьком* (*о Львові, батьку мій камінний* (Д. Павличко)), акцентуючи насамперед тісний і важливий зв'язок із ним ліричного героя; а також *дідом* (*тож діди-міста / прощають сумно вибрики нащадкам* (Б. Олійник)), профілюючи історичну пам'ять міста як факт історичного минулого та становлення майбутнього. Історичний аспект увиразнювала також аналогізація міста з *другом, порадиником*, цьому сприяли і відповідні епітети (*от він, прадавній Київ, / мій незрадливий друг, поради́ник мій старий* (М. Рильський)).

Вибір донорської зони значною мірою визначений граматичною формою мовного знака реципієнтної зони (*Полтава – імен. ж. р. → мати, Львів –*

імен. ч. р. → батько). Впливає на цей процес також ракурс творення образу міста – у зв'язку з іншими містами чи у зв'язку з ліричним героєм. У першому випадку донорськими зонами часто ставали ті когнітивні структури, які давали змогу профілювати рівноправність у відносинах (наприклад: *Львові, брате Києва* (М. Рильський), *уклін земний тобі, Варшаво, / від брата Києва кладу* (М. Рильський) та ін.), рідше – ієрархічність. У другому випадку ліричний герой здебільшого звертався до рідного міста як до старшої людини (батька, матері, старшого друга тощо), виявляючи тим повагу.

У разі аналогізації міста з *матір'ю* визначальним є історико-культурний чинник. В. Топоров наголошує: «Образ міста, порівнюваного або ототожнюваного із жіночим персонажем, в історичній і міфологічній перспективі є окремим, спеціалізованим варіантом <...> загальнішого й архаїчнішого образу Матері-Землі» [4, с. 124]. Таке ототожнення має давню традицію, що засвідчує метафора *Київ – мати міст руських*. На думку вчених (І. Франк-Каменецький, О. Фрейденберг, Д. Лихачов, В. Топоров та ін.), словосполучення *мати міст* – це калька з грецького *μετροπολις* (μήτηρ – мати, πόλις – місто), що означало не тільки місто-державу, а й засновницю, матір; місто, столицю [4, с. 125]. Метафора *мати → місто* актуалізована ще в мові української поезії 40–50-х рр.

Представники різних стилевих напрямів української поезії ХХ ст. аналізували місто з велетнем, профілюючи насамперед його розмір, а також у відповідних контекстах могутність, величність і протилежність природі: *тисячолітній alt-Берлін, підрівнений, / підстрижений, підфікстуарений, / підфарбований – стоїть навколішках, підперезаний широкими просторами сучасних / будівель і вулиць, – місто-велетень змитає і / зрівнює, підтирається монументальними палацями, / домами, брамами, мільйонними пам'ятниками* (М. Семенко); *о місто-велетню, що виростив бетони / там, де колись пишались поля* (Є. Плужник); *мій Київ радянський, замріяний велетню мій* (А. Малишко). Ці метафори мають позитивне емоційно-оцінне забарвлення, на відміну від тих, у яких місто виступає аналогією до *потвори*: *драпіжне місто поле пожирає / щелепами голодних ристуваль / <...> / щороку відгризає / за шматом шмат / димущим коксом і вугіллям / годувана потвора / і сповиває в чад / недоїдок великого простору* (Ю. Клен). Наведена метафора передає інтенсивність розростання міста і протиставляє його природному середовищу. Ту саму властивість реципієнтної зони, але без негативного забарвлення висвітлює метафора І. Калинця: *йде похід армії звитяжного каменю, / і шикують-ся щільно бруку полк за полком*.

У мові української поезії ХХ ст. також побутують аналогії міста з витвором мистецтва, а саме з *поемою*: (*про Кам'янець*) *поема, вирізьблена із граніту* (М. Драй-Хмара); *сонетом*: *місто – сонет з каміння, цегли й скла* (Б.-І. Антонич). Тенденція оспівувати місто як величне творіння людських рук посилилася у другій половині ХХ ст. у зв'язку з повоєнною відбудовою країни та прославленням трудових подвигів радянського народу: *скільки ж треба чародіїв, / щоб оце побудувать!* (М. Рильський); *як народна грала сила / над узбіччями Дніпра, / щоб ця велич розкрилила / стільки ясності й добра* (М. Рильський).

Незвичайну аналогію до міста – *машина* – використав В. Сосюра: *на машину-місто задивився вечір, / туманіє синь*, протиставляючи його одухотвореній природі та акцентуючи стрімкий темпоритм міського життя, а в ширшому контексті – підкреслюючи відстороненість від міста ліричного героя. В інших рядках ліричному героєві *прекрасно почувати себе часткою міста, / чудесної машини наших днів* (В. Сосюра).

Донорськими зонами метафоричних проекцій на реципієнтну зону *місто* були також когнітивні структури концептосфери *природа*, зокрема *тварини і рослини*. Наприклад, у М. Семенка, слідом за Е. Верхарном, місто – це *спрут*: *сучасний велетен-спрут зачепив ці місця / своїми лабетами, і Берлін гуде, позбувшись / музейних руїн, цокає, гримить і пахне / газоліном* (М. Семенко). Згодом І. Римарук проектує на реципієнтну зону наявність *жабр*, що дещо знижує метафору: *таж на денці плетених долонь / роздуває жабра мегаполіс*. Частіше в поетичній мові за радянської доби була характеристика міста з акцентуванням метафоричної ознаки *крилатості*: *місто білокриле* (В. Сосюра); *Переяслав сонцекрилий* (М. Рильський); *крила вгору зносить у надії, / воскресаючи, прекрасний Львів* (М. Рильський).

У поезії кінця ХХ ст. зрідка фіксуємо метафори, засновані на аналогізації міста з *рослиною* або якоюсь її частиною: *ніжних міст розсипані суцвіття* (О. Забужко). Фітоморфна концептуальна метафора біблійного походження *сад* → *місто*, яка виражає ідею міста як нового Раю [4, с. 121–122], ма-



лопродуктивна в цей період. Вона набуває розвитку лише в мовотворчості окремих письменників: *сади будинків – цегляний едем, / де лагідно мовчать скульптурні звірі* (Ю. Андрухович).

Автономну реципієнтну зону метафоричних проекцій становить міська *вулиця*. Донорськими зонами в таких випадках є переважно когнітивні структури концептосфери *природа*, а саме ті, що пов'язані з *водним потоком*, оскільки пересування великої кількості людей традиційно зроджує аналогію з переміщенням води: *в протоках вулиць чути сурми клекіт* (Л. Первомайський); *киплять, вирують гирла вулиць* (Д. Павличко); *а я дивлюсь на ріки темних вулиць* (Л. Костенко); а також формами рельєфу: *вулиць провалля чорне* (Є. Плужник); *яр вулиці* (І. Калинець). Рідше донорськими зонами метафоричних проекцій на реципієнтну зону *вулиця* ставали когнітивні структури концептосфери *людина*: *скромний містер Уолл-стріт* (М. Бажан); *вулиця чужа / в замет сміється чорними зубами* (Л. Костенко); *підбиті під дих древні вулички / ледве під гору повзуть* (О. Забужко).

Місто як нова реципієнтна зона для мови української поезії привертало увагу поетів упродовж усього ХХ ст., але його метафоризацію нерідко визначали традиційні для європейської літератури моделі. Концептуальні метафори як матричні світоглядні моделі були основою творення багатьох індивідуально-авторських метафор. Зміст, який вони реалізували, залежав від контексту, а також теми твору, мети його написання, стилісового на-пряму тощо.

Література

1. Ільницький М. На перехрестях віку: у 3 кн. / М. Ільницький. – К.: ВД «Києво-Могилянська академія», 2008. – Кн. II. – 2008. – 703 с.
2. Лотман Ю. Символические пространства / Ю. Лотман // Лотман Ю. Семиосфера / Ю. Лотман. – Санкт-Петербург: Искусство, 2004. – С. 297–335.
3. Ставицька Л. Естетика слова в українській поезії 10–30-х рр. ХХ ст. / Л. Ставицька. – К.: Правда Яросла-вичів, 2000. – 156 с.
4. Топоров В. Текст города-девы и города-блудницы в мифологическом аспекте / В. Топоров // Исследования по структуре текста. – Москва: Наука, 1987. – С. 121–132.

Валентина ФУРСА,
кандидат філологічних наук,
Інститут української мови
НАН України

НОВІТНІ ТЕНДЕНЦІЇ РОДОВОГО РОЗМЕЖУВАННЯ ІНШОМОВНИХ НЕВІДМІНЮВАНИХ ІМЕННИКІВ

УДК 811.161.2:373.611

У статті визначено основні тенденції родової диференціації нових іншомовних невідмінюваних іменників, виявлено хитання у встановленні родової належності деяких із них та розбіжності в кодифікації родової ознаки.

Ключові слова: невідмінювані іменники, лексико-семантична група, чоловічий рід, жіночий рід, середній рід.

В українській мові розподіл іншомовних невідмінюваних іменників між родами опосередкований їхньою семантикою, належністю до лексико-граматичного розряду *істота* – *неістота* і загальним принципом розмежування назв осіб і назв неосіб серед іменників – назв істот.

Однією з актуальних проблем української мови є родове розмежування новітніх іншомовних невідмінюваних іменників – назв неістот. Традиційно такі іменники залічували до середнього роду, оскільки він, як зазначав В. Виноградов, «був складом для запозичених слів, які своїм звучанням і морфологічною будовою не співвідносилися з типовими формами» [4, с. 79]. Проте, як засвідчила мовна практика останніх десятиріч, у сучасній українській літературній мові розвиваються специфічні критерії мотивації граматичного роду іншомовних невідмінюваних іменників – назв неістот, що зумовлено мовними й позамовними чинниками, які внесли додаткову мотивацію в наявну структуру родової кваліфікації запозичень. Дослідники граматичних категорій іменника, передусім О. Безпояско та А. Загнітко, уже відзначали наявність хитань в оформленні категорії роду невідмінюваних іменників – назв неістот [1, с. 123–129; 5, с. 89–94]. Серед причин варто назвати активне входження нового слова до лексичного фонду української мови, формування системи синонімічних, лексико-семантичних зв'язків, підпорядкування всім граматичним категоріям і виникнення морфологічних зв'язків із системою відмінюваних іменників [5, с. 179]. Граматичний рід невідмінюваних іменників іншомовного походження здебільшого визначають за граматичним родом того загального відмінюваного іменника, який становить щодо невідмінюваного родове поняття, бо «запозичене слово... через відсутність морфологічної мотивованості родової належності асоціюється з родовим словом, унаслідок чого граматичний рід загальної назви переноситься на іншомовне слово» [5, с. 179].

Це спричинило зміну граматичного значення середнього роду на граматичне значення чоловічого роду цілої низки іншомовних невідмінюваних іменників – назв неістот. Слова *торнадо*, *памперо*, *майстро*, *сироко*, *грего* в сучасній українській літературній мові функціонують як іменники чоловічого роду, бо їхнє родове поняття позначає іменник чоловічого роду *вітер*, пор.: *Торнадо та*

кож зруйнував багато житлових будинків, машин, повалив дерева та лінії електропередач («Україна молода»); *На південь Італії налетів сироко, наніс піску з Сахари* (Л. Костенко); *Торнадо відніс хлопця на 107 метрів* («Високий замок»); *...хмара на південному заході катастрофічно росла, майстро поволі переліг на грего – протилежний вітер, грего підганяв хмару з усіх боків, він тирлував її, збивав до купи, мов отару* (Ю. Яновський).

Аналогічна ситуація щодо родової кваліфікації й деяких невідмінюваних іменників лексико-семантичної групи «назви танців». Як іменники чоловічого роду вживаються *буги-вуги* (американський парний танець), *лімбо* (сучасний танець-змагання), *сиртакі* (популярний грецький танець), *шімі* (салонний бальний танець). Напр.: *Лише потім усвідомлюєш: це враження актор створює навмисно, щоб на останніх хвилинах вистави захопити публіку раптовим перевтіленням, шаленим сиртакі в синхронному дуєті з Хостікоєвим* («Віче»); *Під звуки національного грецького інструменту бузуки для вас станцюють знаменитий сиртакі* («Буковинська правда»); *Він [хлопець] вчинив як справжній лицар – станцював запальний буги-вуги* (knukim.edu.ua). Проте не всі невідмінювані іменники цієї лексико-семантичної групи зазнали родової трансформації, пор.: *болеро*, *невідм.*, *с. р.* – старовинний іспанський танець [3, с. 59; 7, с. 67]; *ліпсі*, *невідм.*, *с. р.* – парний танець [3, с. 491]; *фанданго*, *невідм.*, *с. р.* – іспанський народний танець [3, с. 1315] тощо. Невідмінюваний іменник *ча-ча-ча* (швидкий ритмічний танець латиноамериканського походження) в «Українському орфографічному словнику» [8, с. 973] зафіксований як іменник чоловічого роду, тоді як «Великий тлумачний словник сучасної української мови» подає його як іменник жіночого роду [3, с. 1372], а «Словник української мови» [7, с. 1266] – як іменник з подвійним граматичним значенням середнього та жіночого роду. Очевидно, вторинне граматичне значення жіночого роду закріпилося за подібністю цього іншомовного слова до форм відмінюваних іменників з фінальною *-а*, які традиційно в українській мові належать до жіночого роду.

До чоловічого роду віднесено також *брі*, *сулугуні* (за родовою назвою *сир*); *каберне*, *сапераві*, *ркацителі* (за родовою назвою *виноград*); *бенді* (за родовою назвою *хокей з м'ячем*); *кабукі* (за ро-

довою назвою *театр*); *регі, кантрі* (за родовою назвою *різновид, стиль* у музиці); *метилблау, нейблау, індантеблау* (за родовою назвою *барвник*); *мачете* (за родовою назвою *ніж*); *комбі, багі* (за родовою назвою *автомобіль*); *гохуа* (за родовою назвою *животис*); *луї* (слово зберігає чоловічий рід через наявність чіткого зв'язку з іменником *луїдор*); *кавасаки* (за родовою назвою *човен*); *махалля* (за родовою назвою *квартал* у східному місті); *карбонадо* (за родовою назвою *алмаз*); *рістрето, капучино, еспресо* (за родовою назвою *напій*); *хачапурі* (за родовою назвою *хліб*) та ін., напр.: *До того ж сулугуни солоний, а класична моцарела – ні* (golosukraine.com); *Найвідомішими грузинськими сортами винограду є білий ркацители та червоний сапераві, які є головною сировиною під час виготовлення різних видів ординарних і марочних вин* («Молодий буковинець»); *У класичному японському кабукі чоловіки виконують і жіночі ролі* (liberstory.blogspot.com); *Адже ота худя спина поперед у та гострий мачете, який зі свистом розсікає тягуче глизяве повітря, раз за разом врізаючись в малахітове тіло джунглів, – оце й усе, що може повернути нас до нормального світу, до нашого зв'язку з цивілізацією* (М. Кідрук); *...кавова карта цього закладу, крім традиційного «еспресо», пропонує скуштувати, скажімо, досі мені невідомий «рістрето»* («Без цензури»); *Де ще серед ночі в придорожньому кафе, як за помахом чарівної палички, можуть з'явитися гарячий хачапурі й вино, щойно господарі почують, що в компанії іменник?* («Дзеркало тижня»); *...аджарський хачапурі роблять у вигляді човника із сирым жовтком посередині, є хачапурі у вигляді піци із сирым, запеченим усередині* («Україна молода»). Ці приклади засвідчують, що перерозподіл граматичного значення роду активно відбувається серед невідмінюваних іменників-неологізмів.

Тенденція до родової диференціації за тематично означуваним словом зумовлює перенесення і граматичного значення жіночого роду відмінюваного іменника, що виступає родовою назвою, на видові номінації іменників – назв неістот невідмінюваного зразка. Наприклад, слова *амхара, банту, гінді, зулу, йоруба, кечуа, мандинго, маорі, навахо, пехлеві, пунишу, публо, санго, сомалі, суахілі, урду, фіджі, хауса* тощо функціонують як іменники жіночого роду, бо їхнє родове поняття виражає іменник *мова* з граменою жіночого роду, пор.: *Російська опинилася на почесному тридцять четвертому, яке поділила з монгольською та суахілі* (Ю. Андрухович); *...другу молодість переживають такі мови африканських народів, як суахілі, хауса, санго та йоруба* («Наука і суспільство»); *Офіційними тут [у Танзанії] визнано дві мови – суахілі і англійську* («Україна молода»); *3 2010 року на студіях України можна замовляти дубляж хоч російською мовою, хоч суахілі, було б бажання* («Дзеркало тижня»); *Про те, що книга Миколи Островського «Як гартувалася сталь» мала неабиякий розголос*

у світі, свідчать хоча б її видання (є у фондах музею) на таких мовах світу, як бенгальська, пунишу, суахілі, японська, китайська («Україна молода»). Проте субстантив *палі* (одна з середньоіндійських мов) у «Великому зведеному орфографічному словнику сучасної української мови» [2, с. 454] та «Українському орфографічному словнику» [8, с. 555] зафіксований як іменник чоловічого роду, що, на нашу думку, зумовлено впливом російської мови, де іменники – назви мов мають значення чоловічого роду (пор.: *пали нескл., м.* (Крысин Л. Толковый словарь иноязычных слов / Л. Крысин. – Москва: Рус. яз., 2003. – С. 502)).

Закон семантичного підпорядкування в сучасній мовній практиці зумовив зміну граматичного значення середнього роду на граматичне значення жіночого роду в таких невідмінюваних іменниках – назвах неістот: *авеню, штрассе* (за родовою назвою *вулиця*); *боржомі, віші* (за родовою назвою *мінеральна вода*); *страдиварі, хардингфеле* (за родовою назвою *скрипка*); *вилепілі, стабуле* (за родовою назвою *сопілка*); *бері-бері, мільдью* (за родовою назвою *хвороба*); *кольрабі, салямі* (за родовими назвами *капуста, ковбаса* відповідно); *пастіччо* (за родовою назвою *опера*); *проміле* (за родовою назвою *частка*), *торі* (за родовою назвою *партия*); *кондакарі* (за родовою назвою *книга*) та ін. Пор.: *На тій самій нью-йоркській П'ятій авеню стояв готель «П'єр»* (П. Загребельний); *Як це давно зроблено, наприклад, у Німеччині, де мало не на кожному хуторі є своя Індустрі-штрассе – вулиця, на якій розташовані малі й середні фірми, що створюють левову частку робочих місць в країні* («Україна молода»); *Усім відома боржомі, наприклад, належить до гідрокарбонатних вод* («Україна молода»); *Хроматична сопілка – сестра білоруської дуди, польської фуярки, чеської сопілини, російської сопелі, литовської лумдзяліси, латиської стабуле, естонської вилепілі* («Музика»).

У закріпленні вторинного граматичного значення роду важливим чинником виступає формальна подібність невідмінюваного іменника до відмінюваних. Чимало лексем з фінальною *-а* набули граматичного значення жіночого роду, пор.: *фейхоа, твема, бальбоа, мудра, лоа, ча-ча-ча* та ін., напр.: *...фейхоа – іспанського походження, з родини миртових. На Кавказі вічнозелена, росте чагарниками або деревцями* («Україна»). Іншомовні слова *карт-блани, жакоб* і под. належать до чоловічого роду за формальною ознакою, напр.: *«Чорноморнафтогаз» нарешті отримав газово-нафтовий «Зміїний» карт-блани* («Україна молода»); *Виконавча влада і губернатор отримали певний карт-блани у просуванні через облраду галузевих програм* («Дзеркало тижня»).

Невідмінювані іменники *бієнале, трієнале* мають значення «фестиваль» або «виставка», які розрізняють за допомогою грама чоловічого або жіночого роду, пор.: *У минулій бієнале брали*

участь митці із Сербії, Словаччини і США («Україна молода»); *Одеситка Оксана Мась, яка збрала оплески на попередньому Венеціанському бієнале завдяки картині-іконі, складеній із писанок, цього-річ також представлятиме Україну* («Україна молода»). Показниками граматичного значення роду в цих реченнях є приіменниковий залежний член з атрибутивною функцією. Крім того, у цій ролі можуть використовуватися й інші синтаксичні засоби – займенники різних груп, дієслова у функції предиката чи ідентифікатора.

Деякі невідміювані іменники мають граматичне значення середнього і чоловічого або середнього і жіночого роду, напр.: *есперанто, віші, ламенто* – ж. і с. роду; *бренді, екю, ескудо, наргіле, нейтрино, па-де-де, па-де-труа, статус-кво, хаші* – с. і ч. роду. Вторинне граматичне значення роду цих іменників новіше і зумовлене системою лексико-семантичних зв'язків невідміюваного іменника як видової номінації й загальнородової назви, унаслідок чого відбувається перенесення формально мотивованого роду відміюваного іменника на невідміюваний.

Тенденція визначати граматичне значення роду невідміюваних іменників – назв неістот відповідно до комплексу лексико-семантичних зв'язків дуже активна в сучасній українській мові. У «Великому зведеному орфографічному словнику української мови» [2] невідміювані іменники-неологізми зафіксовані без граматичної індексації родової належності, напр.: *адрія, азмарі, айтису, акме, алонже, альніко, аматисто, асулехо, бахші, бахуврихі, баяті, бензоє, броше, варимю, візе, ігапо, імпасто, індосо, іно, інсі, інтонако, кабі, калінсо, каліче, кантаджиро, каррі, катакхалі, ківарі, кокле, корзо, котарзі, кото, пандеро, пандурі, сантурі, синто, соті, субімаго, субіто, субресо, тату, тондо, ферніко, чанді* та ін. Ці неологізми свідчать про витворення абсолютно нових і відмінних тенденцій та законів родової диференціації невідміюваних іменників. Тільки мовна практика й активне освоєння таких субстантивів в українській мові диференціюють на перспективу їхній граматичний рід.

Родова належність іншомовних невідміюваних іменників – власних географічних назв, наймену-

вань газет, журналів підпорядкована формально мотивованому граматичному значенню роду загальних назв, що виступають родовими поняттями – держава, місто, озеро, річка, гора, острів, столиця, порт, провінція, штат, газета, журнал і т. ін.: *гостинне Батумі* (місто), *стрімка Арагві* (річка), *висока Ай-Петрі* (вершина), *зелений Хоккайдо* (острів), *небезпечний Страмболі* (вулкан). Функціонування маловідомих і рідковживаних іменників супроводять своєрідні «позначки» – родові назви, пор.: *Скелет кита знайдено біля столиці країни Сантьяго* («Вечірній Київ»); *Імена українських альпіністів, що загинули в ущелині Безенгі, назвали в їхньому місті* («Україна молода»); *Речника лікуватимуть у штаті Огайо* («Вечірній Київ»). Для невідміюваних іменників-топонімів, які відомі широкому загалу, такі позначки необов'язкові: *Юрій Іванович на літні вакації вирушив аж до далекої латиноамериканської Перу* («Україна молода»). Якщо слово співвідноситься з різними родовими поняттями, воно вживається в різних формах роду, пор.: *Гаїті потроху оговтується після найбільш руйнівного у своїй історії землетрусу, який 12 січня перетворив цю бідну, але мальовничу країну в Карибському морі на руїни* («Україна молода»); *Увечері понеділка за місцевим часом (опівночі за київським) острів Гаїті захитався від найпотужнішого землетрусу* («Україна молода»).

За родовою назвою визначають і рід невідміюваних іменників – назв органів преси, громадських організацій, спортивних клубів, команд тощо. Напр.: *Про це повідомила «Торонто стар»* (газета); *«Темпо»* (журнал) *подав цікаві публікації про футбольний чемпіонат*; *«Наполі»* (команда) *перемогла у фінальному матчі з рахунком 3:1*.

Отже, серед невідміюваних іменників – назв неістот у сучасній українській мові виявлено нові тенденції перерозподілу за родами, що зумовлено активним входженням цих одиниць, а особливо нових, до словникового фонду мови-реципієнта. Помітно розширилося коло невідміюваних іменників, родову належність яких визначено за родовою ознакою їхнього загального слова-поняття. Родове значення багатьох невідміюваних субстантивів-неологізмів у нових лексикографічних виданнях ще не кодифіковане.

Література

1. Безпояско О. Іменні граматичні категорії / О. Безпояско. – К.: Наук. думка, 1991. – 171 с.
2. Великий зведений орфографічний словник сучасної української мови. – К.; Ірпін: ВТФ «Перун», 2003.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В. Бусел. – К.; Ірпін: ВТФ «Перун», 2004.
4. Виноградов В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В. Виноградов. – Москва: Высш. шк., 1986. – 640 с.
5. Загнітко А. Теоретична грамати́ка української мови: Морфоло́гія / А. Загнітко. – Донецьк: ДонДУ, 1996. – 435 с.
6. Озерова Н. Лексическая и грамматическая семантика существительного / Н. Озерова. – К.: Наук. думка, 1990. – 192 с.
7. Словник української мови / відп. ред. В. Жайворонк. – К.: ВЦ «Просвіта», 2012. – 1320 с.
8. Український орфографічний словник. – К.: Довіра, 2009.

Федір ДИСАК,
доцент кафедри преси
Львівського національного
університету ім. Івана Франка

ПАВЛО ГРАБОВСЬКИЙ І ПИТАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-ДУХОВНОГО ВІДРОДЖЕННЯ УКРАЇНИ

УДК 821.161.2.09П.Грабовський:17.035.3(477)

Автор статті доводить, що питання національно-культурного відродження України було для П. Грабовського визначальним, а радянське літературознавство свідомо виводило на передній план питання революційності й інтернаціоналізму письменника.

Ключові слова: П. Грабовський, національно-культурне відродження України, націоналізм, «європейство на ґрунті українському», народна освіта.

У недалекому минулому дослідники життя і творчості П. Грабовського зазвичай наголошували на революційності й інтернаціоналізмі письменника. Наприклад, О. Мазуркевич та М. Якименко один із параграфів свого посібника [2] назвали «Інтернаціоналізм революційного патріота», брошуру В. Панченка затитуловано «Поет революційного гарту» [3]. Насправді ж Павло Арсенович уважав себе передусім патріотом, причому не абстрактної держави, а України. У листі до відомого громадського діяча й журналіста, редактора журналу «Зоря» Василя Лукича (В. Левицького) писав: «В мені завжди жив перш над усе українець; прихильність до рідного слова та люду перевертала все інше...» [1, с. 293].

Як відомо, 14 років П. Грабовський змушений був поневірятись у далекому Сибіру. Однак і там він не забував про Україну. Навпаки, щораз більше відчував себе українцем, частіше думав про батьківщину. Це засвідчують, зокрема, його листи до друзів. Ось деякі цитати з них: «...Мої українські почуття на чужині прокидались з новою силою, – душею я линув на Україну» [1, с. 295]; «...В іркутській тюрмі... тяжкий сум за Україною стис моє серце; вона являлась перед мене в якомусь надзвичайно принадному світлі, панувала моїми думками» [1, с. 296]; «...Ніколи ще я не вмирав за Україною так, як зараз» [1, с. 405].

У багатьох листах поет-засланець не тільки виливав свою тугу за вітчизною, а й цікавився усім, що там діялося: «З надзвичайною жагою накидувався я на всяку книжку, в котрій міг відшукати що-небудь про Україну, її історію, письменство» [1, с. 296], – зізнавався він у листі до В. Лукича. З-поміж проблем, що його турбували, чи не найважливішими були збереження



Павло Грабовський

української нації й утвердження незалежності України.

Роздумуючи над долею українців, письменник дійшов невтішного висновку: галицьких русинів, яких кількісно небагато, «можуть знести самі еміграції», українців у Росії – «брак національного самопізнання». Оскільки економічне становище українського народу в обох імперіях було безвихідним, а «те самопізнання у нас дуже мале», то письменник-патріот уважав за потрібне активно працювати для свого народу, тобто пробуджувати його. Провідну роль

у цій справі відводив інтелігенції, яка повинна, по-перше, сама «стояти врівень з найвищими думками віку», по-друге, «зробити ті думки по спроможності власністю народу, розвиваючи... і його національне самопізнання», по-третє, дбати про «економічну безпеку» народу.

Варто звернути увагу на дві причини, які, на думку П. Грабовського, негативно позначилися на долі українців. Він заперечував хutorянську замкненість як таку, що може призвести до національного виродження: народ, «не піднятий до загальнолюдської культури, не забезпечений економічно», мусить урешті загинути як нація, бо «йому не буде місця в ряду інших народів».

Отже, завдання інтелігенції – збагатити духовну скарбницю України «здобутками загальнолюдського поступу», підняти українців до рівня освічених народів. Водночас письменник відкидав будь-яке асиміляторство, застерігав від втрати свого національного «я». Кожна нація, на його переконання, має зберегти свій менталітет. І запорукою цього («головною засадою») є «освіта народу на його рідній мові». Тому інтелігенція «повинна стояти на сторожі тії освіти».

Чітке розуміння П. Грабовським взаємозв'язку загальнолюдського і національного засвідчує фраза, на якій донедавна зі зрозумілих причин

дослідники не наголошували: «Націоналізм – ко- нечна умова поступу вселюдського; від загибелі нації терпить не тільки вона сама, а і вселюдськість взагалі, бо кожна освітна народність вносить і дещо свого в скарбницю всесвітню...» [1, с. 298].

Думки, адресовані В. Лукичу, П. Грабовський розвинув у «Листі до молоді української», опублікованому в журналі «Народ» (1894. – Ч. 7–8), що його редагували І. Франко і М. Павлик. Зважаючи на насущні потреби сучасності, він закликав молодь до праці в ім'я майбутнього українського народу, до праці не односторонньої, обмеженої націоналізмом чи космополітизмом, а наснаженої «вищими ідеалами часу», ідеалами загальнолюдськими. Зауважимо, що публіцист орієнтував молодь на досягнення суспільно-політичної думки в Європі, пропонував їй написати на своєму прапорі «європейство на ґрунті українському» і йти з тими ідеалами до народу. Закликаючи до праці «коло українського народу», зазначав, що ця праця повинна мати загальнолюдський характер, бо інакше – «смерть вам яко нації».

У зазначеному листі порушено і проблему самостійності Української держави. Автор писав: «Державна відрубність (т. зв. сепаратизм) – то мрія, для здійснення котрої у нас немає ні сил, ні навіть далекої надії...» Вважаючи «державну відрубність» однією з колоній Російської імперії майже нездійсненою мрією, письменник-патріот, однак, не заперечував необхідності боротьби не тільки проти соціального, а й національного гноблення. На його думку, реальнішими є вимоги «крайової незалежності у всіх проявах життя». Він вірив у «конечність тієї незалежності». Однак досягнути її, вважав, можна лише тоді, коли ця ідея заволодіє народом або бодай його передовим загоном («осередком»). Тому «виробити такий осередок» – найперше завдання. Шлях, яким треба йти, – це освіта, вільна від шовіністичного туману. На цьому шляху український народ повинен досягти ступеня розвитку інших народів, залишаючись самим собою, не зрікаючись рідної мови. Та публіцист розумів, що «поліпшення нашої долі» можливе тільки у результаті «зміни тяжких обставин світових чи зокрема державних». Тому закликав «всіх і кожного» працювати «в напрямку знищення отих загальних обставин» [1, с. 144].

Свої загальнотеоретичні міркування П. Грабовський підкріплював конкретною програмою праці «коло українського народу». Вона передбачала: поширення всіма можливими способами ідей радикалізму між українцями і не лише між ними; створення для такої діяльності легальних і нелегальних організацій, заснування стаціонарних і пересувних

бібліотек для поширення українських книжок; літературну працю рідною мовою з метою «пропаганди радикалізму європейського» й вироблення «самосвідомості народноукраїнської»; «популяризацію руху українського» іншими мовами; відкриття українських видавництв у Росії та Австро-Угорщині; різні організаційні заходи (збори, бесіди, вечорниці) для збирання коштів, налагодження зв'язків, проведення агітації [див.: 1, с. 148].

Так багато уваги проблемі пробудження національного самоусвідомлення письменник приділяв не випадково. Він добре бачив наслідки тривалої русифікаторської політики Москви, знав, що навіть російські революціонери переважно є «общерусами» – «поєдначами», якщо не за програмою, то за духом. Знав також, що «між “общерусами” є й наші братчики-українці, та ще й “завзятіші”». Навіть у далекій перспективі не бачив можливостей для розв'язання національного питання: «Ні конституція, на котру рожево споглядають многи... ні навіть революція, коли б така сталась, не покінчать цілком питання українського». Тому, поділяючи вимоги європейського радикалізму, він так настійливо закликав «до праці на ґрунті українському, коло народу українського, в мові українській», «до боротьби, згідніше, розумніше!» [1, с. 148].

Не бачачи ні єдності серед українських діячів, ні бажання працювати в ім'я свого народу, він не міг утриматися від гнівного осуду. У багатопроблемній статті «Дещо до свідомості громадської» критикував українську інтелігенцію, зокрема письменників, за терпимість до такої наруги, як заборона української мови, за громадянську байдужість. Його обурювало базікання деяких діячів про заснування вільного, незалежного друкованого органу і відсутність реальних кроків у цьому напрямі.

П. Грабовський висміював освічену, пишучу братію за недбальство та лінощі, брак інтересу до світового руху, небажання докласти рук до власної національної справи. «Через те, – писав, – ми стоїмо позаду усіх і скрізь, а наш народ одрізнений від нас, може, більш, як усюди». Отже, «треба не тільки язиком ляскати, а додати і рук, і мозку, щоб довести повзятє до належної та бажаної мети» [1, с. 155].

У замітці «До тих, що мають чим слухати» письменник розвінчував діячів, які не тільки користі не давали Україні, а навпаки – свідомо їй шкодили. Такими були галицькі москвофіли – ці «раби та блюдолизи», що в усьому орієнтувалися на Москву, навколішки виспівували хвалу поневолювачам, у своїй «общерусской літературе» прославляли «лицарські вчинки» російського уряду, мріяли про панування «єдиної неделимой Росії». За це той уряд

їм «давав часом об'їдки з панського столу», але за нагоди й «латав як хотя». Прогресивна російська громадськість називала їх «історичним посміховищем» [1, с. 199], автор таврував їх такими словами: «Немає, мабуть, нічого на світі твердішого над галицьких москальофілів та міцнішого, як їх загартовані в темряві тупоумства лоби» [1, с. 201].

Критикував П. Грабовський і тих галицьких слов'янофілів, які однією ногою стояли «на австрійській межі, другою – на російській, співають Лазаря та невідступно просять заповоги (“воспокобленія”) у Москви...» [1, с. 200]. Обурення сповнені його слова про «наших старих українолюбців, що досі панькались з “чесною компанією” слов'янолюбців російських». Називав ганебним панібратство деяких українців з «традиційними, заклітущими ворогами всього українського, якими завжди були і є слов'янолюбці московські». Таке панібратство, на його переконання, показує «брак щиро української свідомості деяких наших старих українців» і те, що вони «не мають ні певної програми громадської, ні найменшого такту політичного» [1, с. 201].

Великого значення у пробудженні самосвідомості народу письменник надавав школі. У статті «Дещо про освіту на Україні» зазначав, що вона «мусить бути чинником просвіти, а не паморочення, служити цілому народові, а не одному станові чи навіть касті...» [1, с. 201]. Російський уряд проводив в Україні таку політику, яка ставила народну освіту в найгірші умови, призводила до її занепаду: підтримуючи церковно-парафіяльні школи, він чинив перешкоди земським. Так само діяли й російські органи преси, що відзначалися обскурантизмом. Проаналізувавши діяльність церковно-парафіяльних шкіл в Україні, автор доводив, що від них більше шкоди, аніж користі, бо ці заклади «далекі від цілей справді просвітніх», вони «застояються безпросвітну темноту та неучтво», сіють «поміж людом обмоскалення», а з боку щиро національного «не вчать нічому путньому, крім дикої нетерпучості та “мракобесия”» [1, с. 213]. І все ж він вірив у живу душу народну, сподівався на краще майбутнє, коли «духи тьми, що оточили нас», згинуть «навіки з своїми ворожими, гидкими заходами!» [1, с. 201].

З погляду національного самоусвідомлення дивився П. Грабовський і на літературу. У статті «Дещо про творчість поетичну» він писав, що кожен, хто зважується виступити перед людьми зі своїми творами, повинен чітко усвідомлювати, «до яких серйозних заходів чи просто думок навірно він читача?.. Який шлях та мету вкаже тому, хто опинився на розпутьті?..» [1, с. 216]. Письменник покликаний «не триндикати без пуття», а виконувати «гуртову суспільну роботу», бути «проводирем громадським». Література, переконував автор, «мусить бути одним із чинників поступу загальнолюдського, а в рідному краї зокрема – загальнонародного, средством боротьби з світовою неправдою, сміливим голосом за всіх пригноблених та окривджених» [1, с. 217]. Він докоряв тим українським поетам і прозаїкам, які не завжди розуміють, про що, як і для чого слід писати, і ставив їм за приклад Т. Шевченка, який був «найкращим діячем громадським, завжди знав, куди йде і за чим» [1, с. 218].

З'ясовуючи роль Шевченка в історії України, П. Грабовський у статті «Т. Г. Шевченко» зазначав, що з виходом «Кобзаря» (1840) його ім'я стало «лозунгом духовного пробудження». Саме Шевченкове слово, стверджував митець, нагадало ополеченим русинам, хто вони, «чиїх батьків діти», і спонукало повернутися до забутого ними народу. Саме з творами Шевченка проникли в Галичину визвольні ідеї, що породили могутнє духовне єднання Наддністрянської і Наддніпрянської України, і це врятувало русинів Австрії від остаточного злиття з польсько-мадярсько-румунсько-шляхетськими елементами. Русини почали усвідомлювати, що спасіння їх не в «панській ласці» ззовні, а в громадській самодіяльності, на яку й спрямували всі свої зусилля [1, с. 263].

У статті «Пам'яті Т. Г. Шевченка» критик теж наголошував на волелюбних мотивах творчості Кобзаря, на тому, що під її впливом воскресла із мертвих Галицька Русь, а інтелігенція поставила своїм завданням звільнення народу від національного і соціального рабства.

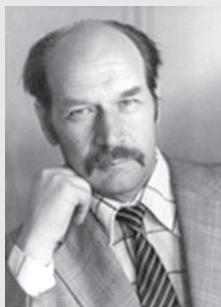
Як бачимо, питання національно-духовного відродження України для П. Грабовського було першочерговим, засадничим. Саме воно є підставою для аналізу поетичної спадщини письменника.

Література

1. Грабовський П. Твори: у 2 т. / П. Грабовський. – К., 1964. – Т. 2.
2. Мазуркевич О. Вивчення творчості П. А. Грабов-

ського в школі / О. Мазуркевич, М. Якименко. – К., 1982.

3. Панченко В. Поет революційного гарту / В. Панченко. – К., 1989.



Вельмишановний Микола Миколайовичу!

З нагоди Вашого високого ювілею прийміть щирі вітання від редакції часопису «Дивослово» і наших численних читачів. Бажаємо Вам – членові редколегії нашого журналу, шанованому авторові, глибокому знавцеві українського письменства – міцного здоров'я, творчого натхнення й мирного неба над головою. З роси Вам і з води!

Микола ІЛЬНИЦЬКИЙ,
професор Львівського
національного університету
ім. Івана Франка

СВОЄ І ПОЗИЧЕНЕ:

*«Лис Микита» Івана Франка і «Райнеке-Лис»
Йоганна Вольфганга Гете*

УДК 821.161.2-17.091Франко7:801.8

Автор статті досліджує генеалогію поеми І. Франка «Лис Микита», зокрема її зв'язок із твором Й. В. Гете «Райнеке-Лис», доходячи висновку, що це національний варіант мандрівного сюжету.

Ключові слова: мандрівний сюжет, національний варіант, генеалогія, джерело сюжету, гумор, соціальна сатира, людське у стосунках звірів.

Поема І. Франка «Лис Микита» належить до найпопулярніших і вже безсумнівно до найчитаніших, а проте найменш досліджуваних творів письменника. Причина цього парадоксу в тому, що поема сприймається як твір для дітей, а може, і в тому, що це варіант мандрівного сюжету, пов'язаний із попередніми його розробками. Що ж запозичив І. Франко у попередників, а що вніс свого в історію про авантюрного Лиса, в чому спорідненість, а в чому відмінність «Лиса Микити» від попередніх версій цього сюжету, зокрема від поеми Й. В. Гете «Райнеке-Лис»? До такої зіставної характеристики спонукає український переклад поеми німецького поета досі не з'ясованого перекладача, переклад, який має майже детективну історію.

Почнемо її з того, що на початку 1940-х рр., у час німецької окупації, в «Українському видавництві» (Краків; Львів) вийшли два видання переробок мандрівного сюжету про витівки хитрого лиса – поема «Лис Микита» І. Франка та український переклад поеми Й. В. Гете «Райнеке-Лис»: перша у Кракові в 1941 р., місце і рік видання другої не зазначено. І все ж побіжні вказівки дають можливість їх установити. Щодо місця, то вказано адресу друкарні: Львів, Постгассе (Поштовий провулок), 11. Щодо року, то його допомагає приблизно визначити дарчий напис С. Г. (очевидно, Святослава Гординського, одного з редакторів «Українського видавництва»), датований 14 серпня 1943 р. Отже, переклад міг бути надрукований у 1942 або 1943-му рр.

Поява цього перекладу пов'язана з виходом у Кракові «Лиса Микити» І. Франка. Чому у Кра-

кові? Після того, як у 1939 р. на західноукраїнські землі ввійшли радянські війська, та українська інтелігенція, яка не очікувала нічого доброго від «визволителів» зі сходу, перебралася до Польщі, окупованої німцями, серединна частина якої з центром у Кракові одержала назву Генеральної губернії. Тут для підтримки українських біженців створили Український допомоговий комітет. Тут виходили газета «Краківські вісті», щомісячник «Ілюстровані вісті». Наприкінці грудня 1939 р. зареєстрували, а з 1940 р. почало працювати «Українське видавництво», яке попри цензурні обмеження випускало підручники, художні твори, дитячу літературу.

У 1941 р., до 50-річчя першого видання поеми І. Франка «Лис Микита», у Кракові цей твір перевидали. На той час це було вже одинадцяті видання. Від попередніх воно відрізнялося оригінальними ілюстраціями Едварда Козака, який, беручи за приклад оформлення В. Каульбаха до «Райнеке-Лиса» Й. В. Гете, зумів поєднати графіку з художнім текстом. Саме цю рису одразу й відзначила критика [7, с. 14]. Поява нового видання «Лиса Микити», майстерність ілюстрацій Е. Козака, а може, й тогочасна політична ситуація спонукали Богдана Гошовського, редактора молодіжних видань «Українського видавництва», що мало на той час філію у Львові, запропонувати після появи Франкового твору видати тут і «Райнеке-Лиса», який у 1937 р. виходив у Києві за редакцією Максима Рильського у видавництві «Молодий більшовик». Та спершу цей переклад треба було відшукати, бо у Львові київського видання не було.

Перипетії цих пошуків скрупульозно досліджує Лариса Головата в документально насиченій монографії «Український легальний видавничий рух Центрально-Східної Європи 1939–1945». Вона зазначає, що інформацію про це видання Б. Гошовському подав директор бібліотеки НТШ Володимир Дорошенко, заодно висловивши припущення, що автором перекладу міг бути репресований український поет і перекладач Дмитро Загул. Анонімний переклад, який зрадагував М. Рильський, із Берліна надіслав студент Володимир Янів (у майбутньому відомий учений і поет), а готував поему до друку мовознавець і літературознавець Василь Сімович.

Вихід «Лиса Микити» І. Франка і перекладу «Райнеке-Лиса» Й. В. Гете мимоволі ставить питання про міру спорідненості чи залежності між цими творами. Таку ситуацію передбачав сам І. Франко, передчуваючи, що його поему пов'язуватимуть із твором славетного німецького поета. У передмові «Хто такий “Лис Микита” і відки родом?», написаній до четвертого видання поеми у 1909 р., він вирішив внести ясність у це питання. І. Франко зауважував, що оскільки «сюжетна рама» Гетевої і його поем походить з одного джерела, а твір німецького поета був написаний раніше, то «вийшла з того для мене неприємна річ, буцімто я взяв свою казку з Гетевої повісті та й пощось затаїв назву правдивого властителя, а тільки загалом написав “з німецького”, щоби заплутати нетямущих» [13; т. 4, с. 59].

У цій передмові І. Франко розкриває генеалогію сюжету лисового авантюризму, зазначаючи, що і версія Гете, і його переробка постали з одного джерела – повісті Віллема (прізвища його історія не зберегла), який у 1250 р. склав її нідерландською (південнонімецькою) мовою, уперше пов'язавши численні попередні оповідки про авантюрного лиса із сюжетом про суд. Варіант Віллема став основою

багатьох наступних переробок різними європейськими мовами, доки «старонімецьку прозову переробку, де лис називається “Reineke”, переклав в р. 1794 великий німецький поет Гете на німецькі гекзаметри, держачися старої друкованої книжки майже крок у крок; його переробка називається “Reineke Fuchs” і відновила славу старої нідерландської повісті в цілیم світі» [13; т. 4, с. 66].

Отже, джерелом Франкового «Лиса Микити» є не Гетевий варіант, а, за словами самого автора, нідерландська повість, збагачена численними елементами українських народних оповідок і казок. Український письменник заперечує залежність свого твору від поеми Гете, наголошуючи, що він переробив стару повість про лиса, «на чужий, позичений рисунок наклав руські кольори. Дослівно <...> не переклав нізвідки ані одного рядка» [13; т. 4, с. 67].

Неважко переконатися у правдивості слів поета, оскільки повість Віллема не раз виходила друком у перекладі різними мовами, зокрема і російською [див.: 8]. Сюжет її у загальних рисах збігається з варіантом й І. Франка, і Й. В. Гете, починаючи від опису картини весни до проголошення Лиса канцлером і вручення йому державної печатки.

І все ж не можемо ігнорувати гетевського посередництва стосовно «Лиса Микити» хоча б тому, що твір німецького письменства слугував першопштовхом для нашого поета, про що маємо переконливі свідчення. Так, гімназійний товариш майбутнього письменника Михайло Коріневич, який певний час мешкав з ним «на стації», згадував: «І. Франко, безупинно читаючи навіть в класі на деяких годинах, зачав десь в III класі щось писати, складати якісь поезії. Пам'ятаю, як в IV класі, діставши до рук книжечку “Reineke Fuchs”, дуже одушевлявся, деякі сцени з образками його дуже смішили, так що раз навіть в класі під час якогось викладу, переглядаючи під лавкою якусь сценку з



Ілюстрації Вільгельма Каульбаха

неї, розсміявся вголос, учитель відібрав йому ту книжечку і потім віддав по науці. Тоді, отже, зачав укладати собі "Лиса Микиту", радився навіть зі мною, як би назви по-нашому дати, я ж йому нічого не міг порадити, бо вважав його наміри за немудрі; він, однак, свого доконав..." [9, с. 56].

З огляду на те, що «Лис Микита» І. Франка – розробка мандрівного сюжету лисячої одисеї, яку стимулювала поема Й. В. Гете, є підстави зробити зіставну характеристику цих творів, розглядаючи кожен із них як самостійний варіант метасюжету. За такого підходу переконаємося, що пригоди Лиса Микити відображають особливості природи і способу життя галицького Підгір'я ХІХ ст., а Райнеке-Лиса – особливості укладу життя німецького середовища ХVІІІ ст.

Попри відмінність соціальної сфери (в І. Франка селянської, у Й. В. Гете аристократичної) в обох творах спостерігаємо типологічні збіги і розбіжності, аналогії і протистояння. Порівнюючи поеми, користуватимемося згадуваним уже перекладом, який вийшов у Львові на початку 1940-х рр. за редакцією В. Сімовича.

Передусім осердям обох поем є суд. Саме він зводить воедино всі сюжетні розгалуження, виконуючи композиційну роль епіцентру, ядра. Однак особливо важливий критерій судового провадження. В обох поемах суд постає не як інституція, що має встановити істину, покарати кривдника і захистити постраждалих. І в «Райнеке-Лисі», і в «Лисі Микиті» йдеться не про справедливість, а про перемогу, й основним аргументом чи компонентом виступає змагання – словом або силою: хто перемає, чия взяла. Стосовно «Лиса Микити» на цьому наголошував Тарас Франко: «Із слів Лиса Микити (і цілого змісту поеми) переконливо пробивається важлива думка, що правда є умовна, так само, як умовне є поняття добра і зла, немає, мовляв, абсолютної правди. Правду, хоч яка вона очевидна, треба доказати» [14, с. 71].

Такий характер судового процесу нідерландський історик культури Йоган Гейзинга, за прикладом стародавніх греків, називає агоном, трактуючи його як «своєрідне змагання, обставлене жорсткими правилами і здійснюване в освячених формах, де дві супротивні партії домагаються рішення третейського судді» [2, с. 91]. Дослідник виводить судове провадження такого типу з глибокої давнини і класичним прикладом його вважає сцену суду, вирізьблену на Ахілловому щиті у вісімнадцятій пісні «Іліади» Гомера, де два мужі сперечаються про пеню (цитуюмо в перекладі Бориса Тена):

Врешті, звернулись вони до судді, щоб зваду
скінчити.

Гомін стояв навкруги: свого підтримував кожен.
Люд вгамувати старались окличники. Колом
священним

Берла у руки взяли від окличників дзвінкоголосих
І, встаючи із сидінь, вирікали по черзі свій
вирок [4, с. 315].

Суд, як бачимо, мав сакральний характер: ніхто не мав права проникнути за рамки «священного кола», тож і вирок здійснено волею богів.

Хоча в нашому випадку йдеться про суд звірів, у ньому віддзеркалено характер людських взаємин і суспільних інституцій, які попри цивілізаційні процеси зберегли непорушність вироку, винесеного «згори». Так, Франсуа Рабле в романі «Гаргантюа і Пантагрюель», пародіюючи середньовічний судовий процес, описує, як суддя, непевний у своєму рішенні, кидає жереб костями, переконаний, що «воля божа» виявляється саме в жеребку, і кості, падаючи, повертаються сприятливим боком до того, на чиєму боці правда [11, с. 374].

На чиєму ж боці правда в історіях про Лиса? Здавалося б, на боці тих, хто подає на нього скаргу, бо ж кожен від нього постраждав. Але ж і ті, хто постраждав, теж не безгрішні, адже пристали на намову Лиса чи то поласувати чужим медом, чи пробратися у чуже приміщення по сало і ковбаси та робити іншу шкоду. Отже, інший тип судового процесу, за окресленням Й. Гейзинга, постає «як азартна гра, суд як змагання, а також суд як двобій» [2, с. 93], щоправда, без кидання рукавички та додержання інших правил рицарського етикету, а у «Райнеке-Лисі» Й. В. Гете й ударами хвостом, змоченим сечею, по очах суперника.

Коли перипетії лисячої історії спроеціювати на людські стосунки, то побачимо в них не тільки релікти доцивілізаційної архетипності, де реалії лише достосовувалися до нових обставин. Тому поеми і Й. В. Гете, й І. Франка насправді є соціальною сатирою. Щоправда, коли «Райнеке-Лис» попри казкові ситуації відображає атмосферу, порядки і звичаї вищих сфер суспільства, то «Лис Микита» ближчий до обставин селянського життя. Як визнавав сам Й. В. Гете, задум переробити цей сюжет виник у нього спонтанно, але вкорінений у невдоволенні характером суспільних взаємин. Порятунком від такого настрою він знайшов у книжці про лиса, що випадково потрапила йому до рук. «Я наситився по горло вуличними і риночними сценами і гострими виступами простолюду, тепер мені захотілося і стало цікаво заглянути в дзеркало придворного й урядового життя. Бо якщо й тут рід людський виступає у своїй нелицемірній, відверто тваринній суті і тут відсутні зразкові звичаї й порядки, то зате тут усе відбувається весело до цинізму і добрий



Ілюстрації Едварда Козака

гумор ніколи не в загоні. Щоби сповна, усією душею натішитися цією неоціненною книгою, я відразу ж став її перекладати...» [1, с. 304]. Тому виведена за законами «тваринного епосу» галерея звірів постає в поемі як галерея масок, що розміщуються згідно із суспільною ієрархією.

Поемі «Лис Микита» також не бракує соціальної сатири і на державу, у якій «гонори та слава» дістаються дурням, і на судову систему, де на трибунах засідають «старі цапи і осли», тому філософія Лиса спирається на переваги своєї інтелектуальної природи:

Наше все життя – війна є,
Кожен боресь в ній, як знає:
Сей зубами, той крильми,
Третій кігтями міцними,
Інший скоками прудкими...
Чим же боремося ми?

Ми ні силою не годні,
Ні, як карпи, многоплідні,
Ні нічвиди, як Сова,
Ані бистрі, як той Заєць,
В нас підмога лиш одна єсть –
Се розумна голова.

Нею треба нам крутити,
Ум, мов бритву, нагострити,
Все обдумать в один миг,
Іншим сіті наставляти,
Але добре пильнувати,
Щоб самим не впасти в них! [13; т. 4, с. 131].

Чи не це людське у стосунках звірів дало підстави Т. Франкові стверджувати, що з кожним новим виданням «Лиса Микити» поема дедалі вираз-

ніше перетворювалася з твору для дітей на лектуру для дорослих? А Данило Гусар-Струк висловився категоричніше: «Передовсім треба раз і назавжди заперечити думку, що «Л(ис) М(икита)» – твір для дітей <...> Та іронія й сатира, що становлять підвалини твору, ситуаційні афоризми в судженнях про суспільні порядки, схоплені Франком у творі, – все це поза розумінням більшості дітей і не було навіть задумане для них» [5, с. 97].

До того ж поеми Й. В. Гете й І. Франка охоплюють різні рівні суспільства. У німецького поета це явно великосвітське середовище з усіма його атрибутами від «замків», у яких живе знать, до церемоніалу, манер, бесід тощо. Так, у «Райнеке-Лісі» є такий опис замку короля Лева:

Скільки там їжі було та питва, і яке частування!
Був там турнір для розваги, там фехтували, і кожен
Там до своїх прилучався; і співи були там, і танці,
Дзвінко флейти лунали, приємно свистіли сопілки.
Лагідно всім цим розвагам король приглядавсь
із престолу,

Всмак йому ця метушня, радів він з видовища
того [6, с. 90].

І. Франко в «Лісі Микиті» не подає опису Левових палаців: його погляд на це царство – з іншої перспективи – селянської; подібні звичаї середньовічних частувань з рицарськими турнірами й іншими забавами були «лісовому суспільству» невідомі. Та все ж в обох версіях епосу про хитрого Лиса є місця, що дають можливість порівняти умови, в яких живуть звірі лісового суспільства. Насамперед це опис Лисового замку. У Гетевому творі – це Левів двір у мініатюрі, без королівських банкетів та розваг. У «Райнеке-Лісі» сказано, що Лис мешкав у горах, де звик полювати, мав там «гарні бу-

дівлі», і з усіх фортець та замків, а було їх у нього досить, він найбільше любив Моленартус. У «Лисі Микиті» натомість замок Лиса змальовано докладніше. Тут теж маємо опис місцевості, але основні реалії побуту наближені до обстановки природного життя цього звіра:

Гей, хто в лісі не буває,
Той не бачив, той не знає,
Як Микита Лис живе.
Лисовичі – славний замок,
Не один тут хід і ганок,
Ям, скриток чимало є.
Лис Микита в своїй буді
Спочива собі по труді [13; т. 4, с. 78].

Отже, у Франкового Лиса теж є замок, але уявлення про нього зовсім інше: фортеця тут «хід», тобто нора, яма (скритка). Вжито у Франковому тексті слово «замок» має значення не будівлі якогось середньовічного князя чи феодала, а радше споруди, що у сприйнятті читачів асоціюється з будою.

Ще виразніше відмінність авторських установок виявляється в описі скарбу, що його буцімто Лис викрав у свого батька для Лева, але який через головогупство Барана Белліна (у Гете), котрому Лис доручив його зберігати, був утрачений. У «Райнеке-Лисі» описові цього скарбу присвячено цілі сторінки, де переплітаються різні окультні історії, міфи й легенди, очевидно, популярні в тогочасній Німеччині, на зразок:

...тож перший із цих клейнодів –
Перстень чудовний; його я Беллінові дав, наказавши
Вам передати його, талантом митця надзвичайним
Зроблений цілому світу на подив, із щирого скутий
Золота, гідний він був прикрашати королівську
скарбницю.
З того боку, що ближче, до пальця вкарбовані вміло,
Потім залиті металом, стояли деякі букви,
Це три слова єврейські, що значили річ потаємну,
Жажен у наших місцях не міг того розтлумачить.
Тільки сам майстер Абріон із Трієра вмів
прочитати їх [6, с. 127].

І. Франко й до опису скарбів обирає фольклорний ключ. У «Лисі Микиті» коштовності – «славний скарб царя Гороха». Це означає, що насправді ніяких скарбів не існувало, і Микита виставляє Лева дурнем. Бо часи царя Гороха – це мовби український «золотий вік», ідеальний стан далекого минулого, бо ж досі збереглося прислів'я: «Це було за царя Гороха, як було людей троха, де носом пробив, там ся води напив».

Опис скарбів у І. Франка стислий і цілком відповідає сприйняттю прикрас простої людини:

Та діамант був чудовний,
Що вночі, мов місяць повний,

Серед потемків світів;
Сам був перстень рубіновий,
Що склонив всіх до любови
К тому, хто його носив [13; т. 4, с. 150].

Особливо виразний фольклорний характер має опис місця, де знаходиться цей скарб:

На високій Чорногорі,
Де Черемош води скорі
По камінні вниз жене,
У Говерлі просто серця
Коло третього реберця
Є леговище скальне.
Там лежить той скарб неткнутий... [13; т. 4, с. 109].

До цього опису не тільки майже без змін перенесено легенди про Довбушевий скарб із натяком на те, що скарб цей залятий і здобути його взагалі неможливо, а й «видано» місце полювання Лиса, який прикмети місцевості характеризує дуже по-лисячому, по-мисливському («біля третього реберця»). Отже, хитрий Лис просто забиває баки довірливому Левові.

Судові розправи у «Райнеке-Лисові» теж відбуваються згідно з усіма приписами юридичного провадження. Ось як формулює свій позов Вовк Ізегрім:

«Владарю мій і могутній королю! Мій позов
прийміть ви.
Ви благородні, великі й шановні. Усім даєте ви
Право і ласку; приношу смиренно вам скаргу
на лихо,
Що мені Райнеке-Лис заподіяв, довіку безчестив.
Перше я слово скажу вам про те, що мою він
дружину,
Як лиходій, ображав і моїх діточок покалічив..!»
[6, с. 4].

У «Лисі Микиті» Вовк не дбає про якісь правила юриспруденції і рубає з плеча:

«Царю, – каже, – від Микити
Вже мені хоч пропадать!
Діток моїх б'є, кусає,
А вовчицю обмовляє
Так, що й сором повідати!» [13; т. 4, с. 68].

Цікавий аспект для порівняльної характеристики – імена звірів, зокрема Вовка і Лиса. У «Райнеке-Лисі» вони, за традицією з XII ст., мають німецькі імена: Вовк – Ізегрім («той, що із залізним заборолом» – у переносному значенні сувора, зла людина), Лис – Райнгард («сильний розумом», «розумник, пройдисвіт»). Алегоричність у поемі йде від традиції цього сюжету з часів середньовіччя. Приміром, у французькій версії 1288 р. жіночі образи з дому Лиса виразно пов'язані з алегорією Ненависті, Заздрості, Скарності [15, с. 496].

У Франковій версії імена виражають ознаки, які «мають звірі в українському народному

тваринному епосі. За тою-таки засадою названо й головного героя – Лис Микита <...> У народі власне ім'я Микита часто вживається як антономазія на позначення хитромудрої людини, крутія, брехуна» [12, с. 123]. І все ж якоїсь послідовної алегоричності в поемі І. Франка немає: імена тут або закріплені народною традицією за певними звірами (Вовк Неситий, Ведмідь Бурмило, Кіт Мурлика, Цуцик Гектор), або їх узагалі немає.

Високий стиль поеми Й. В. Гете увінчує класичний гекзаметр, що увиразнює аристократизм вищих сфер «звіриного царства», а в підтексті викликає насмішку над серйозністю і драматизмом подій, які відбуваються з героями твору, бо цей драматизм зрештою обертається трагікомізмом через захланність і глупоту тих, хто потрапляє у пастку. Дактилічний розмір з частою втратою складів створює аритмію, що підкреслює напруженість ситуацій і схвильованість розповіді звірів про свої нещастя. От хоча б скарга Півня Геннінга:

Мовив тут Геннінг: «Гай-гай, за найкращим
ми плачемо скарбом,
О милостивий королю! Зазнали ми горя тяжкого,
Я і родина моя. І все те той Райнеке коїть!» [6, с. 12].

Натомість І. Франко обирає шестирядкову строфу з хорейним розміром, створюючи враження хоробрості й надії на справедливість королівського вироку:

Півень перед троном царським
Крикнув тенором лицарським:
«Милосердя, царю мій!
Вся надія наша вбита!
А убійця – Лис Микита!

Най нас суд розсудить твій!» [13; т. 4, с. 74].

Орієнтація І. Франка на українського читача зумовила також орієнтацію на український фольклор: автор уплітає в сюжет казкові ситуації, фразеологізми, водночас опускає сцени жорстокості й насильства, порнографії тощо. Так, Михайло Грушевський у замітці з приводу четвертого видання «Лиса Микита» у 1902 р. під криптонімом М. Г. писав: «Чудова поема д-ра Івана Франка, що з високим талантом перенесла відвічну історію злодія лиса на український ґрунт і з незрівняним гумором розсвітила його хитрощі рисами українського (особливо галицького) життя, давно стала в Галичині одною з найпопулярніших книжок у дитячої і дорослої публіки, а тепер пробиває собі щодалі широкую дорогу і на Україну російську. Прегарна книжка для дітей, вона перечитується дозрілими людьми все з новою і новою насолодою» [10, с. 35].

Популярності поемі І. Франка додавало те, що читачі помічали в персонажах знайомі риси звірів

українських казок, особливо витівки лиса. Н. Тихолоз наводить цілу низку українських народних казок, епізоди яких упізнаємо в «Лисі Микиті» («Бідний Вовк», «Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат», «Нещасний Вовк», «Кінь і Вовк» та ін.) [12, с. 130].

Попри те, що сюжетна канва обох поем ґрунтується на звинуваченнях Лиса у заподіяних ним кривдах і на суді над ним, з якого він не тільки виходить переможцем, а й стає канцлером і дістає державну печатку, І. Франко оминув багато драстичних деталей, які знаходимо в «Райнеке-Лисі». Хоча в листі до М. Драгоманова від 1 березня 1889 р. він писав, що поему Й. В. Гете варто було б перекласти українською мовою й потрохи «підлити антишляхетським та антипопівським соусом» [13; т. 49, с. 201], у його переробці значно менше антиклерикальних моментів, аніж у гетевській. Цю проблему ретельно простежив у цитованій праці «Відзискання “Лиса Микита”» Д. Гусар-Струк: немає у нього ні насміхання з тайнства прощення гріхів, кіт кусає в ніс вїйта, а не попа в геніталії, доводячи цим до розпачу його кухарку, відсутній епізод гвалтування Вовчиці, коли хвіст її примерз до льоду, опущено сцени мук Ведмеда після того, як колода прищемила його морду.

Натомість уведено сцени, яких немає в «Райнеке-Лисі». Зокрема у першій пісні це історія про чотирьох баранів, яких Вовк мав «мирити» під час поділу поля, що дісталось їм у спадщину після смерті батька, у п'ятій – епізод, як Лис із Вовком ходили красти сало і як вони обидва постраждали від цього.

Замислюючись над тим, що спонукало видавців у Кракові і Львові видавати твори про непокарані злодіяства хитрого Лиса тандемом, припускаємо, що на це рішення вплинули тодішні політичні обставини і що читачі могли провести певні аналогії з тогочасними світовими подіями. Однак тут може прочитуватися і внутрішньолітературний чинник. Публікація двох версій мандрівного сюжету про хитрого Лиса – переробки І. Франка і перекладу поеми Й. В. Гете (за словами видавців, «майже дослівного») – продовжувала програму неокласиків, що мали на меті заповнити в українській літературі прогалини, які виникли в ній з «неповноти» літературного процесу попереднього періоду, зокрема в галузі перекладу найбільших шедеврів світової класики. Поява «Райнеке-Лиса» у 1937 р. була одним з останніх спалахів неокласицизму. Нагадаємо, що неокласики намагалися заповнити прогалини в перекладанні, навіть у концтаборах: Микола Зеров закінчив перекладати «Енеїду» Вергілія, Михайло Драй-Хмара – «Божественну комедію» Данте (на жаль, ці пере-

клади зникли, найімовірніше – їх знищили). «Райнеке-Лис» вписується у контекст таких явищ.

З цього погляду думка про те, що Д. Загул (репресований у 1933 р., тому ім'я його не було назване у київському виданні перекладу 1927 р.) міг бути перекладачем поеми Й. В. Гете, заслуговує на увагу. Він був близьким до кола неокласиків, переклав українською твори німецьких класиків Ф. Шиллера, Г. Гайне, Л. Уланда, Й. В. Гете, зокрема першу частину його трагедії «Фауст». Буковинець родом, добре знав німецьку мову, а в

його перекладі трапляються буковинські вислови. В усякому разі це може бути хай і непрямим, але доволі вагомим аргументом його авторства перекладу поеми Й. В. Гете на додаток до висловлених під час підготовки «Райнеке-Лиса» до публікації в «Українському видавництві» на початку 1940-х рр.

Отже, поява в окупованому німцями Львові двох українських версій мандрівної лисячої епопеї наводить на роздуми як про складні лабіринти мандрів, так і про появу національного варіанта цього сюжету в українській літературі.

Література

1. Аникст А. Творческий путь Гете / А. Аникст. – Москва, 1986.
2. Гейзинга Й. Homo ludens / Й. Гейзинга. – К., 1994.
3. Головата Л. Український легальний видавничий рух Центрально-Східної Європи 1939–1945 / Л. Головата. – К.; Л., 2013.
4. Гомер. Іліада / Гомер. – К., 1978.
5. Гусар-Струк Д. Відзискання «Лиса Микити» / Д. Гусар-Струк // Сучасність. – 1999. – № 4.
6. Гете Й. В. Райнеке-Лис / Й. В. Гете [без місця і року видання].
7. Ілюстровані вісті. – 1941. – Серп.
8. История хитрого плута Лиса Рейнарда. – Санкт-Петербург, 2004.
9. Коріневич М. Спомины про Івана Франка як ученика гімназії / М. Коріневич // Спогади про Івана Франка. – Л., 1997.
10. Літературно-науковий вістник. – 1902. – Т. 17. – Кн. 3.
11. Рабле Ф. Гаргантюа и Пантагрюэль / Ф. Рабле. – Москва, 1961.
12. Тихолоз Н. Казкотворчість Івана Франка: Генологічний аспект / Н. Тихолоз. – Л., 2005.
13. Франко І. Зібрання творів: у 50 т. / І. Франко. – К., 1976–1986.
14. Франко Т. Спогади про батька / Т. Франко. – К., 1964.
15. Энциклопедический словарь Ф. А. Брокгауза и И. А. Ефрона. – Санкт-Петербург, 1899. – Т. 26.

Книжки, подаровані редакції



Анцибор О. Незаспівана пісня / О. Анцибор. – Мена: ТОВ «Домінант», 2013.

«Незаспівана пісня» – третя книжка Ольги Анцибор. До цієї збірки увійшли вірші різної тематики та повість.

Увазі наших читачів пропонуємо поезію з цієї книжки.

РАПТОМ ОСІНЬ ПРИЙШЛА...

Раптом осінь прийшла, коси сріблом покрила,
Принесла на поріг серпантин сивини.
Зашуміла дощем, склала стомлені крила,
Сум-тривогу внесла у розбурхані сни.

Вже не юні стеблини тріпочуть під вітром,
Перестиглим колоссям буяють жита.
Догорять хризантеми бурштиновим цвітом,
Відцвітуть незабаром жіночі літа.

А в душі мерехтять діамантами роси,
В серці ніжності море, кохання й надій.
Зупинити б ту осінь, що лягає на коси,
Полетіти б на поклик нездійснених мрій.

Євген НАХЛІК,
професор, директор
Інституту Івана Франка
НАН України, м. Львів

ІВАН ФРАНКО І РОСІЙСЬКА ІНВАЗІЯ*: до 100-річчя початку Першої світової війни

УДК [821.161.2.09Франко1:82.02=161.1(477.83/86)]"1914"

У статті розглянуто російську окупацію Львова у 1914 р. – в період Першої світової війни – й реакцію на неї І. Франка. Автор аналізує й подає не тільки окремі поетичні твори митця, а й факти його біографії, виявляє Франкове ставлення до російської літератури.

Ключові слова: І. Франко, Перша світова війна, російська окупація Львова, галицькі москвофіли, російська література, шовіністична сутність російської суспільності.

Цьогоріч ми згадуємо трагічну дату в історії Європи, особливо українського народу – 100-річчя початку Першої світової війни. Приводом до її вибуху стало, як відомо, вбивство сербським студентом ерцгерцога Франца Фердинанда, спадкоємця австро-угорського престолу, в Сараєві 28 червня 1914 р. 28 липня Австро-Угорщина оголосила Сербії війну, до якої в різні часові періоди долучилися й інші країни. Населення Східної Галичини постраждало чи не найбільше, адже криваві бої точилися саме тут. Крім того, галичанам довелося зазнати першої у своїй історії російсько-імперської окупації. Сьогодні особливого трагізму й актуальності тим далеким подіям додає той факт, що через сотню років Україна знову відчула безпосередній подих війни – цього разу на південних і східних теренах. Агресор той самий: оновлена, але незмінно загарбницька Російська імперія, яка випробовує нову для себе форму завоювання – так звану гібридну війну.

І. Франкові судилося прожити останні майже два роки свого життя за воєнного лихоліття. Це були екстраординарні обставини, адже доти його життя в Галичині протікало у відносно мирних умовах, бо локальний воєнний конфлікт 1878 р., коли австро-угорські війська окупували Боснію і Герцеговину, не зачепив письменника безпосередньо, хоч і знайшов відгомін у його творах. Тепер же І. Франкові довелося чути від рідних і знайомих багато страшного про російсько-імперське вторгнення (або, як тоді казали, інвазію) на галицькі землі й самому відчувати її страхіття в окупованому Львові.

2 вересня 1914 р. австрійські війська залишили Львів, а вже 3 вересня до міста вступили перші російські розвідувальні групи; наступного дня почався помпезний перехід російської піхоти та кінноти через Львів. Попервах усе це видавалося привабливим і втішним. Як згодом згадував громадсько-політичний діяч і публіцист Федь Федорців, «на чолі кожного відділу їхала співоча шістнадцятка з ди-



Іван Франко

ригентом і широко котилася українська пісня “Засвистали козаченьки”. По всьому Львову лунає українська мова <...> бо армія Брусилова в 90 проц<ентів> складалася з українців. Одягнені в російську військову форму українці <...> з вогниками вдовлення в очах читають “малоросійські” вивіски, питають за українськими книжками, особливо за нецензурованим “Кобзарем”, облягають книгарню Шевченка...” Від прапорщика Симонівича, студента Київської політехніки, з яким він познайомився власне під книгарнею Шевченка, Федорців довідався, що «українська інтелігентська молодь, йдучи в (російську. –

Є. Н.) армію, має на меті її згодом розложити» [8, с. 4]. Однак російська адміністрація окупованого Львова мала іншу гадку – прагнула ліквідувати тут вогнища української культури. Як свідчив той же Ф. Федорців, уже тоді «Галичина була Українським П'ємонтom <...> тут кувалася політична думка українського народу <...> ми мали створити традицію боротьби за самостійність, як не вибороти її» [8, с. 4]. Тож не дивниця, що російські завойовники поставили собі за мету знищити Галичину як Український П'ємонт, саме тому терпиміше ставилися до поляків. Уже 7 вересня до оновленої редакції газети «Діло» прийшов військовий віце-губернатор Львова підполковник Фат'янов у супроводі підполковника в черкесці Яцевича (Ясевича), російського шпигуна, який добре знав Львів, і «твердим, крикливим тоном» оголосив: «Вашей редакції больше нет, вашей газети больше нет і єйовсе не будет. Етакіє ізмєнікі, мазєпінци...» Відтак подався до «Просвіти» й, «наговоривши відповідну пайку епітетів на адресу “ізмєніков і мазєпінцев”, наказав негайно вивісити на “Просвіті” “русскій флаг”, інакше він з'явиться ще раз, але вже з гарматами, і каменя на камені не лишиться з цього “гнізда мазєпінства» [8, с. 5].

Чи щось змінилося в російській імперській свідомості за сто років? Її носії інші, проте поведінка нинішньої російської окупаційної влади в Криму, гібридна війна на Донбасі засвідчують невитравність великодержавного, шовіністичного живчика в менталітеті російської влади та значної частини

* Інвазія (лат.) – вторгнення, напад.

росіян. Як писав І. Франко, «історія хоч повторяється, але все з варіантами» [10; т. 45, с. 414].

Ф. Федорців згадав характерний епізод не лише для суспільно-політичних обставин того часу, а й для людських доль. До редакції «Діла», як і до інших щоденних львівських газет, надійшло запрошення на конференцію до того-таки віце-губернатора Фат'янова. Член управи видавничої спілки «Діло», громадсько-політичний діяч д-р Володимир Охримович попросив нового співробітника редакції Ф. Федорцева піти на цей захід, аби дізнатися, які вимоги й умови ставитиме окупаційна влада. Двадцятирічний Ф. Федорців зауважив, що краще піти поважнішим співробітникам – д-рові Іларіонові Свенціцькому, який досконало знав російську мову, або самому В. Охримовичеві. Той відповів, що І. Свенціцький боїться, аби це не зашкодило «Національному музеєві», директором якого він був, а про себе сказав, що «пішов би, якби не мав обов'язків, жінки, дітей. А то всяко може бути: можуть арештувати, вивезти», а йому й здоров'я не служить, тоді як Федорців – «чоловік молодий», неодружений, тож йому «все одно». «Все одно» Ф. Федорцеву, звичайно, не було, але він вирішив піти, перетворившись, як сам признався, на «героя з примусу». На конференції виявилось, що запрошення до редакції «Діла» адресовано помилково, Фат'янов награв на журналіста і ще раз заявив: «Вашей газети больше нет і ейо вовсе не будет». Федорцеву не залишалося нічого іншого, як чимшвидше залишити конференцію. Саме такою була історія заборони «Діла» у часі російської окупації Львова.

Д-р В. Охримович, який «з обережності не хотів іти на конференцію» і спровадив на неї молодого Ф. Федорцева, за словами цього останнього, «все-таки мусів покинути обов'язки, жінку і дітей і мандрувати в далеку Сибір», куди його з наказу військового генерал-губернатора Бобринського вивезла окупаційна адміністрація як колишнього члена австрійського парламенту, заарештувавши 15 лютого 1915 р. Щоправда, заслання до Сибіру пішло Охримовичу на користь, бо там він пережив еволюцію свого філософського світогляду й, повернувшись до Галичини у 1917 р., написав брошуру «Як я навернувся до Бога. Прилюдна сповідь» (вийшла друком у Львові 1921 р. під назвою «Чому я навернувся до християнської католицької віри, або Як я віднайшов Бога і душу, Христа і церкву. Прилюдна сповідь»).

Ф. Федорців з подачі москвофілів теж потрапив до списків осіб, яких мали запроторити до тюрми, притім на одному з перших місць, проте доля вберегла публіциста. Його довго шукали, але безрезультатно. Якось російська політична жандармерія прийшла до Федорцевої хати, та він, за власними спогадами, «в живі очі виперся», мавши інші документи й заявивши, що на його «помешканні жив такий тип, але він “удрал у Вену”» [8, с. 5]. Випадок показовий щодо того, як химерно складаються

іноді людські долі. Недаремно у народі кажуть: людина міркує, а Бог порядкує.

22 червня 1915 р. австро-угорські війська звільнили Львів од російської окупації. Хоча Австро-Угорська держава була чужою галицьким українцям, усе ж російські загарбники так допекли їм, що вони разом із міським населенням інших національностей (окрім, звісно, галицьких москвофілів) радо вітали австро-угорських визволителів. За спогадами Ф. Федорцева, «престольний город Австрійської України пережив тоді одну з найкращих, найбільш тужливо вижиданих хвилин» [9, с. 131]. Богдан Лепкий радів: «Львів, столиця краю, старинний город нашого князя Льва, відбитий. На горі Льва вибила велика година, година розрахунку з нашим відвічним ворогом за всі наші кривди, за все наше горе, за всі ті ріки сліз і крові, що розлились по Україні, від нападу Андрія Боголюбського починаючи, а кінчаючи божевільно-злочинним наїздом Миколи II» [2, с. 4]. На жаль, до таких божевільно-злочинних наїздів на Україну вдаватимуться й наступні російські – уже не короновані – самодержавці.

За спогадами пароха Криворівні Олексі Волянського, після 2 серпня 1914 р. І. Франку, який відпочивав у Криворівні, порадили вертатися до Львова. «Тоді-то, 19 чи 20 серпня, попрощалися ми з Франком, – згадував парох, – <...> а <...> з нас ніхто не мав уяви про ті всі страховища війни, які приходилося нам опісля переживати, бо всі думали, що війна за два-три місяці скінчиться <...>» [3, с. 701]. Однак війна зазвичай триває значно довше, ніж попервах гадають.

За Франковим зізнанням у листі від 27 травня 1915 р. до свояка, київського вчителя Єлисея Трегубова, він «у першу ніч окупації Львова» зазнав «тривоги – солдатського постою» в його «домі (коло 200 людей)» [10; т. 50, с. 426]. Як згадував Франків секретар Мар'ян Колодій, «одинокую сатисфакцією» письменника під час «російської інвазії» було те, що «не раз відвідували його деякі “гості з України”, переважно українці-солдати, що приходили подивитися на Франка і дивувались, що може писати лівою рукою» [5, с. 773].

Майже десять місяців письменникові довелося жити під російською окупацією в тяжких умовах не лише воєнної розрухи, а й духовного поневолення, насильницького оправославлення та русифікації, арештів і висилки у глибину Росії, навіть до Сибіру сотень патріотично налаштованих українських громадсько-культурних і церковних діячів (митрополита Андрея Шептицького, ректора греко-католицької семінарії о. Йосифа Боцяна, історика Михайла Грушевського, вчительки-письменниці Костянтини Малицької, адвоката й літературознавця Михайла Мочульського та багатьох-багатьох інших), в умовах заборони українських товариств і видань, загальному розвитку української культури й самої української нації, тобто тих найбільших цінностей, яким митець присвятив своє

життя. 24 березня 1915 р. І. Франко повідомляв доньці Анні, яка переїхала до Києва, що у Львові «всі товариства, книгарні, бібліотеки й школи позамикано, головні представники інтелігенції або повиїздили з краю (в Відні самих русинів тепер до 10 000), а з тих, що лишилися, многих поарештовано» [10; т. 50, с. 424]. Тож він вітав звільнення Львова від російських окупантів і тішився, що у війні стався перелом і австро-угорська армія перейшла в наступ. Уже 24 червня 1915 р. листовно поздоровив свого товариша, податкового інспектора Карла Бандрівського та його родину «з освободженням від кормиги» [10; т. 50, с. 427] (тобто від російського ярма), а в листі від 15 серпня 1915 р. до свого сина Тараса сповіщав: «...про настрій у Львові, в котрім мало буваю, мало що й знаю понад те, що всі ми раді тому, що позбулися рос[ійської] окупації, та тому оборотові, який узяла війна» [10; т. 50, с. 431].

Згадуваний уже В. Охримович місяців за два до свого сибірського заслання зустрічався з І. Франком і кинув світло на обставини його тодішнього життя, а головне – на його погляди на тогочасну війну: «Востаннє бачив я Франка пізньої осені 1914 р., в часі російської інвазії у Львові, коли Франко утік зі свого дому перед нервовими нападами своєї жінки і мешкав якийсь час в камениці свого шкільного товариша, судового радника Райхерта, котрий дав йому на тимчасове мешкання одну порожню кімнату в своїй камениці <...> я тоді <...> щодня переходив попри каменицю Райхерта, тож я зчаста відвідував Франка. Він інтересувався біжучими воєнними подіями і тримав сторону центральних держав (тобто Австро-Угорщини, Німеччини, Болгарії й Османської імперії. – Є. Н.) та надіявся на розвал Росії» [6, с. 124].

І це не дивно, бо ще під час Першої російської революції в огляді петербурзького тижневика «Украинский вестник» (1906) письменник підтримав думку М. Грушевського про те, що «Росія – радше тюрма народів, ніж одноцільна держава», і тримається на «примусовій єдності» [15, с. 188].

Під час війни І. Франко мав нагоду відчути стрілецький порив, надію, завзяття і фізичні страждання пораних вояків (після відступу російських окупантів від 13 листопада 1915 р. до середини або й кінця березня 1916 р. перебував у військовому шпиталі січових стрільців у Львові й Катрі Гриневичевій, котра його відвідала там у середині лютого 1916 р., зізнався: «жаль мені <...> моїх стрільців» [4, с. 209]). За спогадами Ольги Роздольської, дружини засланоного в Сибірськ педагога, класичного філолога й народознавця Осипа Роздольського, яка навідалася до І. Франка на Великдень 1916 р. й розповіла йому про свою журу (що її «син ось-ось, як тільки складе матуру, мабуть, муситиме піти на війну, бо вже признали його годним до військової служби»), поет почав утішати її: не вона «одна в такому становищі, бо от і його сини обидва на війні (Тарас і Петро

були мобілізовані до австрійського війська, Петро – поручник Легіону Українських січових стрільців. – Є. Н.), а втім це ж робиться для доброї справи, бо ця війна, може, й нам нарешті принесе довгождану волю» [7, с. 788]. Такі сподівання підтверджує також «Передмова» до його збірки «В наймах у сусідів», датована 10 жовтня 1914 р., де письменник висловив «надію, що тяжка історична проба, яку переживаємо тепер, у другій половині 1914 р., не вийде на шкоду українського народу, але буде початком нової доби його успішнішого розвою» [10; т. 39, с. 264]. Рік потому в листі від 4 грудня 1915 р. до господаря в Криворівні Василя Якіб'юка І. Франко повторив своє сподівання: «Я <...> жию тою надією, що велика війна, яку переживаємо тепер, принесе нам без порівняння більше хісна, ніж може принести шкоди» [10; т. 50, с. 433–434].

Хоча митець під час війни потерпав од недуг і немочі, сімейних негараздів і самотності (дружина від 17 грудня 1914 р. перебувала в лікарні для душевно хворих), він і далі творчо працював, «не тратячи віри» в «кращу будущину» «нашого письменства», як зазначив у листі від 24 березня 1915 р. до доньки Анни [10; т. 50, с. 425]. Спробісся й на низку віршів, у яких викривав російсько-імперську окупацію Східної Галичини. Ці вірші не ввійшли до «Зібрання творів: у 50 т.», недавно їх умістили в додатковому 52-му томі (2008).

Уже один із перших віршів часу російської окупації Львова «Царські слова», датований 5–6 вересня 1914 р., розвінчує російський імперіалізм та панславізм, чим нагадує знамениту «Слав'янську оду» Пантелеймона Куліша, що її І. Франко вмістив до своєї «антології української лірики від смерті Шевченка» «Акорди» (Л., 1903). «Царські слова» – це сатирична алюзія на маніфест верховного головнокомандувача російських військ великого князя Миколи Миколайовича Романова, у якому було сформульовано мету – приєднати Галичину (Червону Русь) до «неподільної Росії», «завершити діло великого Івана Калита» та інших «збирачів Руської землі», щоб не було «більше поневоленої Русі». Франкова «грамота» викриває облудність «царських слів» і показує справжню суть російсько-імперського «визволення»:

Аби заставити нас полюбить,
Ми все слав'янське плем'я наострились
«Истинно-рускими» хоч силою зробить.
<...>

І понесуть війська мої оту любов
Мільйонами штиків і сотнями гармат
До поневолених «братушек і рабов»,

Покажуть їм вони, хто кат їх, а хто брат,
Що таке «русскій царь» і що теж «русскій Бог»,
Пізнають руську владсть із-за тюремних крат,

Пізнають, що таке ісправник, що – острог,
Що – православ'є й його святая сила
І що таке значить «согнуть в бараний рог».

Щоб Прикарпатська Русь ярма вже не носила,
Я не пожалую салдатів мільонів,
Ні мільярд рублів. Хоч би кров прикрасила

Й сотні миль ваших там вулиць, ланів, загонів –
По сьому мусить бути. Росія мусить стать
Одна, велика, рай чиновних і шпівнів...

Одна губернія моїх губерній ряд
Збільшить, та слава прогрімить вселенну,
Війна страхів своїх розверзне ад,

Терпіння і стогонів розпросторить геєнну,
Аби лише я міг почути: «Блажен єси» [11, с. 204–205].

Читаєш – і думаєш, що написано ці викривальні рядки не далекого 1914-го, а нинішнього 2014 року.

Під війною на галицьких теренах І. Франко розумів не так війну між австро-угорською та російською арміями, як протиставлення галицьких «українців, / По-їхньому (себто по-російсько-імперському. – Є. Н.), бач, мазепинців», з одного боку, і царських загарбників-обрусителів – з іншого (вірш «З великої війни, IV», 19–20 серпня 1915 р.) [11, с. 217–218]. Сучасна путінська пропаганда дещо змінила риторичку: якщо царська влада називала борців за самостійність України мазепинцями, то нинішня – бандерівцями.

Інший вірш того часу – «Інвазія» (16 вересня 1915 р.) побудовано у формі діалогу між російським окупантом і свідомим галицьким українцем – перший агітує, другий іронізує:

«Авжеж, авжеж! Відповідає Тотьму,

І Томськ, і Омськ, Іркутськ, Якутськ, Валдай (тобто місця заслання. – Є. Н.),

І розкіш острогів, тайги спасенну потьму –
«Бог дай, Бог дай!»

«Да так і слід. Ми, бач, на тее й православні,
Щоб вас від іга римського спасать.
Адже папісти ви, враги Христові явні» –
«Будем гадать!»

«Овва! Нікак? У нас, брат, все порядок,
У нас простори й генералів тьма,
Ви ж що таке? І назви вам нема» –
«Данилів спадок» (тобто короля Данила Галицького. – Є. Н.)

«Даніла? Не слухав об этом нікагда.
А ви мазепинци, вот это дело верно.
Вот с этим справімся ми круто, гаспада!» –
«Живем мізерно».

«Отсе нам відомо віддавна, то й везем
Рублів до вас несосвітєнну силу –
Бумажкі новия. А що за них знайдем?» –
«Хіба могила» [11, с. 220–221].

У сатиричному вірші «Муж довір'я», написаному 1–3 листопада 1915 р., дотепно і влучно на-

креслено кілька політичних портретів з воєнного часу – російського царя, верховного головнокомандувача, російських правителів Галичини, галицьких москвофілів. Ось портрет Миколи II, а фактично архетипний для різних часів портрет російського самодержавця, зокрема й теперішнього:

Ой, як стало царю треба
Пуше хліба й пуше неба
Людську кровцю проливати,
<...>
Став він найпильніше дбати
Про салдат і про гармати,
<...>
Про гранати, атестати,
Кого б смертю покарати,
<...>
Кого б грішми підкупити,
<...>
На шпівнство наустити.
Про те, аби мати знані
Всіх сусідів силу й плани,
Про інтриги та обмани,
<...>
Про підходи до незгоди,
<...>

Лиш – крий Бог! – не про народи [11, с. 227–228].

Дошкульні стріли поет спрямував на запроданців українського народу – москвофілів, як-от публіцистів Дмитра Вергуна та Семена Бендасюка: «Поласився Вергун-моргун, – / Не дібрався до царських кун (тобто хутра з куниці. – Є. Н.),», «Поласився й Бендасюк, / Що їв хліб із царських рук» [11, с. 229]. «Граф Бобринський» (російський військовий генерал-губернатор Галичини Георгій Олександрович Бобринський), що виринув як «муж довір'я» біля царя «на ґрунті православ'я, / Царо- та самодержав'я, / Острога націоналізму, / Морального нігілізму» [11, с. 230],

Мазепинству задасть чосу
І віщує «во всю прыть»:
«Малорусскому вопросу
Никогда у нас не быть!» [11, с. 232].

А ось портрет іншого військового генерал-губернатора Галичини (у вересні 1914 р. та в останні дні окупації) – полковника графа Шереметьєва (І. Франко назвав його Григорієм, насправді він – Сергій Володимирович*). Його найпершим завданням також було «мазепинство <...> істребляти»:

Власним своїм произволом
Вислідив та вишукав
Майже всі українські гнізда
Й майже всі позамикав
По показу москвофілів;

* Цю історичну особу, як і зображену у вірші пригоду, що трапилася з Шереметьєвим (підсланий австрійцями шофер завіз його зі Львова не до окупованого росіянами Перемишля, а до «австрійської коменди»), не прокоментовано [11, с. 237–238, 868–869]. Про С. Шереметьєва та оповідку про його австрійський полон див. [1].

Як річ інавгураційну,
Уложив всіх українців
Повну лісту проскрипційну.
Деяким значив Сибір,
Іншим каторжану шлюю,
Іншим тюрми та заслання,
Декому шнурок на шию.

<...>
Шереметєв безпримірний
Дивувався <...>
«Чим ті люди себе тішать,
Що Росія якась мати? –
Конче треба стрілять, вішать,
А то як же панувати?
І хто буде шанувати?» [11, с. 235–236].

Є й портрет «царського стрика» – згаданого
головнокомандувача Миколи Миколайовича Ро-
манова (І. Франко помилково назвав його Алек-
сандровичем):

Отой стрик – се також сила,
Що Росію всю покрила,
Не сніжками, не пташками,
А полками та полками,
Та Росії гординями,
Казармами й твердинями, –
Він командир над військами.
<...>
У своїх держить руках
Ту машину, що з Росії
Все ссе соки життєві, –
Всеросійський кровотяг [11, с. 234].

Окремо варто сказати про Франкове ставлення
до галицьких москвофілів. В одній зі статей 1905 р.
він застерігав: «Ані я, ані ніхто в світі не може мати
нічого проти виучування великоруської мови», але
категорично був проти того, щоб «виучувати її не
для неї самої, тобто не для того культурного до-
бра, яке заложене в її письменстві, а для політики,
для “символу”» [10; т. 45, с. 416], власне, «символу
єдинства Галицької Русі з рештою Русі аж по Кам-
чатку» [10; т. 45, с. 411]. І. Франко нещадно крити-
кував не лише старих галицьких москвофілів, для
яких «основна ідея “руського” народу – самодер-
жавіє, деспотизм», а й молодих, які називали себе
«поступовцями та лібералами» [10; т. 45, с. 414,
415], а насправді проявляли «дволичність і двоє-
душність», бо, «відхрещуючися всіма силами від
належності до одної, української національності і
заперечуючи навіть її існування», водночас своїм
досить поганим знанням російської мови та й тим,
що «нічого спільного з пересічним типом “русь-
кого” інтелігента не мали», «давали доказ, що не
належать до тої другої – “русской” національності,
членами якої величали себе» [10; т. 45, с. 413].

Збірку ліричних віршів російською мовою мо-
лодого галицького москвофіла Маріяна Глушке-
вича «Мелодии. Стихотворения», видану у Львові
1903 р., письменник кваліфікував як чужорідний
плід на галицькому ґрунті, назвавши її «зозулиним

яйцем в нашім гнізді», відтак гостро розкритикував
автора за національне відступництво: «Автор ви-
емансипувався від нас, відрікся від нас, відчувив-
ся цілком <...> Виемансипувався від рідної мови,
від рідного ґрунту, якого в його віршах не нагадує
анічогісінько, від усяких партійних чи національ-
них контрверсій <...> лишилася тільки зовсім аб-
страктна, безтільна г о л а д у ш а». Тож «д. Глуш-
кевич із своїми “Мелодиями” чужий для нас зовсім
і мовою, і духом» [10; т. 37, с. 28–30]. Показово, що
під час російсько-імперської окупації Галичини в
1914–1915 рр. М. Глушкевич за призначенням цар-
ської адміністрації виконував обов'язки міського
голови Перемишля, а з відступом російської армії
втік, як і чимало інших галицьких москвофілів,
спочатку до Києва, а потім до Ростова-на-Дону.

Що добре зробила австрійська влада перед са-
мою війною і потім, коли вигнали російських оку-
пантів, то це відправила в концентраційні табори
галицьких москвофілів (щоправда, разом із ними
постраждали й українські патріоти, частину яких
також інтернували до таборів). Про один із випад-
ків інтернування повідомляв І. Франко за листом
свого брата, селянина Захарії Франка – у дописі
«Коляда в Нагуєвичах», опублікованому в газеті
«Українське слово» за 1 лютого 1916 р.: «На свя-
та ходили на коляду на читальню “Просвіти” <...>
Священника маємо дуже доброго, чесного українця
родом із Дрогобича. Він зладив звізду <...>, і то,
власне, за його спонукою колядували на читаль-
ню. Письменник із задоволенням навів цю інфор-
мацію, бо, як пояснював далі, його рідне «велике
підгірське село Нагуєвичі було досі занедбане в
просвіті головню тому, що противний був їй дов-
голітній місцевий парох о. Однакий, якого перед
війною літом 1914 р. ув'язнила разом із жінкою й
вивезла з села австрійська влада за москвофіль-
ську роботу» [12].

Глибокий знавець і щирий шанувальник ве-
ликої російської літератури, І. Франко, однак, не
випускав з уваги наявних у ній великодержав-
них, шовіністичних тенденцій. Про «царєфільські
та панславистичні вигуки поетичні слов'янофілів
уроді Хом'якова [10; т. 26, с. 139, далі купюра] та
відомої Пушкінової інвективи “О чём шумите вы,
народные витии?”» (вірш «Клеветникам России»)
митець у скупорованому в 50-томнику фрагменті
слухно зауважив, що з них «так і віє глухим пе-
тербурзько-московським централізмом, котрий не
знає ніяких прав вільної людини, крім права фі-
зичної сили <...> котрий і чути нічого не хоче про
природне право кожної народности до свободного
розвою і вважає братні слов'янські землі не більш
як теперішніми або будучими провінціями Росії,
обов'язаними якнайшвидше позбутися своєї на-
родної індивідуальности та розплистися цілком у
“руським морі”» [13, с. 17, 18].

І. Франко звернув увагу й на те, що «Достоев-
ський у політичних питаннях був іноді крайнім ре-
акціонером <...> що він, геніальний знавець люд-

ської душі й її патологічних збочень <...> в питаннях національних <...> був досить тупий шовінізм», а «геніальний Толстой», «той московський месія зі своєю проповіддю “непротиплення злу” виявляється могутнім союзником російського деспотизму, хоч і як остро іноді критикує його поодинокі ділання» [10; т. 45, с. 417]. Водночас І. Франко віддавав належне сатирі М. Салтикова-Щедріна [10; т. 26, с. 139], «республіканізму Рилєєва, який і сам у своїх найкращих творах сильно українофільствував», а також «соціалізму та критицизму Чернишевського, що мав значний вплив на зворот одної часті галицько-руської молодіжі 70-х років від москвофільства до українофільства» [10; т. 45, с. 418]. До речі, М. Чернишевський як несхитний борець проти російського самодержавства, великий симпатик українського народу, нашої мови та культури, рішучий критик галицького москвофільства та горезвісного язичія і щирий прихильник вживання в українській літературі народної мови у нас тепер несправедливо ігнорований, хоча заслуговує на шанобливе поцінування. До слова сказати, ні К. Рилєєв, ані О. Герцен та К. Чернишевський, ані М. Салтиков-Щедрін з антисамодержавною патетикою та соціальною сатирою їхньої творчості у путінській Росії не шановані. Натомість підносяться письменники і твори з консервативно-монархічними, клерикально-православними, російсько-імперськими тенденціями (як-от друга редакція «Тараса Бульби» М. Гоголя). Ось звідки коріння оживлення й поширення шовіністичного дурману серед значної частини сучасної російської інтелігенції.

І. Франко не мав жодних ілюзій щодо імперських, шовіністичних поглядів і намірів значної частини російської інтелігенції та й суспільності загалом, притім не лише процарської, а й ліберальної. Ще до війни у статті 1905 р. він зазначив: «Були “віяння” і течії, ліберальні пориви та соціалістичні агітації серед російської суспільності, але не було й серед неї дружнього, голосного протесту проти сього соромного указу з р. 1876 (тобто Емського акта. – Є. Н.) <...> українська суспільність мала

нагоду переконатися, що справа *українського* слова, *українського* розвою чужа для великоруської суспільності; що та суспільність, також засліплена своїм державним становищем, у справах державних думає (з виїмком немногих, високих умом і серцем одиниць) так само, як її бюрократія <...> і, видержавши остру боротьбу з отсею всесильною бюрократією, українській суспільності прийдеться видержувати хронічну, довгу, але не менш важку боротьбу з російською суспільністю та крок за кроком відвойовувати собі у неї право на самостійний розвій» [14, с. 279–280].

Ці судження й досі не втратили своєї слушності, актуальності й повчального, настановчого значення. І. Франко тому й геній, що його проникливі роздуми й оцінки здатні актуалізуватися через десятки і сотні років.

Нині антиукраїнські сили активно спекулюють на мовному питанні, хоча всім, хто здатний до аналітичного мислення, зрозуміло, що недавня спроба відміни одіозного закону про мови, який Верховна Рада минулого скликання ухвалила з порушенням регламенту, стала не підставою і навіть не приводом, а лише одним із лукавих виправдань для вибуху проросійських сепаратистських тенденцій на півдні та сході України, інспірація якого готувалася з-за російського кордону давно і відбулася б незалежно від перегляду мовного закону. Та й кінцевою метою проросійських сил в Україні і їхніх кремлівських натхненників є не офіційна двомовність, а подальша русифікація України та її повне підпорядкування новітній Російській імперії.

Дехто каже, що українці щойно тепер пізнали справжню ціну так званому братньому російському народові. Проте І. Франко, а перед ним Т. Шевченко й П. Куліш уже давно розкривали очі на великодержавницьку, шовіністичну сутність (поза нечисленними винятками) російської суспільності. Думка геніального І. Франка й сьогодні допомагає нам глибше збагнути історичні вияви, тяглість і стійку закоріненість завойовницького первня у російській ментальності та мобілізуватися на боротьбу проти московського агресора.

Література

1. Винник О. Чутки під час російської окупації Львова 1914–1915 рр. / О. Винник // Політ.уа. – Режим доступу: <http://polit.ua/analitika/2011/08/12/vynnyk.html>
2. Вістник Союза визволення України. – Відень, 1915. – Червень/Липень. – Ч. 21/22.
3. Волянський О. Мої спомини про Івана Франка / О. Волянський // Спогади про Івана Франка. – Л., 2011.
4. Гриневичева К. Спомини (І. Франко) / К. Гриневичева // Спогади про Івана Франка. – Л., 2011.
5. Колодій М. Іван Франко в році російської інвазії / М. Колодій // Спогади про Івана Франка. – Л., 2011.
6. Охримович В. Причинки до біографії і характеристики Івана Франка / В. Охримович // Спогади про Івана Франка. – Л., 2011.
7. Роздольська О. Спогад про поета / О. Роздольська // Спогади про Івана Франка. – Л., 2011.
8. Федорців Ф. Два моменти. 1914: 1918 / Ф. Федорців // Діло. – 1928. – № 10 (14 січ.).

9. Федорців Ф. По освободженню Львова (Невеличка сторінка українського життя) / Ф. Федорців // Шляхи. – 1916. – Ч. 3–4.
10. Франко І. Зібрання творів: у 50 т. / І. Франко. – К., 1976–1986.
11. Франко І. Додаткові томи до «Зібрання творів: у 50 т.» / І. Франко. – К., 2008. – Т. 52.
12. Франко І. Коляда в Нагуєвичях / І. Франко // Українське слово. – 1916. – № 29 (1 лют.).
13. Франко І. Показчик кушор (до «Зібрання творів: у 50 т.») / І. Франко. – К., 2009.
14. Франко І. Сухий пень / І. Франко // Франко І. Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до «Зібрання творів: у 50 т.» / І. Франко. – Л., 2001.
15. Франко І. Українська трибуна в Росії / І. Франко // Франко І. Мозаїка: Із творів, що не ввійшли до «Зібрання творів: у 50 т.» / І. Франко. – Л., 2001.

Борис ГУМЕНЮК

«Але хто тобі повірить, солдате...»

* * *

Стара шовковиця під Маріуполем
 За свій більш ніж столітній вік
 Ще не бачила стількох хлопчиків
 Які галасливою ватагою обступили її стару з усіх боків
 Жадібно пригорщаючи обривали її стиглі ягоди
 Нагинали додолу гілля закрутили стару в танці
 А якесь найменше хлопча видряпалося
 на самий вершечок

РПГ кулемет автомати СВД каски бронезилети
 Лежали акуратно складені в траві під деревом

Хлопчак реготав вилазили одне одному на плечі
 Вимащували соком перестиглих ягід руки і обличчя
 Іноді зумисне
 Щоб бути схожими на героїв голлівудських фільмів

РПГ кулемет автомати СВД каски бронезилети
 Лежали акуратно складені в траві під деревом

Десять за обрієм запрацювали чотири міномети
 Кумедно так «раз-два-три» «раз»
 Наче юнак стукає умовним сигналом у вікно до дівчини
 (якби то були не міномети було б так кумедно)
 Згряя чорних круків (з боку сонця – скривавлених)
 з криком здійнялася в небо
 Хоча можливо то так кричало ошмаття зораної
 вибухами землі

Хлопчак в одну мить облишив стару шовковицю
 Покинули її саму ні в сих ні в тих кружляти в танці
 Щоб вже в наступну мить перетворитися
 на суворого чоловіка
 (Від блиску їхньої зброї і обладунків стару заболіли очі)
 Щоб вже третьою мить розчинитись там де до неба
 кричала земля
 І небо здригалось за обрієм

* * *

залишилась стара шовковиця сама
 стоїть край битого шляху виглядає своїх хлопчиків
 ніхто до неї не приходив
 ніхто не рве її перестиглих ягід які осипаються додолу
 і розтікаються наче криваві сльози

там де лежали РПГ кулемет автомати СВД каски
 бронезилети
 поволі почала підніматися приталована трава
 тільки гілля пам'ятає їхні руки
 тільки стара порепана кора пам'ятає їхні босі ноги

а коли на небі сходить місяць
 стара шовковиця стає навшпиньки наче дівчина
 тягнеться до неба головою
 намагається заглянути за небокрай
 чомусь так самотньо і тривожно їй
 де ви хлопці?

* * *

Наш чотовий – чоловік з химерами
 Коли над полем бою сходить сонце
 Він каже що це на дальньому блокпосту запалили шину
 Місяць у нього це горло крупнокаліберної гармати
 А море – це розплавлене олово
 Чому воно солоне?
 Тому що у ньому наші сльози піт сеча і кров –
 Воно протікає крізь нас.

Химерний чоловік погодиться
 Але сьогодні він сам себе перевершив
 Коли рано-вранці зайшов до нашого намету і сказав
 Все – сьогодні війни не буде –
 Так сказали по телевізору
 На цілих три доби зупиняється війна.

Ми тут давно помітили
 Що люди діляться на людей і людей з телевізора
 Ми не любимо дивитися на людей з телевізора
 Вони якісь несправжні з них дуже погані актори
 Зрештою – у нас немає телевізора
 А якби й був то ми дивилися б мультфільми
 (вони правдивіші)
 Чи у світі тварин (там більше добра і життя).

Ми саме приводили до ладу свою зброю і амуніцію
 Коли химерний чотовий ошелешив нас не менш
 химерною новою
 Кулеметна стрічка завмерла в руках
 у кулеметника Василя з Кременця
 І його другого номера Сашка з Боярки
 А потім найжачилася як спина доісторичної істоти
 Чотири ручних гранати які крадькома визирали з підсумка
 гранатометника Максима з Луганська
 Коли почули таке поховалися в підсумок
 наче злякані кошенята.

Ви пробували зупинити швидкісний потяг
 Поклавши на рейси монету?
 Ви казали сонцю – постій отут не рухайся
 У мене сьогодні ще так багато справ
 Ви благали жінку яка збиралася народжувати –
 Дорогу перемело повітря запізнюється почекай ще три дні.



Попри фразу, винесену в заголовок твору, кожному слову в ньому віриш. Віриш, бо рядки, писані у хвилини тиші між боями, – це зведення з фронту, вражаючи до тієї міри, до якої може витримати людське серце, і понад міру, коли – мороз поза шкірою...

Автор – тернопільський письменник Борис Гуменюк, заступник командира батальйону «ОУН».

Дитина мусить народитися
Потяг повинен доїхати до своєї кінцевої зупинки
Сонце має догоріти наче палаюча шина
А на зміну дню небо викотить на позицію
Крупнокаліберну гармату місяця
І попелом осиплеться ніч.

...В день коли не було війни
Ми втратили другого номера
Кулеметника Сашка з Боярки
І гранатометника Максима з Луганська
Кулі прилетіли з по той бік війни
Наче злі шершні
Вжалили Сашка в шию
А Максима в серце
Мабуть на тому боці не знайшлося химерного чотого
Який розносить химерні новини що війни немає
Або ж вони дивляться інші програми
Чи у них просто зламався телевізор.

Сиджу на березі моря, поряд стоїть
автоматник, вдивляється в далечинь.
Не можна бійцю скупатися в морі без того,
щоб автоматник не стояв поруч.
Завше пам'ятаємо, що інший берег – це
берег ворога, до того ж спільні води,
а там всяка кацапська нечисть водиться.
Вата у воді не тоне.
Спиною чую – наближається чота.
З полігону. Втомлені. В морі скупатися –
і знову на вишкіл, хоча цього разу, може,
і в бій. Тут усім в бій хочеться.
Пишемо? Авжеж, пишемо. Що пишемо?
Листа. Кому? Турецькому султану! Папі
Римському! Путіну! Путін – нах.
То кому ж? Порошенку! Верховній Раді!
Нах Верховну Раду! Українському народу!
Українському народу? Цікаво.
Від кого? Від усіх нас! Від кого «нас»?
Вася, Петя, Макс, Тарас! Від нашого
батальйону! Від нашої чоти! Ага!
«І мертвим, і живим, і ненародженим...»
Ні, тільки живим. Відкритий лист. Добре.
І так. Лист. Від нас – українському народу.
Ну? Чого стихлилися, титани війни?
Та страшнувато якось.
Це ж нас почують наші близькі, батьки...
Короче, давай так: ми вас любимо. Да,
ми вас любимо, усіх-усіх-усіх. І все буде
добре. Да, все буде харашо. Ми скоро
вернемся. Я хочу пацанам передати
привіт. В Житомир. Можна? Передавай.
Привіт, пацани. У мене все клас.
Зустрінемося вдома. І я хочу!
Однорупникам! І декану! Я від Нового
року, як на Майдан поїхав. Вже, мабуть,
відрахували. Мати поросся і корову
продали, щоб дурень вчився. А дурень-
дурнем – замість на правника вчитися і
сидіти потім все життя в теплому охвісі –
воює з автоматом на війні.

Я цього не бачив. Ніхто цього не бачив.
Їхній підрозділ ніс бойове чергування на
околиці Маріуполя. Надійшла
інформація, що з боку ватників рухається
велика колона вантажівок, бронетехніки без
розпізнавальних знаків. Арміїці

передали по рації. Попросили підсилити
і прикрити їхній фланг з боку моря,
якщо шо.

Вони саме патрулювали приватний
сектор, коли пролунав постріл. Власне,
не було ніякого пострілу. Бійця повело у
різні боки, і він тихо приліг на землю,
наче перепочити. Мабуть, тварюка
працювала з глушником.
Пораненого бійця евакуювали. Тварюка
поцілила йому збоку, в місце, яке не
захищене бронежилетом. Зараз в одній з
лікарень Запорізької області лікарі
борються за його життя.
В кишенях запламованого кров'ю одягу,
який довелося розрізати ножом, щоб
швидко добратися до рани і зупинити
кровотечу, поряд з дрібними грошима,
пластмасовою вервицею і пластмасовим
Ісусом знайшли оцей списаний аркуш.
Я не знаю імені цього чоловіка, навіть не
знаю скільки йому років.
Цей списаний аркуш з кишені
пораненого бійця – можливо, його
перша літературна спроба, можливо,
у майбутньому великого поета (тільки б
залишився живий!) – розірвав мені душу.
То нехай і вам розірве.

Ми лежали в холодній землі
Ми сто років сиділи у схроні
Я пропав би в цій повній імлі
Якби не твої долоні
Ми забули свої голоси
Ми ставали схожі на тишу
Я щоночі у Бога просив
Щоб мене не залишив
Ми були глухі і німі
Якби не твої губи
Які у цій повній пітьмі
Шепотіли мені «любий»
Я дивився в очі землі
В її чорне люстерце
Я вже бачив там свою смерть
Якби не твоє серце
Ми лежали на вогкому дні
Нас їли наші могили
Ти крізь ніч озивалась мені
Говорила мені «милий»
Ми довго сиділи в землі
Ми втратили очі
Ми спали на битому склі
Вічного дня як ночі
Ми вийшли зі своїх могил
Ми розправили крила (плечі)
Ми потужним помахом крил
Залишили свої могили
(повертаємось в гнізда лелечі)
Ми вийшли зі своїх темниць
Ми хочемо сонця і волі
Ми кажемо вам усім:
Доволі доволі доволі!

Літо 2014 р. Маріуполь. Азов

Коли чистиш зброю
Коли щодня чистиш зброю
Розтираєш її духмяними оліями
Затуляєш її собою а сам мокнеш на дощі
Пеленаєш її як малу дитину

Хоча досі ти не пеленав дитину
Тобі лише 19 і ані дитини ані дружини у тебе немає
Ти ріднишся з нею зі своєю зброєю і стаєте ви суть одно.

Коли копаєш землю
Коли щодня копаєш окоп чи траншею
Пригорщами вигрібаєш цю дорогу й ненависну землю
Кожна друга пригорща засипається тобі в душу
Вона скрипить у тебе на зубах
Ти ламаєш до неї нігті
Зрештою – у тебе нема і ніколи не буде іншої
Ти залазиш у неї як в лоно матері
Тобі в ній тепло й затишно
Ти раніше ніколи не відчував її так близько як зараз
І стаєте ви суть одно.

Коли стріляєш
Навіть якщо це нічний бій і ти не бачиш обличчя ворога
Навіть якщо ніч ховає його від тебе так само
як тебе від нього

І кожного з вас пригортає як свого
Ти пахнеш порохом
Твої руки обличчя волосся одяг взуття
Скільки не мийай не пери – пахнуть порохом
Вони пахнуть війною
Ти пахнеш війною
І стаєте ви з війною суть одно.

Марійка
Її на правду звати Марійка
Вони разом ходили до школи
Коли восени він сказав їй що їде з чоловіками на Майдан
А за тиждень повернеться
Вона йому повірила бо він її ніколи не обманював
А коли за від'їжджаючою автівкою здійнялася курява
Зомліла коло воріт.

Потім минула вічність
А коли почали гинути ті хлопці на Майдані
Вона перед іконами синці на колінах простояла
І таки відмолила його

А потім він сказав – почекай ще одну вічність
Ти жінка ти зможеш
І записався в батальйон.

Минає ще одна вічність
Кожної неділі перед тим як йти до церкви
Мати заплітає Марійці косу і дивується
Що в її 19 у неї так багато сивого волосся
А цього разу нащось згадує бабусину сестру тітку Теклю
Яка ще на ту війну провела хлопця
А він не повернувся
На все життя залишилася самою
Хоч би дитину була від нього народила
А так – що ж.

В дорогу Марійку проводжало все село
Найняли автівку з водієм за бензину
(Чоловік категорично відмовився взяти бодай якісь гроші)
І два дні зносили –
Сало крупу борошно цукор мед олію
Натільні хрестики з Почаєва (щоб кожному)
Проскурки із Зарваниці
Білизну чай каву
І все що Бог послав у селі людям
Всього 5 тонн.

Андрійко
Назвемо його Андрійко
Хоча бійцю не можна мати імені
У нього лише позивний і псевдо
Від самого ранку драяв руки
І обличчя і волосся і взуття і одяг
Від порохових газів від землі яка пов'їдалася в шкіру
Від мастил якими чистив зброю
І від війни яка в'їлася в серце
Особливо від війни.

Милом пральним порошком піском шампунем
Лимонним соком і бозна-чим.
Ви пробували колись в душі відмитися від війни?

Найбільше він хвилювався за свої руки.
Посічені з обламаними нігтями з болючими занозами
з мозолями

Які від зброї з'являються не там де це буває зазвичай
Від лопати чи граблів.

Він був занадто юний щоб розуміти
Що його руки мріє виліпити кожен скульптор
Його руки мріє оспівати кожен поет
В таких руках мріє опинитися кожна жінка
Тому що у нього були руки чоловіка воїна
Бога війни.

Коли Марійка з'явилася в розташуванні батальйону
Її зустріли радісними вигуками і свистом
Наче олімпійську чемпіонку з гімнастики
Яка збрала все олімпійське золото
Наче кінозірку яка отримала Оскар і що там ще?

Коли проводжали зняковілого Андрійка
На побачення з Марійкою
Кожен намагався доторкнутися до нього
поплескати по плечу
Мовляв давай мужик ми у тебе віримо покажи себе
Будемо тримати за тебе кулаки.

Андрійко повернувся рано-вранці
Навшпиньках пройшов до свого спальника
Щоб нікого не потривожити
Склав у кутку зброю
Бо бійцю навіть на побачення не можна без зброї
А коли побачив що я не сплю
Самими губами прошепотів одну-єдину фразу –
Вона цілувала мої руки
Уявляєте?
Блаженно усміхнувся вдихнув на повні груди
І за мить пірнув на саме дно глибокого короткого сну.

* * *

Час на війні – це щось таке, що йде
зовсім по-іншому. Він не вимірюється ані
годинником, ані календарем. Бодай тому,
що вимірюється життям твоїх
товаришів. Оцих матюкливих, іноді
трохи зляканих, але таких, таких, таких
пацанів, що кожного з них хочеться
собойо прикрити.
Зрештою, чорт забирай, він вимірюється
твоїм власним життям.
Та що там час – мить все вирішує у цій
столітній війні. Мить вирішує,
хто стріляє першим, хто житиме.

Вирушаємо з Києва до Артемівська,
бо війна, бо там наші побратими
з батальйону «Донбас» кожен день під обстрілом,
тримають передову, бо так треба.
Збираємося виїжджати зранку, але то те, то се.
То делегації, то волонтери, то добровольці,
«коли нас візьмете із собою на передову,
коли дасте нам зброю, ви не дивіться,
шо я старий, малий, кривий, я не буду вам обузою,
а якщо доведеться загинути,
то не одного кацапа візьму з собою»,
то священики, то матері – і усім мусиш вкряти свого часу,
наче нарізати смужку життя; легше врізати і віддати
пальця.

Тактично неправильно, час не любить
такого легковажного поводження з ним.
Вирушаємо коло полудня.
Полтаву, Харків пройшли за сонця,
в Ізюмі сонце стало червоним,
скільки не підживлюй його світлом фар,
в Слов'янськ – наче висадилися на
невідомій планеті – зайшли глибокої ночі.
Марсіанські пейзажі, декорації для зоряних війн,
усюди відчувається, що тут побували чужі,
Стівену Спілбергу це сподобалось би.
Моторошно. Моторошно. Моторошно.
Невже це наша планета, наш час,
невже це з людьми зробили люди.
Між Ізюмом і Слов'янськом 5 блокпостів.
Наші. А покажіть документи, вийдіть з машини,
відкрийте багажник,
а тримайте руки так, щоб я їх бачив,
мета поїздки, зброя є, немає зброї, а якщо я
пошукаю, спробуй, поїдеш далі з нами,
в багажнику. Це на першому блокпосту з
боку Харкова. А сам весь такий
чистенький, випрасуваний,
відгодований, з шевроном із
зображенням птаха і невинним для
кожного майданівця написом.
А зброя – ми від заздрості дар мови втратили.
Мрія натівця. От би нашим пацанам таку
на передову, а не цим бикам в тилу нею красуватися.
Ледве стрималися від
спокуси здійснити захват.
Просто нас троє, а їх десятків.
Що ближче до передової, то ближчі
люди. Тим більше наші, наші.
П'ятий блокпост, околиця Слов'янська.
Не партеся, хлопці, своїх впізнаємо на
дух, у нас вата не розмовляє українською,
тим паче, з галицьким акцентом.
От блін, а шо, так помітно, 25 років у Києві.
У мене слух. Як у снайпера. Як у вчителя
української мови і літератури з
двадцятилітнім стажем. Та ну. Ти звідки,
брате. З Борислава. А я з Тернополя.
Обнімемося, брате. А він теж має
відношення до мови і літератури.
Це наш Влад, ніжинський Робін Гуд.
Письменник – каже, якщо не бреше.
Хлопці, ану бігом сюди, подивіться, хто
до нас приїхав – герой Майдану,
леніноборець і комбат Микола Коханівський,
сер Робін (не футболіст)
Гуд і Гуменюк – письменник.
Блін, досить приколюватись.

Ви куди зараз. В Артемівськ. До Семена.
Ага. Бля. У них там жорстко. Кожен день
м'ясорубка. Я б на ніч не радив. Треба.
А шо по зброї. Три коротких ствола.
Херня. Були у нас трофейні. Дали б вам
2–3 калаша. Вчора повіддавали. Тут від
Слов'янська до Артемівська реально
нікого нема. Краматорськ, Дружківка,
Костянтинівка – нічийна земля.
Особливо вночі різні групи шаряться.
За півгодини перед вашим приїздом була
пальба – з калашів і кулемета, якраз із
того боку, куди ви збираєтесь...
А ви знаєте, що таке в двадцять років
пережити на війні одну ніч? Один сивіє,
другий кличе маму, третій молиться,
четвертий Бога проклинає. Я ж
проклинаю усіх, хто розкриває пашу на
цих пацанів, усіх жирних пацюків, які
окопалися в тилу і обговорюють, як погано
воює наша пацанва, наші батальйони і
наша армія. Чуєте? Я вас проклинаю,
підарасти обидвох статей...
...Жодної ночі спокійної. Кожної ночі
обстрілюють наш гуртожиток. Тільки
в'їхали, тільки вклялися спати, нараз –
бабах! – постріл із «джмеля».
Добре, що в стіну попав, а не у вікно,
всі вікна посипалися із першого по п'ятий поверх.
Потім другий постріл – бабах! – потім третій.
Позалягали біля вікон,
повибігали в коридор, зайняли кругову
оборону, відкрили вогонь, відбилися.
На ранок пішли прочісувати місцевість,
знайшли місця, звідки вівся вогонь;
якщо й поклали когось, то вони забрали своїх
двохсотих. Люди повиходили на вулиці,
відкрилися магазини, їздять автівки,
жінки з колясками, кажуть, вперше за
багато тижнів. Наступної ночі – снайпер.
Тільки бах-бах, бах-бах – то в
одне вікно, то в інше вікно. Засікли його
в тепловізор, вальнули, а він, гад,
поміняв позицію, і знову бах-бах і бах-бах.
І так цілу ніч – він на нас полює,
а ми – на нього, профі.
Вранці розбудило сонце і горобці,
які, здається, нічого не знають про війну,
у яких на дереві за нашим вікном якісь там
свої гороб'ячі клопоти.
Вийшли у двір, бійці збираються на патрулювання,
на блокпости, обступили, купа знайомих,
а шо там в Маріуполі,
а шо там у Києві, а доки це все.
Зав'язалася розмова, обмінялися телефонами,
пофоткалися. Семен Семенченко, без
балаклави – звичайний хлопець,
звичайний український пацан, як будь-який
інший з Харкова, Львова чи Житомира.
Ідете? Ідемо. А шо у вас? Два неєми і тете.
Мало. Та мало, а поспробуй проїдь пів-України
з калашом і доведи кожному
мусору, шо ти не ворог. Візьміть трійко гранат,
негусто, та все ж, все, шо можемо.
Все, шо можемо, – це не тільки про
Добровольческий батальон
территориальной обороны Донецкой

области «Донбасс» чи Батальйон спеціального призначення «Азов» чи Батальйон «Азов-Січ». Це про всіх, хто сьогодні на передовій. Все, що можуть, роблять сьогодні наші бійці на передовій, і те, що не можуть, – теж роблять. Хтось мусить це робити. Бо хто це зробить?

* * *

«Жодного сну за усю війну». Хотілося написати з пафосом заримувати Але хто тобі повірить солдате Якщо ти в риму з пафосом Говоритимеш про війну.

Для пафосу потрібне підвищення Трибуна чи табуретка Бо не скажеш своєму товаришу Який після нічного бою Ледве волочить ноги і кулемета Обвішаний кулеметними стрічками Розгрузкою бронешилетом Дай вилізу тобі на плечі Мені треба прочитати вірша.

(Поети найкраще пишуть вірші Стоячи на могилах поетів. Якщо під ногою немає підходящої могили поета Згодиться могила батька могила матері Розрита могила.)

Те що можуть собі дозволити поети Добровольцю не до лица.

Як ти напишеш з пафосом про вчорашнього беркутівця Який добровольцем прийшов у ваш батальйон І каже – хлопці я усе розумію ви мене ненавидите і є за що Не женіть мене хочу бути вам братом Хочу кров'ю змити свою ганьбу. Коли їхній підрозділ потрапив у засідку Закінчилися набіі і усі довкола вже були мертві Залишився лише він і майданівець Павло. Вони подивилися один одному в очі обнялися Пробач мені брате І ти пробач мені брате Один затиснув в руці гранату Інший висмикнув чеку.

В риму працюють автомати кулемети і гранатомети Тутуутууу тататаааах бах! Але в цьому немає поезії Немає поезії коли один гине інший вбиває Нема пафосу в простріленій голові Бачу навіть Константін Сімонов Ні чорта не розумів про війну Куди вже мені.

Як писати про хлопця Якому осколком пропороло живіт Надвоє як скальпелем рівненько Він біг і кишки просто вивалилися на землю Намоталися на ноги на берці Він сів ще живий в агонії до стіни приперся Запахає кишки назад в черевну порожнину «Допоможіть хлопці» А як ти йому допоможеш А писати – як.

Але я хотів про сон Я не хотів про війну.

Сьогодні сталося щось незвичне Принаймні зі мною – вперше Я заснув за кермом. Проспав відрізок дороги Між Биківнею і Броварами Не пам'ятаю як проїхав І вперше за усю війну Приснився сон.

Приходить до мене хлопець Той якого тяжко поранили на околиці Маріуполя Юний поет-воїн Який жодного разу не встиг вистрілити у бік ворога І написав одного-єдиного вірша Про землю схрон і любов. Вірша який – так сталося – Поповнив мій рукописний архів.

Я не вижив – каже – така доля Але у мене все гаразд. Оце – моя дівчина Правда гарна Її вбили в лютому в Маріїнському парку Перев'язувала пораненого А потім щоб приховати втопили в Дніпрі. Батьки досі не знають що вона була на Майдані Батьки досі думають що вона поїхала вчитися до Польщі Не знаємо як їм повідомити Єдиний шлях – сон і ви.

Одружуємося Так – одружуємося Вона погодилася вийти за мене заміж Не дивуйтеся У нас тут все так само як у вас. Ну – майже так. Юрій Вербицький буде їй за посадженого батька Михайло Жизневський буде моїм дружною Устим Голоднюк у нас тут ангел Старий Андрей Шептицький як сина його полюбив.

Ви там надрукували мого вірша Дякую Не дивуйтеся ми вас бачимо Вірш так собі У мене тут ще є зо два десятки Ці – кращі Написалися коли лежав без свідомості в лікарні Деякі з'явилися вже тут.

І протягує мені зошита Скриплять гальма Я не встиг прочитати жодного рядка З того тонкого учнівського зошита Сон відлітає Броварський світлофор.

Повернися хлопчику Прийди в мій сон Прошу кожного разу коли лягаю спати Що ти хотів нам усім сказати Що там було В тому тоненькому учнівському зошиті Що.