



НА ДОПОМОГУ ВЧИТЕЛЕВІ

УДК 811.161.2'42:821.161.2-3.09(075)

КОМУНІКАТИВНІ ІНТЕНЦІЇ СУЧАСНИХ ПРОЗОВИХ ТЕКСТІВ У ПІДРУЧНИКАХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

ХОМЕНКО

Олександр Анатолійович,

кандидат історичних наук,
науковий співробітник відділу
«Музей української революції
1917 – 1921 років» Національного
музею історії України
вул. Володимирська, 57, м. Київ,
01030

E-mail: 1917mur@ukr.net

ORCID: 0000-0001-5112-7376

Oleksandr

KHOMENKO,

Candidate of Historical Sciences,
researcher in the department of
the Museum of Ukrainian Revolution
1917 – 1921 of the National Museum
of Ukrainian History

57 Volodymyrcka st., Kyiv, 01030,
Ukraine

E-mail: 1917mur@ukr.net

ГАЛАКТИОНОВА

Надія Михайлівна,

аспірантка відділу стилістики,
культури мови та соціолінгвістики
Інституту української мови НАН
України
вул. М. Грушевського, 4, м. Київ,
01001

E-mail: lykera@ukr.net

ORCID: 0000-0002-5559-5545

Nadiia

HALAKTIONOVA,

Postgraduate Student of the
department of stylistics, language
culture and sociolinguistics at the
Institute of the Ukrainian Language
of the National Academy of
Sciences of Ukraine

4 Hrushevskiy St., Kyiv 01001, Ukraine;

E-mail: lykera@ukr.net

У статті проаналізовано чотири сучасні підручники з української мови, досліджено способи розгортання дискурсивності сучасної української прози в практиці підручникотворення. Подано рекомендований перелік авторів, яких було б доречно

використовувати в сучасному підручнику. Продемонстровано як комунікативні рівні концептуалізації сучасної прози безпосередньо поєднуються із соціокультурними парадигмами мовотворення.

Ключові слова: *підручник, тексти, дискурсивність, соціокультурність, українська проза, письменники-мовотворці, домінанти.*

Мовотворчі практики національного письменства як одного з найбільш визначальних формовиявів духовного життя українців віддавна оприявнювалися в дискурсивному просторі підручників з української мови. Причини такого явища очевидні: від часу входження Гетьманщини в імперський простір саме українське красне письменство перебрало на себе функції не тільки культурної, а й політичної репрезентації пригнобленої спільноти (згідно з відомим висловом Олександра Білецького, українська література була «зразу всім: політичною трибуною, публіцистикою, філософією, криком, плачем, стогоном поневоленої народної маси» [Білецький 1946: 4]).

Вивчення української мови як духовно-екзистенційної підстави національної ідентичності без ознайомлення з визначними творами нашої художньої словесності бачилося й бачиться позбавленим практичного сенсу. Зрозуміло, що ті ж такі історичні причини зумовили актуалізацію у підручковому дискурсі поетичних текстів Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Василя Стуса, Ліни Костенко, оскільки це навіть не постаті літературного процесу, а «реперні точки» нашої суспільної свідомості. Прозові тексти традиційно посідають тут значно скромніше місце, однак такий «модус присутності» прози в підручниках з української мови не позбавляє прозу лінгводидактичної специфіки.

Невіддільним складником семантико-дискурсивного простору перших підручників з української мови для шкіл УНР, укладених Оленою Курило, була українська художня проза. Знакова з цього погляду видана у 1921 р. «Початкова граматики української мови» (це – одне з численних повторень київського першовидання 1918 р.) [Курило 1921]. У цьому підручнику проза щедро репрезентована і в її фольклорно-народних жанрах, і в класично-літературних взірцях. Наприклад, у

вправі №8 для виконання завдання «Поставте пропущені знаки розділові» подано речення: «Це була Маруся Наумова дочка. Син Володаря Володимирко збудував місто Галич. Була собі лисичка-сестричка та вовк панібрат» [Курило 1921: 9]. Приклади речень поєднують різні стилістично-дискурсивні рівні прози (перше речення – із повісті Г. Квітки-Основ'яненка «Маруся», останнє – із відомої народної казки). Проте лише фольклором та класикою О. Курило не обмежувалася: щедро цитуючи із популярних у той час українських збірників (як-от «Рідне слово» та «Вінок»), вона, попри малий обсяг підручника (лише 42 с.), віднаходить там місце і для сучасних їй прозових уривків, наприклад – для пейзажного фрагмента «Весна» [Курило 1921: 30 – 31] письменниці Любові Яновської.

Надалі в архітектоніці підручника з української мови художня проза зберігатиме своє важливе значення, хоч її ідеологічне «акцентування» в різні історичні періоди поставало відмінним, часто – кардинально відмінним: якщо в добу «українізації» в підручниках та посібниках виразно підкреслювалося шанобливе ставлення до мовотворення в усіх його вимірах та практиках, зокрема й пов'язаних з актуальною художньою прозою, то в період 60 – 70-х рр. ХХ століття сучасна проза якщо й урельнювалася в просторі тогочасної лінгводидактики, то лише в максимально ідеологізованих взірцях (переважно т. зв. «ленініани», «подвигу у війні» чи «трудоих перемог»).

Значний інтерес викликає питання про те, як сучасна українська проза розгортає свою дискурсивність в просторі актуального саме сьогодні підручникотворення, яке «тут – і – тепер» оприсутнюється у практиці сучасної української школи (і в реаліях сучасного українського соціуму, який уже 5 років поспіль вимушений існувати в умовах прямої збройної агресії Росії). Відповідь на це питання допоможе віднайти аналіз чотирьох сучасних підручників української мови: усі вони побачили світ 2019 р. і всі, відповідно, рекомендовані Міністерством освіти і науки. Важливо, що йтиметься про підручники для 11 класу загальноосвітньої середньої школи: середня шкільна освіта завершується нині 11 класом і передбачає вивчення української мови на рівні стандарту.

Це підручники авторства Олександра Авраменка (київське видавництво «Грамота» [Авраменко 2019]); Ніни Голуб, Олени Горошкіної та Валентини Новосьолової (київське видавництво «Педагогічна думка» [Голуб, Горошкіна, Новосьолова 2019]); Олександри Глазової (харківське видавництво «Ранок» [Глазова 2019]); Олександра Заболотного та Віктора Заболотного (київське видавництво «Генеза» [Заболотний 2019]).

Варто наголосити, що найновіший етап розвитку, який для сучасної української прози розпочався із проголошенням Незалежності і який позначений багатоманіттям світоглядних та стилістичних шукань, наша гуманітаристика проаналізувала досить вичерпно. Це, зокрема, дослідження Роксани Харчук «Сучасна українська проза: Постмодерний період» [Харчук 2008], монографія Ніни Герасименко «Популярна література кінця ХХ – початку ХХІ ст.» [Герасименко 2010], в яких здійснено аналіз елітарної літератури та «читабельної» літератури для масового вжитку. Науковці розглядають сучасний прозовий дискурс як феномен духовного життя спільноти та надзвичайно важливої мовотворчої практики: аналітична рефлексія розгортається тут в амплітуді від дослідження української прози, присвяченої подіям Революції гідності та російсько-української війни [Герасименко 2019], до осмислення текстово-дискурсивних категорій адресатності у багаторівневому постмодерному тексті [Кіщенко 2017]. Але про роль і місце сучасної української прози в методологічному просторі підручників з української мови йдеться лише в поодиноких студіях Валентини Шляхової [Шляхова 2008], Валентини Новосьолової [Новосьолова 2016], Ніни Голуб [Голуб 2015]), тож комплексне вивчення окресленої проблематики – ще попереду.

Насамперед маємо звернути увагу на те, якими іменами репрезентована в методологічних завданнях актуальна українська белетристика. Ця репрезентація відбувається по-різному – від використання у граматичній вправі окремих речень із творів прозаїка до змістово-стилістичного аналізу семантично завершеного фрагмента художнього твору, проте вже сама присутність конкретного письменницького

імені у підручнику відіграє важливу репрезентативну роль, повертаючи літературі її законну роль системи координат українського мовотворення. Саме з погляду соціокультурного підходу до формування мовленнєвої практики учнів важливо, щоб імена творців сучасної української прози були інтегровані в методологічний простір сучасних підручників.

У підручнику видавництва «Грамота» це Ірена Карпа, Степан Процюк, Дюбка Дереш, Юрій Іздрик, Люко Дашвар, Василь Шкляр, Галина Пагутяк, Оксана Забужко, Дзвінка Матіяш, Леся Романчук.

У підручнику, який побачив світ у видавництві «Педагогічна думка», це Брати Капранови, Юрій Андрухович, Андрій Любка, Дзвінка Матіяш, Мирослав Дочинець, Галина Вдовиченко, Юрій Щербак, Василь Шкляр, Тарас Прохасько, Юрій Покальчук, Володимир Лис, Сергій Жадан, Ірена Карпа, Любка Дереш, Костянтин Тур-Коновалов.

У підручнику, опублікованому в харківському видавництві «Ранок» сучасна українська проза репрезентована іменами Тараса Прохаська, Ярослава Мельника, Мирослава Дочинця, Лани Перлулайнен, Оксани Забужко, Андрія Любки, Ігоря Павлюка, Юрія Андруховича, Галини Вдовиченко.

У підручнику видавництва «Генеза» актуальний прозовий дискурс – це Мирослав Дочинець, Оксана Забужко, Юрій Андрухович, Оксана Луцківська.

Такий «письменницький реєстр» підтверджує, що сучасна українська художня література репрезентована в шкільних підручниках достатньо повно. Звичайно, його можна було б доповнити іменами та творами Олеся Уляненка і В'ячеслава Медведя, Василя Портяка і Любові Пономаренко, Артема Чеха і Олександра Ушкалова, проте й наявного матеріалу достатньо для представлення в підручниках зразків і «елітарної», зумисне ускладненої, і «масової» художньої прози. Тут бачимо чільні постаті «станіславського феномену», який у 90-х рр. ХХ ст. став одним із визначальних чинників адаптації на нашому ґрунті постмодернізму та європеїзації українського літературного процесу. Також широко представлено творчість письменників, які працюють у річищі традиційних для української художньої словесності романтизму та психологічного реалізму.

Тут присутні й автори, чиї твори популярні серед загалу (Василь Шкляр, Володимир Лис, Мирослав Дочинець), і текстотворці, які працюють з особистісно-індивідуальними, навіть герметичними регістрами письма (Ярослав Мельник, Дзвінка Матіяш, Оксана Луцевська). У координатах соціокультурного підходу до мовленнєвого розвитку учнів така стилістико-світоглядна поліфонія справді важлива, адже процес становлення ціннісно вмотивованої особистості в сучасних умовах відбувається в реальному просторі викликів і альтернатив: якщо якийсь із сегментів української духовно-літературної дискурсивності не заповнений, то це практично відразу спричиняє заповнення такої лакуни «російським матеріалом».

Варто також враховувати, що в процесі вивчення української мови художня проза залишається одним з основних джерел емоційного впливу на учня, адже прозовий наратив – це потенційна спонука до дії, бо «описана ситуація – це приклад вчинку, який може бути зразком для наслідування» [Новосьолова 2016: 292]. Саме тому досвід сучасних письменників-мовотворців, передусім тих, хто має травматичний досвід русифікації в «підрадянській» Україні, але водночас володіє унікальними «технологіями» його подолання, важливий під час вивчення базової в 11 класі теми «Мовна стійкість як ключова риса національно мовної особистості». Олександр Авраменко у своєму підручнику слушно згадує Ірену Карпу [Авраменко 2019: 7], Ніна Голуб, Олена Горошкіна та Валентина Новосьолова – братів Капранових (один з учасників цього письменницького тандему розповідає, як він «мотлявся між мовами, намагаючись підлаштуватися під співрозмовників» [Голуб, Горошкіна, Новосьолова 2019: 6] і таки спромігся сформувати власну мовну стійкість). Уникаючи прямої опозиції «українське – зрусифіковане», Олександра Глазова подає уривок з есе Тараса Прохаська, у якому рідна мова осмислена в широкій філософській перспективі пошуку кожною особистістю своєї невідчужуваної сутності: «Можна уявити, що мова – це поїзд буття. Він собі їде. На якійсь станції народження ми сідаємо в нього. І ціле життя –

це тільки той поїзд. Можливі, звичайно, пересадки, але вони завжди ризиковані. Можна, звісно, встигнути щось побачити у вікнах сусіднього поїзда. Але ніякого іншого способу пересування не існує. Зрештою, кожен поїзд їде за трохи іншим маршрутом» [Глазова 2019: 5].

Тему різномовності як екзистенційної підстави людського існування закономірно розвивають підручники вияскравленою у наративах сучасної прози темою суверенно-державницького самоствердження українства. Варто тут наголосити, що ця світоглядна домінанта, попри своє виразне суспільне «звучання», окреслюється водночас і глибоко особистісно. У сучасній школі вона потребує особливої делікатності, адже тут легко обмежитися лише пафосом і риторикою або механічним набором «правильних взірців». Але вибудовувати комунікацію з підлітками у такий спосіб – це заздалегідь переконати їх у власній нещирості: навіть цілком беззаперечні максими, виголошені тоном дидактичного повчання, будуть просто «набором слів», а не спонукою до дії. У просторі сучасного підручникотворення ця проблематика постає у всій своїй «нелінійності», зумовленій індивідуально-психологічною обумовленістю відповіді на питання про патріотизм як свідомий вибір молодого громадянина України. Так, у цьому парадигмальному просторі є і ще впродовж тривалого часу лишатиметься місце для публіцистичних інвектив письменника, особливо якщо його слово по-справжньому значуще для сучасної молоді. Н. Голуб, О. Горошкіна та В. Новосьолова, наприклад, подають під цим оглядом роздуми В. Шкляра про національну ідентичність. Популярний твір письменника «Чорний ворон» відіграв справді революційну роль у формуванні патріотичної свідомості покоління, народженого в незалежній Україні: «Для кращих борців України не існувало дискусії щодо національної ідеї. Вона відтворена у чотирьох словах: українська соборна самостійна держава. Ідеальна вона буде тоді, коли матиме своє обличчя й національна ідентичність візьме гору над манкуртством і сірою масою. Тоді вона матиме привабливе обличчя і до неї приєднаються всі питомо українські землі. Я цю Україну бачу, я її передчуваю, але дорога до неї не проста і

неблизька» [Голуб, Горошкіна, Новосьолова 2019: 109]. Із цією ж метою О. Глазова наводить тематично близький фрагмент із розмови журналістів «Радіо Свобода» з М. Дочинцем: «Ми плачемо чи голосимо в народних піснях, постійно займаємося самобичуванням, зойкаємо, мовляв, які ми нещасні. Історично ми це сконцентрували свідомо чи підсвідомо в собі, і в цьому наше серце десь підірвано. Треба відпускати це від себе, подібно до європейських народів» [Глазова 2019: 140]). Розвиток цієї теми можна продовжувати. А втім, у розгляданих підручниках «суспільно-державницький» дискурс – це також болісні роздуми Дзвінки Матіяш про Україну, завалену звалищами сміття [Голуб, Горошкіна, Новосьолова 2019: 109], про людей дивовижно прекрасної землі, які просто не знають, що їм робити із цією красою, і настроєвий образок О. Забужко про чарівливість рідного міського дворика, від чого серце «стискається чимось несподівано-рідним», ще раз підтверджуючи, що «все-таки міста мають свою душу, і нікому ніколи її не витрусити» [Глазова 2019: 195]. Той самий суверенно-державницький дискурс цілком виразний і в тексті Степана Процюка про Івана Франка («надміру емоційного», який «не мав лоску знаменитості, бо генії завжди є трохи кострубатими», але так само завжди він «йшов попереду власного часу – і дружніх відданих рук допомоги від української громадськості було негусто...» [Авраменко 2019: 16]), і в уривку з книги М. Дочинця «Многії літа. Благії літа», у якій 104-річний карпатський мудрець Андрій Ворон заповідає, «як жити довго в щасті й радості» [Голуб, Горошкіна, Новосьолова 2019: 123].

Підсумовуючи, варто наголосити, що комунікативні рівні концептуалізації сучасної прози в сучасних підручниках з української мови безпосередньо співвідносяться із соціокультурними парадигмами мовотворення як чинниками історико-культурного та соціального буття українського народу. Репрезентуючи сучасну прозу, автори підручників актуалізують інформацію про нову хвилю українського культурного відродження, потужно урельненого у письменстві. Чотири ключові фактори, які виступають показниками рівня сформованості комунікативної

компетентності учнів – мотиваційний (зміни в мотивах, потребах, інтересах, установках); когнітивний (зміни в якості знань); поведінковий (зміни в поведінці, стосунках); оцінно-рефлексивний (зміни в оцінці, самоаналізі, аргументації) [Новосьолова 2016] – у перспективі методологічної концептуалізації сучасної української прози здобуваються на дієвий «горизонт», гідний справді нової української школи.

Авраменко О. Українська мова (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Грамота, 2019.

Білецький О. Міжнародне значення української літератури. *Літературна газета*. Київ, 1946. 28 березня.

Герасименко Н. Популярна література кінця ХХ – початку ХХІ ст. – Тернопіль: Джура, 2010.

Герасименко Н. Словами очевидців: література від Євромайдану до війни. Тернопіль: Джура, 2019.

Глазова О. Українська мова (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Харків: Вид-во «Ранок», 2019.

Голуб Н. Концептуальні засади сучасної методики навчання української мови в загальноосвітній школі. *Український педагогічний журнал*. Київ, 2015. № 1. С. 107 – 119.

Голуб Н., Горошкіна О., Новосьолова В. Українська мова (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Педагогічна думка, 2019.

Заболотний О., Заболотний В. Українська мова (рівень стандарту): підручник для 11 класу закладів загальної середньої освіти. Київ: Генеза, 2019.

Кіщенко А. Авторські комунікативні стратегії спілкування з читачем у сучасній українській прозі. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Філологія*. Одеса, 2017. Т. 22. С. 78 – 84.

Курило О. Початкова граматика української мови. Частина II. Львів – Вінниця: Видавництво «Поділля», 1921.

Новосьолова В. Підручник української мови для 8-го класу як засіб формування комунікативно компетентного учня. *Проблеми сучасного підручника. Збірник наукових праць*. Київ, 2016. С. 287 – 298.

Павловский А. Грамматика малороссийского наречия, или грамматическое показание существеннейших отличий, отдаливших малороссийское наречие от чистого российского языка, сопровождаемое разными по сему предмету замечаниями и

сочинениями. Санкт-Петербург: В типографии В. Плавильщикова, 1818.

Харчук Р. Сучасна українська проза: Постмодерний період. Київ: ВЦ «Академія», 2008.

Шляхова В. Українознавче наповнення нового покоління підручників рідної мови. *Українознавство*. Київ, 2008. № 4. С. 170 – 173.

REFERENCES

Avramenko, O. (2019). Ukrainian language (standard level): a textbook for the 11th form of secondary education institutions. Kyiv: Hramota (in Ukr.).

Biletskyi, O. (1946). International significance of Ukrainian literature. *Literaturna hazeta*. Kyiv (in Ukr.).

Herasymenko, N. (2010). Popular literature of the end of XX – beginning of XXI centuries. Ternopil: Dzhura (in Ukr.).

Herasymenko, N. (2019). According to eyewitnesses: literature from the Euromaidan to the war. Ternopil: Dzhura (in Ukr.).

Hlazova, O. (2019). Ukrainian language (standard level): a textbook for the 11th form of secondary education institutions. Kharkiv: Vydavnytstvo Ranok (in Ukr.).

Holub, N. (2015). Conceptual foundations of the modern methodology of teaching the Ukrainian language in the secondary school. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*, 1, 107 – 119. Kyiv (in Ukr.).

Holub, N., Horoshkina, O. and Novosolova, V. (2019). Ukrainian language (standard level): a textbook for the 11th form of secondary education institutions. Kyiv: Pedahohichna dumka (in Ukr.).

Kharchuk, R. (2008). Contemporary Ukrainian Prose: The Postmodern Period. Kyiv: Vydavnychiy tsentr Akademiia (in Ukr.).

Kishchenko, A. (2017). The author's communicative strategies of communicating with the reader in contemporary Ukrainian prose. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Seriya: Filolohiia*. Vol. 22. P. 78 – 84. Odessa (in Ukr.).

Kurylo, O. (1921). Primary grammar of the Ukrainian language. Part II. Lviv – Vinnytsia: Vydavnytstvo Podillia (in Ukr.).

Novosolova, V. (2016). A textbook of the Ukrainian language for the 8th form as a means of forming a communicatively competent student. *Problems of the modern textbook. Zbirnyk naukovykh prats*. P. 287 – 298. Kyiv: Pedahohichna dumka (in Ukr.).

Pavlovskiy, A. (1818). The grammar of the Little Russian dialect, or the grammatical indication of the most significant differences that separated the Little Russian dialect from pure Russian, accompanied by comments

and essays that are different in this subject. Sankt-Peterburg: V tipografii V. Plavilshchikova (in Russ.)

Shliakhova, V. (2008). Ukrainian scientific content of a new generation of native language textbooks. *Ukrainoznavstvo*, 4, 170 – 173. Kyiv (in Ukr.)

Zabolotnyi, O. and Zabolotnyi, V. (2019). Ukrainian language (standard level): a textbook for the 11th form of secondary education institutions. Kyiv: Geneza (in Ukr.)

Статтю отримано 26.11.2019

Oleksandr Khomenko

Nadiia Halaktionova

COMMUNICATIVE INTENTIONS OF MODERN PROSE TEXTS IN UKRAINIAN TEXTBOOKS

The semiotic-word-forming practices of national writing as one of the most defining forms of expression of the spiritual creativity of Ukrainians have been recognized in the discursive space of Ukrainian language textbooks. In our research, we have demonstrated how contemporary Ukrainian prose unfolds its discursiveness in the space of textbooks' creation that is relevant today, textbooks' creation which is «here – and – now» presenting in the practice of modern Ukrainian schools.

In our article, first of all we have indicated what names contemporary Ukrainian prose represents in current textbooks of Ukrainian language (different collectives), we have shown that in the process of studying Ukrainian language prose remains one of the main sources of emotional influence on the student.

Having analyzed four school textbooks, we have come to the conclusion that the communicative levels of conceptualization of contemporary prose in contemporary textbooks of the Ukrainian language directly correspond to socio-cultural paradigms of linguistics as a factor of the historical, cultural and social being of the Ukrainian people. Representing contemporary prose, the authors of the textbooks represent a whole new wave of Ukrainian cultural revival, realized to the greatest extent in writing.

Keywords: textbook, texts, discursiveness, socioculturalism, Ukrainian prose, linguistic writers, dominant.