

Риторика і сучасна літературна освіта

Закінчуючи школу, учень одержує певний рівень освіти, у зміст якої входить:

- система знань з кожного предмета, передбаченого навчальним планом;
- вироблені в школі практичні та інтелектуальні навички й уміння, що виражають здатність до самостійного набуття знань і творчості, використання знань у практичному житті;
- система уявлень про світ загалом і людину в ньому;
- вироблені в процесі навчання моральні норми та переконання.

Усе це у своїй єдності становить передбачений освітніми доктринами й концепціями зміст освітньої і культурної компетентності випускника середньої загальноосвітньої школи.

Проте учень може неглибоко засвоїти окремі шкільні предмети, наприклад, математику, і в подальшому житті, ставши бібліотекарем чи музикантом, не відчувати життєвого дискомфорту від того, що не пам'ятає теореми Піфагора чи бінома Ньютона.

Не цікавила математика Олександра Пушкіна, і педагогічна мудрість професора Куніцина, поряд із іншими його діями, проявилась і в тому, щоб не силувати поета, геній якого педагог відчув уже в ліцеї. І Пушкін став Пушкіним, не будучи хорошим математиком.

Не закінчував середньої школи Тарас Шевченко, але в Петербурзькій академії мистецтв був улюбленим учнем окремих викладачів і одним із найкращих її випускників.

Учениця в школі може неглибоко знати хімію, але в майбутньому житті стати гарним вихователем дитячого садка. А медична сестра у своїй діяльності навряд чи матиме потребу звертатися до закономірностей руху планет, законів Кеплера чи теорії відносності Альберта Ейнштейна.

Звичайно, не покликані до використання в практичному житті, навіть забуті, – знання залишають певний слід у душевному складі людини, свідчать про себе. Тому й існує жартівливе, але не позбавлене життєвого смислу твердження: освіта – це те, що залишається в людини, коли все, що вона колись вивчала, уже забуто.

Та суть не тільки в цьому. Не всі випускники школи стануть математиками, фізиками, хіміками, географами. І якщо певні закономірності згаданих предметів вони ніколи в житті не використають – не біда.

Але всі вони є і повинні бути людьми, жити серед людей. То й школа насамперед має бачити в учневі не чиновника, не виконавця певних інструкцій, не хіміка чи підприємця, а людину. Саме духовно збагачена людина може стати і добрим інженером, і дизайнером, і хорошим сім'янином, і воїном.

А єдиний предмет у школі від першого до випускного класу, в центрі якого – світ людини і людина в світі, – література. Саме література образним відтворенням людських доль, тривог і радощів прилучає людину до людства, формує атмосферу її думок і почуттів.

І в ті далекі часи, коли в людей ще не було писемності, не існувало шкіл, уже була література. Вона мала усний характер. Твори народної творчості передавалися від покоління до покоління як естафета народних

уявлень і народного духу. Тому молоді покоління, вступаючи в життя, були озброєні досвідом, що створювався народом і приходив до них у процесі життя й усвідомлення духу народного, відображеного в слові.

Висока увага до слова була відображена в риториці – науці, яка свого часу виникла в Стародавній Греції. Як засвідчує відомий учений-філолог Григорій Ключек, мудрі й висококультурні елліни породили риторику й надзвичайно старанно її леліяли. Риторика – мистецтво слова, – продовжує вчений, і ця навчальна дисципліна була введена в навчальні плани в усі більш або менш поважні навчальні заклади Європи. Поступово минало Середньовіччя з його раннім і пізнім феодализмом, Ренесанс, ранній капіталізм, а в європейських університетах риторика залишилася провідною навчальною дисципліною, – адже освіченість насамперед проявлялася в тому, як людина володіла словом. А володіти словом – це вміти думати, виражати свої думки, передавати їх, впливати на інших... Мистецтво володіння словом було виразною ознакою Розуму і Освіченості. Але вже в другій половині XIX століття риторика почала поступово зникати зі шкільних програм. На зміну їй прийшла художня література [3].

Для розвитку здатності володіти словом у процесі вивчення риторики ставилися завдання розвивати природні нахили учня, формувати знання правил, уміння наслідувати авторів, виконувати вправи у вигадуванні й написанні творів, формувати інтерес до інших наук. Орієнтиром у процесі вироблення риторичних умінь виступали винахід, прикраса і розташування.

Винахід розглядався як відкриття й зібрання ідей, характерних і важливих для відповідного явища чи предмета.

Прикраса полягала у відповідності й чистоті слова та стилю, використанні тропів.

Розміщення передбачало вміння розглядати предмети та явища залежно від їх важливості, наприклад: сонце, місяць і зорі.

Загалом риторика спрямовувала учня на увагу до слова, формувала тонке й глибоке розуміння його смислу, відтінків значень, відтак – тонке й глибоке володіння словом.

Риторика використовувала суттєві надбання грецької та латинської культури і, як зазначає М. Рибникова, була школою міркування, що вироблялася віками, включала в себе й психологічне обґрунтування побудови ораторського виступу залежно від поставленої мети, використання тропів, фігур – запитань, звернень, окликів і т. д., включала в себе так звану Хрію, що розглядала форму, послідовність міркування, його план тощо [6]. Іншими словами, це була узагальнена закономірність побудови логічно обґрунтованого та психологічно мотивованого мовлення, здатного доводити, переконувати, формувати думки й уявлення слухача, у яких його прагне переконати оратор.

А розгляд зразків із Цицерона, Таціта, Демосфена, Гомера, Вергілія, Горація і т. д. прилучав до високих досягнень практики мовлення і красного письменства. Більше того, риторика не просто знайомила, а на основі аналізу зразків і їх запам'ятовування виробляла в учнів здатність мислити, уміння наслідувати логіку великих представників людської культури, унаслідок чого учень непомітно для себе оволодівав внутрішніми закономірностями вираження духовних сутностей.

Сказане виражає ту особливість риторики, про яку чомусь не згадують ні її захисники, ні її критики. Натомість саме в спрямуванні

риторики на досягнення форми і способу втілення в мовленні духовних сутностей криється її особлива сила: необхідно мати в душі, прагнути передавати іншим, переконати інших у тих сутностях, для вираження змісту яких оратор і використовує розроблені та усталені виразні форми духу. А тому риторика, яку звинувачували в схоластиці, у її непотрібності, шкідливості, фактично спонукала думати тих, хто був здатний мислити, формувала вміння будувати мовлення в єдності відкритої ними думки й обраної форми її вираження.

Не будучи прихильником риторики, М. Рибникова справедливо підкреслює, що риторика забезпечувала тренування думки, учила будувати судження й поєднувати їх в ораторському мовленні або у творі. Методист підкреслює, що риторика давала правила, як потрібно мислити й говорити, передбачала всі види почуттів, доведень, причин і наслідків. На відомому відрізку часу це була встановлена й тверда наука, вона допомагала взятися за перо або піднятися на кафедру [6]. Тому методист і використовує схвально оцінені нею зразки з риторики М. Кошанського, які розкривають єдність форми і змісту у вірші Державіна.

Проте в [XIX](#) столітті починається боротьба за відмову від риторики, заміну її вивченням літератури. Це прагнення за своєю суттю було виявом розуміння необхідності ширше використовувати для розвитку й виховання учнів глибокі можливості літератури, яка досягла в [XIX](#) столітті особливо високого розвитку. А риторика формувала практику виступу, практику написання письмових робіт, виступу на сцені, але "не давала системи читання авторів" [6]. Учні вивчали уривки із творів, а самих творів не читали, що, безумовно, не сприяло розвитку їхніх думок і почуттів. Тому викладання риторики піддавалося гострій критиці. Особливо їдко й послідовно критикували її В. Белінський, А. Скафтимов, В. Водовозов. Так, характеризуючи "Загальну риторику" М. Кошанського, В. Белінський називав її науково безглуздою, непотрібною – оратори говорили переконливо не тому, що знали риторику, а тому, що були державними діячами і в них були ті думки й почуття, які зробили популярними їх у народі. В. Белінський підкреслював, що словом "риторика" називають усе низьке, примітивне, усяку форму без змісту, а тому з учнів виходять "автомати", що прекрасно знають, як що пишеться, а самі не вміють нічого написати [2].

Заміна викладання риторики вивченням літератури була явищем закономірним, продиктованим прагненням використати її високі можливості для духовного збагачення учнів. Це привело до розвитку методики викладання й поглиблення уваги до теорії літератури, яка стала складовою частиною шкільного предмета "Література".

Історія її викладання – це історія пошуку шляхів, форм і методів роботи, які дали б змогу розвинути здатність учнів осмислити духовні глибини художнього твору як явища мистецтва, збагатити їхній світ думок і почуттів.

Входження України до складу Російської імперії привело до того, що українська мова була заборонена, а відтак і українська література не викладалася. Як підкреслює О. Слоньовська, протягом [XVIII-XIX](#) століть українська мова пережила 173 заборони й державні укази, спрямовані проти неї [7].

У радянський час літературі приділялася велика увага: партійне, державне керівництво в ній вбачало засіб виховання вірогідних

прихильників і захисників, "коліщаток і гвинтиків" тоталітарної системи. У школах України вивчалася російська література з невеликими вкрапленнями світової, а також література українська. Неодноразово проводилися дискусії, присвячені проблемам удосконалення викладання літератури, шляхів і методів її вивчення, у яких брали участь не тільки вчителі величезної країни, але й письменники, діячі культури та науки, широка громадськість.

Велике значення надавалося виразному читанню, вивченню досвіду роботи вчителів, що загалом сприяло вихованню здатності естетичного сприймання учнів і їхньому літературному розвитку, а також поширенню кращих надбань методики викладання літератури.

Щоправда, зміст творів розглядався з позицій класовості й комуністичної партійності. Оцінка письменника залежала від того, як він прославляв партію і її вождів. На такий підхід до розуміння творчості письменників спрямовувалася вся глибина й вишуканість методики, вивчення напам'ять віршів про партію, керівників держави. Тому, всупереч проголошуваним високим методичним пріоритетам, у викладанні літератури неважко було помітити шаблон, який нівелював творчість письменників, примітивізував розуміння їх. На це звертали увагу окремі літературознавці, методисти, учителі. Так, Є. Маймин показує, як вивчення повісті В. Короленка "Діти підземелля" зводилося до визначення, хто належить до бідних, а хто – до багатих, зокрема пише, що повість про моральну цінність, прилучення до загальнолюдського болю й страждання виявилася зведеною до викривального традиційного твору, у якому проблематика вичерпується протиставленням багатих і бідних [4]. Г. Беленький звертає увагу, наводячи слова учня, що в душу "встигли вдовбати комплекс байдужості до життя" [1]. К. Фролова узагальнює той шаблон, який складався у викладанні літератури, словами "кмітливого абітурієнта", який на зауваження, що всі письменники – різні творчі індивідуальності, відповів: "Чого там різні? Кожен, скажімо, із відомих радянських письменників – зачинатель радянської літератури, кожен вітав прихід революції, оспівував героїку громадянської війни, майстерно використовуючи при цьому епітети, метафори, і художньо правдиво відображував дійсність" [8]. А тенденція скорочення годин на вивчення літератури, яка розпочалася ще в кінці 80-х років [XX](#) століття, привела до того, що вивчення творчості письменників нагадує екскурсію в музей, яка проводиться "галопом" на конях: учні не встигають вдуматись, увійти в духовні сутності художнього твору, в особливості авторського бачення проблем буття, як уже треба "бігти" далі. Де при цьому місце роздумам над образами твору, вчитуванню в текст, тій атмосфері спілкування з художнім словом, яка захоплює, чарує душу, сповнює почуттям причетності до того високого, людяного, іноді гіркого й болючого, – але завжди просвітленого духовною позицією автора, того неповторного, чаруючого світу, який здатна відкрити учневі лише література – мистецтво слова? Йому місця нема.

На уроках літератури рідко або й зовсім не звучить художній текст. Його заміняє дискурс – система висловлювань про творчість письменника, образи, яка стала загальноприйнятою. Саме за таку загальноприйнятую інформованість про письменника учень одержує оцінку, саме вона є предметом перевірки викладання літератури в школі. Але для такої інформованості твір читати не обов'язково – досить прочитати й

запам'ятати зміст кількох сторінок підручника. Певною мірою тому, що письменницькі імена пробігають перед очима як кадри калейдоскопу – і учень не встигає прочитати один твір, як уже треба читати інший, – може, виникла ситуація, що частина учнів творів не читає, а відповідає лише на основі підручника літератури.

У цьому контексті знову повернемося до риторики, яка вимагала аналізувати зразки творів, виступів, роздумів, знати уривки напам'ять. Відмовляючись від риторики, справедливо прагнули дати більше часу на спілкування з твором, з художнім словом, текстом, а прийшли до того, що певна частина учнів зовсім ігнорує твір, знає не твір, а відомості про нього.

Потрібно звернути увагу й на таке: найвідоміші вчені та педагоги Заходу "висунули ідею про необхідність для майбутніх керівників суспільства мати разом з фаховою класичну гуманітарну освіту, складовою частиною якої була б літературна. Ця ідея у XX ст. неодноразово підтримувалася визнаними у світі письменниками" [5].

Літературна освіта може стати справді освітою літературною лише за умови, коли в основі вивчення творчості письменника лежить уважне читання його творів. Саме в процесі читання спрацьовують ті особливі фактори, які розвивають уяву, мислення, почуття, формують здатність до творчості, якими визначається особлива роль літератури у формуванні духовного світу людини. Усі інші види і форми роботи з аналізу й осмислення творчості письменника мають опиратися на ту систему уявлень, думок і почуттів, яка складається в учнів у процесі читання твору. При цьому риторика заслуговує того, щоб окремі підходи до розгляду й аналізу творів, які вона застосовувала, були переосмислені по-новому й увійшли в арсенал методики викладання літератури.

У сучасній школі теорія літератури замінила риторику. Але риторика опиралася на текст, на зразок, на слово, його глибини, формувала розуміння суті художнього тексту. Ті, хто критикував риторику, свого часу набули літературних умінь і духовного розвитку саме завдяки риториці. А теорія літератури й підручник з літератури в старших класах нерідко підміняють літературу, ведуть до того, що можна мати оцінку з літератури, скласти екзамен, не читаючи її творів і не переживши тих почуттів, які складають основу, є стимулом людської духовності. Запам'ятовування дискурсних положень про твір дуже швидко вивітрюється з пам'яті, не побудоване на власних роздумах і особистісних почуттях воно нічого не залишить у душі. Таке "безтекстове" освоєння літератури, з яким можна сьогодні зустрітися, є однією з причин, що в окремих працівників освіти виникає прагнення взагалі відмінити вивчення літератури в школі, замінивши її культурологією.

Скорочення годин на вивчення літератури Г. Ключек називає гуманітарною катастрофою, наслідки якої ми вже помічаємо. Заміна літератури культурологією цю катастрофу зробила б ще страшнішою. А отже, не можна не погодитися із згаданою вище думкою відомих учених і педагогів про необхідність літературної освіти для всіх державних і політичних діячів, керівників країн. Але щоб ця освіта була успішною, вона повинна опиратися на глибоке знання текстів творів, читання, використання в сучасній методиці викладання літератури всього того, що дає для осмислення твору риторика.

Підсумовуючи сказане, можна підкреслити, що прагнення замінити вивчення риторики курсом літератури було викликане бурхливим

розвитком літератури XIX століття й бажанням забезпечити більші можливості для духовного розвитку учнів. Проте критики риторики не враховували, що самі вони досягли високих інтелектуальних характеристик саме завдяки риториці.

В умовах, коли кількість творів для вивчення значно зросла, а кількість годин на літературу зменшилася, учні не встигають прочитати твори, аналізують їх, повторюючи висновки з тексту підручника, а отже, не тільки не вивчають цілісний твір, а навіть не запам'ятовують, не аналізують уривків, як це було за часів вивчення риторики. Тоді учні бачили "мову в дії", був справжній зв'язок у вивченні мови і літератури, вони сприймали мовні засоби в художньому тексті як виразні форми духу.

Запам'ятовуючи певні дискурсивні твердження про непрочитаний твір і повторюючи їх на уроці, учень привчається не сприймати і розуміти літературу, а говорити про літературу, повторювати слова, які не виражають його власних думок та почуттів. А відтак згадки про риторику в низці сучасних публікацій свідчать про тривогу, яку викликає сучасний стан викладання літератури, і прагнення використати окремі можливості риторики для сучасної літературної освіти.

Список використаних джерел

1. *Беленький Г. И.* Приобщение к искусству слова / Г. И. Беленький – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.
2. *Белинский В. Г.* Общая риторика Н. Кошанского / В. Г. Белинский Собрание сочинений ; в 9 томах. – М. : Художественная литература, 1977. – Т.2. – С. 473-478.
3. *Клочек Григорий.* Королева искусств на задворках образования / Григорий Клочек // Зеркало недели. – 2007. – 17 ноября. – С. 14.
4. *Маймин Е. А.* Опыты литературного анализа / Е. А. Маймин. – М. : Просвещение, 1972. – 207 с.
5. *Мірошниченко Л. Ф.* Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах / Л. Ф. Мірошниченко. – К. : Вища школа, 2007. – 415 с.
6. *Рыбникова М. А.* Очерки по методике литературного чтения / М. А. Рыбникова. – М. : Просвещение, 1985. – 288 с.
7. *Слоньовська Ольга.* Слід невовимого Протея / О. В. Слоньовська. – Івано-Франківськ : Плай – Коломия : Вік, 2006. – 688 с.
8. *Фролова К. П.* Аналіз художнього твору / К. П. Фролова. – К. : Рад. школа, 1976. – 176 с.