

**Кучерук О.А. Навчальний текст як фактор мовно-естетичного впливу //**  
**Основи естетичного виховання в шкільному курсі української мови:**  
**Навчальний посібник. – Житомир, 2006. – С.27-43.**

**§ 2. Навчальний текст як фактор мовно-естетичного впливу**

Окремі погляди вітчизняних діячів культури і науки навколо проблем освітнього значення художньої форми тексту, засобів мови, стилю представлені ще в XVII - XVIII ст. численними курсами шкільних поетик і риторик Митрофана Довгалецького, Григорія Кониського, Феофана Прокоповича та ін. Наприклад, лінгводидактичного спрямування набувають думки Митрофана Довгалецького про користь поезії, оскільки і той, хто пише, і той, хто читає, з її допомогою добре пізнають мову (її багатство, звучання і значення слів); а також про те, що поетична краса досягається тільки знанням і розумінням тропів, стилістичних фігур.

Досвід проведення подальших досліджень, пов'язаних із розробкою сутності естетичного в мові, висвітлений представниками різних культур у працях таких учених: В. Гумбольдт, О. Потебня, Д. Овсянико-Куликовський, І. Огієнко, О. Пешковський, Г. Шпет, Л. Щерба, Ш. Баллі, В. Виноградов, Г. Винокур, І. Чередніченко, В. Звегінцев, М. Голянич, М., Н.Бабич, Пентілюк та ін.

Так, В. Гумбольдт "заслугою" і "недоліком" мови вважає "...не те, що здатна виразити дана мова, а те, на що ця мова надихає і до чого спонукає завдяки власній внутрішній силі [34, с. 329]". Філософія мови В. Гумбольдта сьогодні, у час світової духовної кризи, є особливо актуальною не лише в лінгвістиці, а й з погляду лінгводидактики. Німецький учений створив концепцію, у якій бачив мову активним посередником між світом і людиною, що стає для народу засобом мислення і сприймання. Мова як основа всіх видів людської діяльності є народжувач і вихователь усього високого та вишуканого в людстві [22, с. 411, 376]. Власне, ці якості мови (високе і витончене) повною мірою можна відчувати, побачити тільки у зв'язному мовленні, особливо в тексті художнього стилю.

Багатоох послідовників Вільгельма фон Гумбольдта привернуло увагу в цьому вченні те, що кожна мова – засіб вираження думок і почуттів людини – має "внутрішню форму", яка увібрала риси національного менталітету. Так, розвиваючи цю думку, І. Огієнко довів, що в мові відбився дух її носія – народу, що кожна мова – це вираз національної психіки, національного "я", і на основі цих положень вивів поняття культурності української мови (пор.: рос. "жениться на ней" і укр. "одружитися з нею") тощо [65, с. 22].

Ідеї Вільгельма фон Гумбольдта лягли в основу лінгвістичних теорій представників психологічного напрямку мовознавства, зокрема О. Потебні, Д. Овсянико-Куликовського, які вивчали процеси виникнення й функціонування мови як засобу спілкування й духовного розвитку, зосередили свою увагу на глибинних проблемах співвідношення мови, думки і культури народу, відмінностях наукового та художнього мислення.

Питання мови і літератури в працях О. Потебні зливались у єдине, неподільне ціле, доповнюючи й розширюючи одне одного. Такий підхід до проблем лінгвістики і літературознавства в роботах ученого сприяв визначенню системи його наукових положень як "лінгвістичної поетики"\*. Відповідно, спираючись на органічні зв'язки мови і літератури, у шкільній практиці важливо спрямувати вивчення мови в естетичному аспекті з метою активізації естетичного сприймання слова в художньому тексті.

Досліджуючи структуру слова ("зовнішній знак значення"; "внутрішній знак значення", або "уявлення; "саме значення"), О. Потебня звернув увагу, головним чином, на другий елемент, який розглядав (під впливом теорії В. Гумбольдта про внутрішню форму мови) як внутрішню форму слова, що являє собою передусім взаємозв'язок мислення, індивідуальної психічної діяльності особистості із звуковими образами.

Потрібно зазначити, що спроби розглядати звуки й "уявлення" з лінгвістичної точки зору, а "значення" – з точки зору літературознавства призводять до штучного розриву форми і змісту мовних явищ. З цього приводу О. Потебня висловив цінну для теорії і практики навчання мови думку про те, що розглядати слово в такому вигляді, яким воно представлене в словниках, – "... все одно, що розглядати рослину, якою вона виглядає в гербарії, тобто не так, як вона насправді живе, а як штучно підготовлена для цілей пізнання [69, с. 465-466]". Учений переконливо довів, що образність слова розкривається в художньому контексті й особливо прозоро – у поетичному, де образне значення слова (його внутрішній зміст) набуває гнучкості, варіативності, починає жити особливим життям, поєднуючи старі і нові уявлення, наповнюючи їх новим смислом і цим самим створюючи новий образ (нову внутрішню форму). Сила художнього мовлення, його естетична сутність полягає в тому, *що зображується*, і в тому, *як зображене впливає* на того, хто сприймає мовлення. О. Потебня обґрунтував положення Вільгельма фон Гумбольдта, що всяке розуміння є разом з тим нерозумінням, і дійшов висновку, що свідомість людини повинна бути підготовленою до сприймання тієї чи іншої інформації, інакше рівень сприйняття буде низьким. Саме тому, готуючи учнів до сприймання слова, художнього мовлення, потрібно дати їм необхідні знання про виражальні засоби мови, які є природною основою літературного

---

\* Слово "поетика" як загальноестетичний принцип і термін було введено Аристотелем, і до середини XIX століття цей термін зберіг значення загальноестетичної категорії.

мистецтва. Вивчаючи психологічні закони звичайного і художнього мислення та естетичного сприймання, О. Потебня завжди мав у полі зору повнозначне слово та художній текст. У цьому полягає велике значення його теорії з погляду розвитку традицій формування почуття прекрасного засобами мови.

Важливі методичні настанови О. Потебні оригінально повторюються і в естетичній концепції І. Франка: "Живий язик можна і треба студіювати як живу рослину, але не можна і не слід засушувати і заковувати в мертва правила і формулки [87, с. 205-206]".

Ідеї О. Потебні розвинув Д. Овсянико-Куликовський, який розробляв питання співвідношення мови і мислення, психологічної сутності мови (психологізм у мові – це не побудова мовних одиниць, а тонка фіксація елементів духовного життя), мислення, словесної творчості. Він звернув особливу увагу на те, що духовний світ людини поступово розділяється на дві взаємозалежні між собою сфери: сферу почуттів і сферу думок, які в майбутньому мають з'єднатися.

Характерно, що почуття завжди несуть у собі певне забарвлення, є індивідуальними, і, на відміну від думок, тісно пов'язані з "я" суб'єкта. Якщо в дитини вчасно сформувати позитивну "я – концепцію", то вона буде наче запрограмована на ефективне вживання засобів мови, на творчу суспільно значущу діяльність за законами краси. Цьому певною мірою сприяють естетичні можливості мови, бо креативне "я" – це ще й естетична наповнюваність художнього мовлення. Таким чином, естетичне в мові і мовленні – це суб'єктивно-індивідуальне, без нього не можна розглядати ні зміст, ні форму висловлювання чи тексту.

Цікаво, що на початку XX століття італієць Бенедетто Кроче теоретично ототожнив загальну лінгвістику з естетикою завдяки наявності в мові виражального потенціалу, що є естетичним фактом [43, с. 160]. До речі, Г. Шпет у цьому плані розглядає образ як внутрішню поетичну форму слова, прикріплену до синтаксису [93, с. 409]. З огляду на це уроки синтаксису мають важливе значення для виховання почуття прекрасного.

Подальший інтерес до аналізованої проблеми викликав швейцарський лінгвіст Шарль Баллі [5, с. 34-38]. Він відділив художній стиль від стилістики (по суті, відмежував поетику від лінгвістики) й одночасно закликав філологів вивчати виражальні можливості мови. У 60-х рр. XX ст. виникають дискусії з проблем художнього мовлення, опубліковані під заголовками "Слово і образ", "Мова художньої літератури", "Мова і стиль" тощо. Загальновизнаним стало положення про важливу роль мови у створенні художнього образу. Відповідно М. Кожина зазначає: "У сфері естетичного спілкування діють свої особливі принципи відбору і поєднання мовних засобів, свої особливості функціонування мовних елементів [40, с. 30]". Цю думку по-своєму інтерпретує Б. Ларін, зауважуючи, що в художньому висловлюванні не дається повністю смислова значущість слів, а тільки зазначені межі асоціативного розгортання смислу конкретного мовлення [50, с. 34].

Отже, для пізнання виражальної функції слова важливий художній контекст як "ключ" до прочитання граматичної і смислової інформації. Взятє ізольовано, відірвано від контексту, слово, по суті, втрачає функціонально-дійові властивості.

Ураховуючи сказане, автори окремих лінгвометодичних праць (О. Біляєв, Л. Бондарчук, Н. Грипас, С. Караман, М. Пентиліук та ін.) звертають особливу увагу на важливість використання художніх текстів із навчально-виховною метою. Оскільки текст відповідно до вимог чинної шкільної програми має стати опорою для навчання мови і розвитку зв'язного мовлення учнів, у методиці посилюється інтерес до лінгвістики тексту (Л. Мацько, В. Мельничайко та ін.).

Відомо, що текст (лат. *textus* - зв'язок, тканина) – це передовсім рівень мовлення, на якому лежать відбитки системи мови. Естетичний вплив навчального тексту публіцистичного, художнього стилю залежить від повноти сприйняття мовних засобів виразності. Естетична функція мови проявляє себе в мовленні, найбільш виразним мовленням є художнє, воно містить емоційну оцінку картин реальної чи уявної дійсності. Духовно-естетичний (внутрішній, психологічний) зміст мовлення неможливо, з одного боку, передати, а з іншого, – осмислити без урахування сукупності органічно пов'язаних між собою компонентів виразності, які становлять поняття "засоби естетичної виразності мови".

Як уже сказано, слово свою виражальність реалізує в художньому контексті. У художній мові, за висновками Г. Винокура, будь-яке поєднання слів потенційно перетворюється в тісну, фразеологічну єдність, у дещо стійке, а не випадкове [14, с. 135]. Характерно, що багато слів історично втратили первинну внутрішню форму, однак у контексті, особливо художньому, завдяки образній інтерпретації вони набувають нової внутрішньої форми. Внутрішня форма як когнітивний, художньо-естетичний код слова, вважає М. Голянич, підносить те образно-естетичне, метафорично-символічне значення, що становить психологічний регулятор поведінки і світосприйняття [18, с. 161-162]. Відтак на уроках української мови можна використовувати зміст слова і як поняття, і як форму образу для розвитку світогляду, творчої думки, для підготовки учня сприймати художній текст як словесне мистецтво. При цьому важливо навчити школярів встановлювати внутрішній взаємозв'язок між словом і образом.

Для цього потрібно розглянути з учнями приклади трансформації слова в образ, розуміння яких є необхідною умовою для розвитку здатності проникати в образний світ художнього мовлення: *зелене яблуко* (колірна лексика вжита в прямому значенні) – "*Цей хлопець ще зелений*" (у даному реченні виявляються якісно нові функції підкресленого слова, відбито метафоричне переосмислення зеленого кольору на основі зіставлення його з недосвідченою молодістю). Синтаксичне поєднання прикметника *зелений* з іншими словами підпорядковується екстралінгвістичним закономірностям і відображає образну структуру мислення, як-от у виразі "*давати зелену вулицю*". Індивідуально-художнє бачення узагальнено-образного змісту цього фразеологізму

простежується в поезії Д. Білоуса "Зелена вулиця":

<...> Зелена вулиця сто літ назад,  
коли ще час і смутен був, і скрутен,  
це – дві стіни муштрованих солдат,  
де в кожного зелений був шпіцрутен.

<...> І не один солдат від них помер,  
і не один страждав і тяжко хворів.  
А от зелена вулиця тепер –  
в путі ланцюг зелених світлофорів.

Зелена вулиця! Як підоспів –  
будь ласка, їдь, дається повна змога;  
у переноснім значенні цих слів –  
широка, вільна і пряма дорога.

Таким чином, пряме значення кольороназви **зелений** стає зовнішньою формою стосовно до того іншого соціально-людського естетичного (з погляду значущості для людини) змісту, вираженого відповідним фразеологізмом. Наведені приклади свідчать про зображувально-виражальні можливості рідної мови. Діти мають свідомо збагнути, що слово як структурна одиниця мови в художньому тексті набуває нової смислової значущості, бо починає взаємодіяти з різними словами. При цьому пряме значення виражальних засобів поступається місцем образно-емоційному. Усвідомлення образного змісту мовних знаків допоможе учням глибоко зрозуміти й належно оцінити текст, у якому вони функціонують, чи комунікативну ситуацію.

З огляду на сказане дуже важливо допомогти школярам усвідомити, що в художньому мовленні немає нічого випадкового, що поєднання слів у відповідності з авторським задумом дає поштовх до появи найбільш яскравих художніх образів, які стають характерним засобом вираження думки, несуть емоційно-експресивне навантаження. Якщо слова дібрані в тексті з метою передати духовне, то це духовне переростає одночасно в естетичне. У результаті відбувається зрушення основного значення слова. Мовознавці розглядають семантичне зрушення як обов'язкову умову тексту художнього стилю. У процесі контекстуального переосмислення слова закріплюється додаткове переносне значення. Розуміння цього учнями забезпечить їх від буквального сприймання слова в художньому тексті, наприклад:

<...> Селом ходить – то співає,  
То страшно голосить.  
Люди лаяли... бо, бачте,  
Спать їм не давала  
Та кропиву під їх тином  
І бур'ян топтала.  
Діти бігали з паліччям  
Удень за вдовою  
По улицах та, сміючись...  
Дражнили Совою (Т. Шевченко).

Пряме значення слова **сова** – хижий нічний птах – у наведеному контексті переосмислюється, унаслідок цього виразно актуалізується переносне значення – вдова, яка з горя не може спати, голосить ночами. Такий філологічний підхід до естетичного виховання учнів засобами мови передбачає на основі міжпредметних зв'язків (мова і література) своєрідний ланцюг взаємопов'язаних дій: сприймання художнього мовлення – наслідування його в практичній мовленнєвій діяльності – створення власних оригінальних естетичних висловлювань.

У процесі сприйняття виражальних особливостей навчального тексту художнього стилю пам'ять може викликати безліч творчих порівнянь, безпосередніх індивідуальних уявлень, що певною мірою залежить від мовно-естетичного досвіду, начитаності дитини тощо. На жаль, незважаючи на досягнення школи ейдетики (запам'ятовування через образ), ця властивість оперативної пам'яті, яка спричиняє в дітей образне мислення, збагачує словниковий запас, тематичні думки, спогади, мовно-естетичні орієнтації, поки що недостатньо використовується на уроках мови.

Обов'язкова ознака будь-якого тексту – граматична категорія інформативності. Інформація, що міститься в словесному контексті, може бути, за поглядами І. Гальперіна, змістовно-фактуальна (ЗФІ), змістовно-концептуальна (ЗКІ), змістовно-підтекстова (ЗПІ). Духовно-естетичне наповнення відрізняє художнє мовлення від інших стилів мовленнєвої комунікації. Для тексту художнього стилю характерними є змістовно-концептуальна і змістовно-підтекстова інформація, які носять естетико-художній характер, а тому потребують проникнення в глибинний смисл тексту [15, с. 27-29]. Належне глибоке розуміння учнями такої інформації залежить від певної підготовки їх до відчуття переходу слова в образ, сприйняття єдності форми і змісту мовлення. Дехто помилково вважає, що образність – це предмет вивчення літератури, а не мови. У

результаті явища мови розглядаються штучно. На противагу цьому в деяких наукових колах існує думка об'єднати два предмети "мову" і "літературу" в один під назвою "словесність".

Лінгвістичні основи методики мовно-естетичного виховання значною мірою пов'язані з різними виражальними засобами мови, особливо граматичними. Як зазначає Ю. Прадід, "Граматики – душа мови, поза нею естетика мови просто неможлива, оскільки саме граматичні форми та особливості їх використання є тим ядром, що дає можливість правильно донести думку, комунікативні завдання, які ставить перед собою мовець [71, с. 62]". Так, одна із загальновідомих характерних рис української граматики – широке використання зменшено-пестливих форм іменників, прикметників, прислівників, займенників, числівників, дієслів, що надає мовленню особливої м'якості та милозвучності: "*Повій, вітроньку, де гай зелененький, де лист широченький*" (Нар. тв.).

Для навчально-виховного процесу важливо звернути особливу увагу саме на специфіку функціонування в мовленні виражальних засобів. Оскільки естетичні можливості мови найактивніше виявляються на рівні синтаксису, розглянемо, хоча б коротко, виражальний потенціал словосполучення і речення, що має практичне значення для формування естетично вихованої мовної особистості.

Емоційного забарвлення художньому мовленню надають синтаксичні повтори – анафора (єдинопочаток) і епіфора (однаковий кінець у віршових рядках, строфах, фразах стосовно прози чи драми. Так, наприклад, перші три розділи "Конотопської відьми" Г. Кв.-Основ'яненка починаються конструкціями з таким повтором: "*Смутний і невеселий сидів...*", що посилює образні уявлення. Для більшого увиразнення художнього мовлення анафора може поєднуватися з епіфорою, така складна синтаксична конструкція називається симпока:

Послухай, як струмок дзвенить,  
Як гомонить ліщина,  
З тобою всюди кожну мить  
Говорить Україна.  
<...>  
Послухай, як вода шумить, -  
Дніпро до моря лине, -  
З тобою всюди кожну мить  
Говорить Україна (П. Осадчук).

Учні не завжди звертають увагу на те, що синтаксичні повтори відіграють суттєву роль у мовній палітрі художнього тексту, виділяють і посилюють головні елементи продукту мовленнєвої творчості, виконуючи подвійну функцію – структурно-організуючу і зображувально-експресивну.

Важливим виражальним засобом мови є порівняння. У навчальній роботі над естетикою мови і мовлення за основу вчитель може взяти класифікацію порівняльних конструкцій І. Чередниченка, у якій застосовано функціональний підхід і виділяються синтаксичні синоніми:

1. Порівняння, виражені іменником в орудному відмінку:

а) ті, що стосуються підмета, – ці форми синонімічні, з одного боку, до порівняльних зворотів з називним відмінком, і, з другого, – до прикладок (пор.: *Хмарки отарами біжать по небу.* – *Хмарки, як отари, біжать по небу.* – *Хмарки-отари біжать по небу*);

б) порівняльні форми орудного відмінка, які мають призначення порівняльно-образно характеризувати дію, виражену дієсловом-присудком, – ці форми синонімічні до придієслівних порівняльних зворотів (пор.: *Золотом засяяли жовтогогарчі голівки звіробою.* – *Як золото, засяяли жовтогогарчі голівки звіробою*).

2. Підрядні порівняльні речення, що приєднуються до головного речення сполучниками *як, наче, мов, ніби* та ін. Наприклад: *Над ставком носилися густі пари, мов хто підогрівав знизу воду; Така то правда, як пси траву їдять.* Такі підрядні речення, крім основного значення порівняння, можуть мати різні додаткові відтінки – причинності, мети, зіставлення.

3. Порівняльно-підрядні слова, словосполучення у формі називного відмінка, наприклад: *Вітер, наче голодний вовк, вис; Старий сопе, як ковальський міх.*

Увага до цього матеріалу, дасть змогу учням передусім зрозуміти, що мовні засоби порівняння виявляються в різних синтаксичних конструкціях і виконують образну функцію в мовленні. Добре було б показати й те, як розгорнене порівняння може бути виражене особливою структурою контексту, де для цього паралельно використовується повтор однакових конструкцій для образної передачі думки, як-от приклад паралелізму, в основі якого простежується приховане порівняння дівчини із зорею:

Ой, зійди, зійди ти, зіронько та й вечірняя,  
Ой, вийди, вийди ти, дівчино моя вірная (Нар. пісня).

Учні мають збагнути художню роль порівняння, яке наближається до метафори, коли опускаються порівняльні сполучники ("*Світ який – мереживо казкове!*" - В. Симоненко), або перетворюється в метафору, яка ґрунтується на семантичному перенесенні за подібністю:

Горить моє серце, його запалила

У цьому контексті *жаль, який спалює серце*, зіставляється за принципом схожості, асоціативно порівнюється з іскрою.

Для того щоб діти могли сприймати художній текст як мистецтво слова, потрібно звернути увагу на виразний метафоричний прикметник, який образно відтворює ознаку предмета, явища або передає емоційне ставлення до нього, – епітет, що виділяє в предметі важливі суб'єктивно-оцінні сторони. Відповідна робота під час вивчення синтаксису розкриє закономірність: для створення художнього означення потрібне словосполучення, у якому називається предмет і його ознака; виражальна роль означення зумовлюється його синтаксичними зв'язками з іншими компонентами словосполучення і семантичними відношеннями між складовими словами в словосполученні ("*А мені ввижались білі ниви*"... - В.Симоненко) – епітет відповідно до ширшого контексту виражає чистоту кохання.

Одним із різновидів метафори є перифраза як важливий засіб синонімічних заміन у тексті. Увага до цього матеріалу особливо потрібна в плані збагачення мовленнєвого запасу учнів. У процесі стилістичного аналізу тексту, діти мають простежити, як цим мовним зворотом, що вживається замість звичайної назви явища, предмета, у художньому мовленні не тільки посилюється яскравість передачі думки, а й виразно передається оціночне, емоційне ставлення до зображуваної картини. Перифраза (описовий зворот) орієнтує на внутрішній емоційний підтекст і дає у формі словосполучення, як вільного так і фразеологічного, нову, синтаксично відокремлену назву описуваному, звичайно, на основі його характерних ознак (пор.: Є. Маланюк – "*імператор залізних строф*"; солдати – "*муштровані люди*"; кохання – "*сердечний рай*"; лебеді – "*благородні птахи*"; золото – "*жовтий диявол*").

Розкриваючи учням механізми творення естетичного мовлення, потрібно звернути увагу на метафоризацію слів у фразеологічних зворотах. Наприклад, у словосполученні *біла ворона* – пряме лексичне значення компонентів фразеологізму переосмислюється й асоціюється з людиною, яка виділяється серед інших чимось незвичайним; зіставлення ознаки чорного кольору і тяжких хвилин у житті людей лягло в основу фразеологізму *на чорну годину* як символ тяжкої матеріальної скрути, коли йдеться про *чорну годину (чорний день)*, то мається на увазі не колір, а щось набагато глибше; *синя панчоха* – так зневажливо називають строгу жінку, яка втратила чарівність, повністю віддалася науковим інтересам, книгам. Наведені усталені вирази мають узагальнено-образне значення і в процесі міжособистісного спілкування як своєрідні художньо-образні мініатюри природно роблять мовлення багатим і оригінальним.

Окреслений підхід до методики організації навчально-виховної роботи дасть змогу учням не просто засвоїти окремі граматичні засоби, а головне усвідомити, що виражальні форми відіграють значущу роль у функціонуванні мови, виділяють і посилюють важливі елементи мовленнєвої комунікації. Використання образно-зображувальних засобів мови в текстотворенні з комунікативною метою розраховане на появу естетичних емоцій під час сприймання, тому що в такому мовленні мовні одиниці перетворюються в частину естетичного цілого, стають носіями естетичної цінності. Відповідно в процесі навчання **потрібно розглядати в єдності експресивну функцію мови і комунікативну, кожна з них не може діяти на повну силу відірвано одна від одної**. У результаті цього мовно-естетичне виховання стане засобом розвитку мовленнєвої компетенції школярів. Неувага ж до виражальних відтінків мовних засобів може призвести до штучності й формалізму в навчанні мови і розвитку мовлення учнів.

Вибираючи дидактичний матеріал, учитель має пам'ятати, що зв'язок естетичної функції мови з комунікативною напрочуд виразно простежується у фразеологічних висловах комунікативного типу. Наприклад, у виразах "*На чорній землі білий хліб родить*" (варіанти: "*Земля чорна, а хліб білий родить*", "*Чорна нива білий хліб родить*"), "*У коваля руки чорні, а хліб білий*" антонімічні прикметники – *чорний* як символ плодоносної землі, тяжкої праці і *білий* як вираз чистого життєствердного начала – підсилюють основну думку про життєві істини, мудрість народу. Зовсім по-іншому, з негативним підтекстом сприймається назва чорного кольору в прислів'ї "*Руки білі, а сумління чорне*" щодо характеристики моральних вад людини. У такий спосіб антонімічні кольороназви як складові фразеологічного цілого не лише роз'яснюють життя, а й дають йому символічного смислового обрамлення. Усвідомлення учнями узагальнено-образного змісту фразеологічних висловів розвиває асоціативне мислення, мовленнєву пам'ять, емоційно-чуттєву сферу, інтелект, духовно збагачує внутрішній світ школярів.

Якщо в поданих вище прислів'ях наявні антонімічні слова, то в реченнях "*Аби болото, а чорт знайдеться*", "*Хто вішається, тому дідько мотуза подає*", "*Нечистий попугав*", "*Лихий поплугав*", "*Біс ногу зломить*" простежується інше лексичне поняття – синоніми до

слова *чорт* (дідько, нечистий, лихий, біс), що є свідченням різноманітних форм і способів мислення народу. Учням буде цікаво й одночасно повчально вслід за І. Огієнком простежити етимологію збірного поняття *чорта*, що уособлює всю нечисту силу в одній особі. У "Дохристиянських віруваннях українського народу" учений наводить ряд синонімів до цього слова й обґрунтовує їх походження:

"Чорт має багато найрізніших назв, у залежності від своєї праці. Він завжди нашіптує людині злі думки і сіє ворожнечу в світі. Це наш ворог, і тому його стародавня назва враг, а ворожити – відбиватися від ворога; пор. закляття: Враг би тебе взяв! Він робить тільки зло, чому й зветься чорний. Він сильно обманює людину й зводить її на лихе, а молодих на перелюб, чому й зветься перелесник. Він з своєї природи лихий, пор. приповідку: Лихий поплутав. Він господар пекла, пекельник. І взагалі він нечистий, нечиста або ворожа сила, вражий син, вража мати. А що має куцого хвоста, то куций, куцан. Убирається, як пан, тому паничик, лях, німчик. Він кат, пор.: Кат знає що, чи казнащо. Дуже часто назва лукавий, і в "Отче наш" ми просимо Бога: "Ізбави нас од лукавого!" (у давнину: "од неприяні").

У художніх текстах і розмовному стилі школярі можуть простежити й інші синонімічні назви чорта: *диявол; той, що греблю рве; щезник*. Робота на уроці із синонімічним рядом допоможе глибше зрозуміти виразальне навантаження слова в образному тексті. Такий підхід до навчання мови на основі внутріпредметних зв'язків з опорою на мислення і культуру передусім рідного народу розвиває асоціативні уявлення, чуття мови, емоційну пам'ять, збагачує словник учнів, національний і духовний світогляд, без чого неможливо сформувати естетику мовлення як одну з ознак культури мовлення.

У шкільній практиці дуже мало уваги приділяється саме синтаксичним синонімам – конструкціям, близьким за значенням і співвідносним за будовою. Це певною мірою пояснює одноманітність мовлення учнів. На уроках синтаксису важливо звернути увагу на те, що найбільший синонімічний ряд мають складнопідрядні речення, присудок головної частини яких виражений дієсловами мовлення (*питати, говорити, казати, повідомляти, розповідати* та ін.), наприклад: "*І цар сказав, щоб на вечерю раби – рабиню привели, таки Вірсавію*" (Т.Шевченко). – *І цар сказав: "Раби, на вечерю рабиню приведіть, таки Вірсавію"*. – *І цар сказав рабам на вечерю рабиню привести, таки Вірсавію*. На основі таких складнопідрядних речень можуть формуватися різні синонімічні структури:

- безсполучникові речення;
- співвідносні конструкції з прямою мовою;
- прості речення з додатком-інфінітивом.

Щоправда, не кожне речення з прямою мовою є синонімом до складнопідрядного, це стосується, власне, тих випадків, коли пряма мова виражена неповним реченням або одним словом. Порівняно із складнопідрядними реченнями (де в головній частині є додаток, який називає того, до кого звертається мовець) у конструкціях із прямою мовою може вживатися звертання, що підсилює виразність змісту, емоційність висловленої думки. У зіставленні з складнопідрядними, синонімічні безсполучникові речення відзначаються більшою динамічністю, пауза на місці двокрапки повертає увагу до змісту пояснювальної частини. Під час навчання з метою оволодіння різними способами вираження однієї і тієї ж думки окремо слід розглянути синонімічні до складнопідрядних речень із дієсловами мовлення прості речення з додатком-інфінітивом, які утворюються завдяки зовнішній трансформації підрядної частини складного речення, пор.: "*Дарма люди, повертаючись із поля, гукали нам, щоб розгатили рівчак, не каламутити річку*" (А.Топачевський); *Дарма люди, повертаючись із поля, гукали нам розгати рівчак, не каламутити річку*.

Синонімічне багатство слів, граматичних форм, синтаксичних конструкцій є свідченням багатства, нев'янучої краси нашої мови. Увага до них, як і до інших виразальних засобів мови, та їх ролі в мовленні – це той шлях, який, з одного боку, розширить словниковий запас учнів, інтелектуально-почуттєву сферу, проллє світло на естетику мови і мовлення, а з іншого, – викличе пізнавальний інтерес до предмета, від асоціативного мислення приведе до естетичного виховання.

Для того щоб діти глибше пізнали виразальні можливості мовних засобів, потрібно в процесі навчання особливу увагу звертати на специфічні риси рідної мови. Наприклад, за спостереженнями С.Смерчинського, українська мова знає силу найрізноманітніших типів відносної сполуки, особливо безсполучникової і сурядної (із сполучниками *а, і* та займенниками *той, та, те, ті, він, вона, воно, вони*). Зокрема, для народної мови поряд із сурядним характерний і безсполучниковий зв'язок у словосполученні, реченні, що художньо передає найтонші нюанси образу, думки (*Батьки залишилися живі здорові; Козак сів зажурився*). Без сполучників поєднані синонімічні слова *статки-маєтки, любити-кохати, гордий-пишний*, у яких передаються образні узагальнені поняття.

Учні мають знати, що підрядний спосіб зв'язку за допомогою відносних займенників не був властивий для української народної мови. Сполучник *що* із значенням невизначеності, широти розглядається як дійсно один із найбільш уживаних у сполученні речень уже з XI століття (підрядні речення з різним нашаруванням уживалися в пізніший період розвитку мови під впливом літературним). Ще однією характерною особливістю української мови є сполучник *аби* проти *щоб*, який, крім загального, має ще й відтінок

умовності, м'якості, толерантності [80].

Дітям буде цікаво дізнатися, що вміле користування виразовими засобами давньої української мови продемонстрував київський князь Володимир Мономах у своїх творах. "Повчання" В. Мономаха дуже насичене різними складними синтаксичними конструкціями: *"А якщо од Бога буде смерть, то ні отець, ні мати, ні брати не зможуть [від неї] одняти, бо хоча добре [се] – берегтися, [та] Боже оберігання ліпше єсть од людського"* (Переклад Л. Махновець). Це свідчить про наявність у мовленні XII століття вже добре розвинутого підрядного зв'язку між реченнями, що заперечує традиційний погляд на український синтаксис як на спрощений і примітивний, хоч, як і в кожній мові, у давній українській писемності переважає паратактичний (сурядний) зв'язок речень над гіпотактичним (підрядним) [67, с. 175]. Це ж характерно і для мови Т. Шевченка, у якій сурядні або безсполучникові конструкції роблять речення прозорим і зрозумілим, трохи уповільнюють темп висловлювання:

Ще треті півні не співали,  
Ніхто ніде не гомонів,  
Сичі в гаю перекликались,  
Та ясен раз у раз скрипів.

Різні способи синтаксичного зв'язку є свідченням багатства відтінків нашої мови, гнучкості й нев'янучої свіжості. Сьогодні потрібно кожному школяреві переглянути власне мовлення й на основі вже історично складеної системи синтаксичної організації літературної мови виробляти простоту й зрозумілість мовлення писемного та щоденного вжитку.

Яскравого увиразнення набувають речення, де в ролі підмета виступають прикметник, дієприкметник, прислівник, дієслово, займенник, частка, вигук (субстантивовані), наприклад: *"«Немає» - слово, як полин, гірке", "«Нехай» – поганий чоловік", "Багатий бідного не знає", "Всякому своя сорочка ближче до тіла"* (Нар. тв.). Безконечні переходи частин мови є виявом її життєздатності і функціонування. Часто діти не вникають у синтаксичні зв'язки і семантичні відношення слів, виражених певною морфологічною формою, а тому не бачать і не розуміють глибинної суті цього явища.

Реалізуючи внутріпідметні зв'язки, у процесі вивчення мови потрібно розкрити й інші виражальні можливості мовних засобів, скажімо, характерної експресивності надає мовленню підмет, виражений займенником я (т. зв. ліричне "я"): *"І виріс я на чужині, І сивію в чужому краї..."* (Т. Шевченко).

Іменники, прикметники, дієслова, дієприкметники, прислівники, категорія стану в художньому тексті можуть викликати різні уявлення – зорові, слухові, нюхові елементи художніх образів (*білі мухи* - образ сніжинок, *шумлять трави, іржуть коні* – звукова образність, *духмяно пахнуть квіти* – нюхові сприймання).

Не зайвим буде ще раз звернути увагу дітей на те, що серед частин мови окремо виділяється вигук як знак вираження почуттів у потоці мовлення, основний носій емоційності всього висловлювання (*"О, як горить душа моя тривожна!"* – В. Сосюра).

Отже, щоб школярі пізнали виражальний потенціал рідної мови, механізми творення образного мовлення, потрібен такий дидактичний матеріал, у якому глибокий духовний зміст приховувався б за естетичною національно маркованою формою.

Вивчаючи систему виражальних засобів мови, учні мають збагнути, що українська мова рухається в напрямку втрати зайвих форм (підмета, присудка в реченні), – це недопустимо навіть у деяких слов'янських мовах, наприклад польській. Їх заступають логічний наголос, порядок слів, інтонація (відповідно пунктуація). Ці виражальні засоби передають афективність мовлення і є формальним способом передачі суб'єктивної оцінки судження: *"Кров – не водиця, розливати не годиться", "У дитини заболить пальчик, а в мамі – серце", "Од доброго коріння добрий і пагінець одійде; од доброго батька – добра й дитина"* (Нар. тв.). Так званий стилістичний еліпсис веде до економії мовленнєвих засобів висловлювання, у результаті чого лаконічний динамізм створює експресивність, надає висловлюванню неофіційності, розмовної виразності. У художньому мовленні естетичним виражальним центром може виступати група звертання, учні мають засвоїти, що українське звертання виражається не тільки формою називного відмінка, а передусім кличного:

Земле рідна! Мозок мій світліє,  
І душа ніжнішою стає,  
Як твої сподіванки і мрії  
У життя вливаються моє (В. Симоненко).

Крім звертання, слід звернути увагу й на функціонування інших засобів, які не мають граматичного зв'язку з членами речення, – вставні слова, словосполучення і речення, що надають мовленню (більше ніж однорідні чи відокремлені члени) різних смислових та експресивних відтінків, виражають суб'єктивну оцінку явищ і предметів навколишньої дійсності. Наприклад: *"Мені часом здається, що в нашому літературному гаю, особливо в поезії, "проізрастає" дуже багато синтезованих рослин, котрі, маючи всі ознаки дерева (зелені, і такі ж дерев'яні), не мають ні своєї крони, ні свого глибинного коріння"* (В. Симоненко).

У процесі вивчення синтаксису простого речення, крім іншого, учень має також усвідомити, що найтонші відтінки думки можна передати за допомогою вживання односкладних речень:

- називні речення лаконічно стверджують про наявність чи існування предмета, явища; експресивність посилюють вигуки, частки, повтори; визначальна особливість цих речень – їх фрагментність і водночас суттєве наповнення змісту, важливі деталі розраховані на широкий досвід та уяву читача (слухача) для усвідомлення загального змісту, наприклад, *"Вечір. Стен. Заходить сонце"* (А. Головка);

- означено-особові речення надають розповіді динамічності, енергійності, увага зосереджується на дії з вказівкою на конкретного її виконавця: *"Поволі йдемо до хати"* (В. Скуратівський);

- в неозначено-особових реченнях не суттєво, хто виконував дію, головне в них – дія, наприклад, *"Манить до себе ясен своєю неприхованою дружністю, теплою й, сказати б, аристократичною красою. За це й люблять його на Україні"* (Л. Павленко);

- певного колориту українській мові надають безпідметові речення з безособовими формами, коли дійова особа не відома й не потрібна (*"А їм неначе рот зашило"* – Т. Шевченко, *"Під білою березою козаченька вбито"* – Нар. тв., *"Порох зайнявся - і розірвало корчму"* – Нар. тв.), безособові речення передають неусвідомлений стан, спонтанну дію з відтінком легкості, стихійності або підкреслюють "таємність", невідомість виконавця дії;

- інфінітивні речення виражають різні модальні значення – бажання, необхідність, спонукування, заклик, наказ, сумнів та ін. (*"Замотати, зав'язати, та й нікому не казати"* – Нар. тв.);

- узагальнено-особові речення можуть виражати додаткові модальні відтінки, опис душевного стану, думок, переживань, окрему групу серед них становлять так звані естетизовані вислови – приказки та прислів'я (*"Сном не прогoduєшся"*, *"Клин клином виганяють"*, *"Обітницям не радуйся"* – Нар. тв.).

Під час вивчення граматики в школі чомусь найменше уваги приділяється інтонаційним засобам. Поза увагою учнів залишається те, що синтаксично-пунктуаційні особливості тексту створюють основу для інтонаційного забарвлення, яке відбиває не тільки емоційність мовлення, а і його завершеність, пропорційність частин, точність, виразність, яскравість, зрозумілість, впливовість. Інтонація, з лінгвістичної точки зору, це передовсім ритмомелодійний лад мовлення, важливий виражальний засіб у живому спілкуванні, що передає смислову та емоційну особливості висловлювання. Завдяки емоційній функції інтонація допомагає зрозуміти почуття людини (радість, гнів, подив, страх, невпевненість), навіть коли та просто вигукує.

Для того щоб сформувати в учнів навички виразно говорити, потрібно навчити їх слухати, виробити вміння відчувати інтонацію, логічний наголос, висоту голосу, цілісно сприймати ситуативне чи контекстуальне мовлення. Відчуття основної інтонації емоційного мовлення та інтонаційних відтінків, таких як просьба, благання, попередження, наказ, спонукування, до того ж із жартівливим, іронічним підтекстом, є ознакою естетичного розвитку школярів. Навички розрізнення складових інтонації – логічного наголосу, різних видів пауз, логіко-граматичних, психологічних, темпу мовлення – виробляються шляхом складання партитури тексту, застосування прийому виразного читання.

Інтонаційну будову навчального тексту на уроках мови потрібно розглядати у зв'язку з пунктуацією, яка впливає на сприйняття (чи оформлення) писемного мовлення і приблизно відображає інтонаційні засоби – силу наголосу, паузи, темп мовлення, чіткість, звучність, емоційність, мелодійність.

З-посеред різних засобів виразності не повинен залишитися поза увагою школярів прийом парцеляції – інтонаційного (і пунктуаційного) розчленування речень на частини, переважно на слова, що підсилює напруженість мовлення і є характерним здебільшого для розмовного та художнього стилів. Наприклад: *"Пора, однак, збиратися в путь. Встаємо. Заспані. Злі"* (О. Гончар). Під час розвитку мовлення учнів такий прийом може полегшити їм написання твору-фрески на задану тему.

Поряд з іншим у навчанні мови в полі зору школярів мають бути також окличні риторичні речення, які вживаються для загострення уваги, вираження й збудження почуттів, хвилювання, і риторичні питальні конструкції, що виражають сумнів, неможливість, недоцільність чогось та ін. Добре було б простежити, як риторичне запитання узагальнює смисл підтексту, надає йому філософського звучання, наприклад: *"Чи винна голубка, що голуба любить?"* (Т. Шевченко).

У системній моделі виражальних засобів на уроках синтаксису потрібно звернути увагу на так звану періодичну мову – одне складне речення (рідко кілька суміжних) із широким змістом, завдяки чому мовлення набуває своєрідної ритмічності:

Мені здається, - може, я не знаю, -  
Було і буде так у всі часи:  
Любов, як сонце, світу відкриває  
Безмежну велич людської краси (В. Симоненко).

Організуючи роботу над текстом, учитель має враховувати, що інтонаційно-синтаксична виразність особливу роль відіграє в поетичному мовленні. Сукупність його елементів (понятійно-образних, емоційно-оцінних, експресивних, інтонаційних і ритмічних) сприяє взаємопереходу змісту і форми (слова і образу). Інтонаційно-синтаксична будова такого тексту певним чином впливає на експресивність художньої семантики, посилює її, виявляє нові значеннєві відтінки слова. Але поетична функція слова – явище не мови, а мовлення. Відтак сама мова є дійсно мовою, здатною виконувати покладені на неї функції, саме в мовленні. На думку В. Звегінцева, мова поетичних текстів складається з конкретних одиниць "звичайної"



мови, що визначають I - й смисл, і форм, видів відношень, у які ці одиниці вступають між собою в рамках структури тексту, що характеризує II - й смисл. II - й смисл становить доміную образності, тому що створюється значеннями виражальних засобів мови, тобто метафоричністю, а також ритмом та інтонацією, у результаті чого слова звучать так, що в них виражено роздуми, радість чи сум. Якщо такий текст переказати прозою, поезія зникає, бо виключений II - й смисл [29, с. 11-17]. Аналізуючи мовні особливості поетичних текстів, слід завжди звертати увагу учнів на те, що мовна форма наповнена глибоким смислом, завдяки чому створюється цілісність тексту.

Таким чином, вдало дібраний навчальний текст – не самоціль, а шлях, що веде до джерел оволодіння механізмами творення образу, багатством форм і способів мислення. Художній дидактичний матеріал створює культурне мовленнєве середовище в навчанні мови, сприятливо впливає на розвиток творчої думки, оригінального висловлювання.

**Опанування естетики мови** – це усвідомлення її виражальних можливостей у художньому тексті для ефективної мовленнєвої діяльності. При цьому виражальні засоби мови становлять підґрунтя для розвитку чуття стилю, образного бачення світу, **формування естетики мовлення** учнів, яка характеризується милозвучністю, багатством словника, розмаїттям граматичних форм, синтаксичних конструкцій, влучністю цитат, фразеологізмів, тропів, стилістичних фігур, а також доцільним використанням невербальних засобів.

**Естетичне виховання засобами мови** – це виховання на почуттях, емоціях, це асоціативне виховання на передовсім відповідному дидактичному мовному матеріалі (пор. *парта, лампочка* – немає живих асоціацій; *узлистя, весна* – багаті асоціації – *образи жуків, метеликів, квітів, бджіл*), який пробуджує інтерес до слова, розвиває творчу пам'ять, духовний світогляд школярів.

Отже, на уроках мови потрібно розкривати дидактичні можливості насамперед художнього тексту, бо саме він – найглибше джерело збагачення словника учнів, культури мислення і мовлення. Уміння вловити своєрідність емоційно-синтаксичної організації тексту, бачити взаємозв'язок між внутрішньою формою "текстового слова" і внутрішньою формою "словникового слова" визначає рівень його сприймання в процесі мовленнєвої діяльності.

Формування естетично вихованої мовної особистості – людини, здатної робити добро, жити за законами краси, відчувати найтонші відтінки слова, ефективно виражати свої думки і почуття, – передбачає врахування мови як засобу психічного (духовного, культурного) розвитку дитини. Продуктивність такого виховного процесу великою мірою залежить від засвоєння учнями словесної мудрості рідного народу. У фольклорних текстах (піснях, казках, колядках, загадках, скоромовках, замовляннях, прислів'ях тощо) широко представлено невичерпне багатство мови, національно-культурні традиції народного мовного етикету – вітання, звертання, побажання, прохання та ін. Робота дітей з дидактичним матеріалом, в основі якого яскраві фольклорні тексти, відповідає їхнім внутрішнім потребам, викликає позитивний емоційний настрій, формує національно-мовну самосвідомість, художньо-естетичне сприйняття навколишнього середовища.

### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОПЕРЕВІРКИ ТА КОНТРОЛЮ**

1. Як співвідносяться поняття "естетика мовлення" і "культура мовлення"?
2. У чому виявляється зв'язок між комунікативною та естетичною функціями мови?
3. Розкрийте вимоги до навчального тексту з погляду естетичного виховання.
4. Наведіть приклади для підтвердження думки, що мова не лише відображає спосіб мислення, культуру, духовні цінності, а й формує їх.
5. Які вчені-мовознавці і як розглядали суть естетичного в мові?
6. Назвіть засоби естетичної виразності. Дайте їм функціональну характеристику.
7. Що таке словесний образ? Як він формується? Наведіть для ілюстрації думок власні приклади.
8. Поясніть на прикладах таку модель творення словесного образу: [предмет, явище дійсності – поняття - слово] - [життєва комунікативна ситуація – нове узагальнене поняття, що постало в колективній свідомості народу – словесний образ].