

*Станіслав Караман,  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри української мови і методики навчання  
Гуманітарного інституту  
Київського університету імені Бориса Грінченка*

## **Аналіз художнього, публіцистичного та наукового тексту**

Художнє мовлення визначається не тільки незвичайною широтою охоплення засобів народної мови. Під пером талановитого майстра мова стає явищем мистецтва, засобом створення художнього образу. Поетичність мови, її образність досягаються особливим вживанням мовних засобів, які у своїй сукупності служать для створення художнього образу.

Проведення аналізу художнього тексту спонукає мислити, запам'ятовувати думки, уявляти картини, образи.

Аналіз художнього тексту є одним із ефективних прийомів розвитку зв'язного мовлення учнів, оскільки сприяє збагаченню активного словника, вчить правильно використовувати мовні засоби, що відповідають темі та змістові висловленого або написаного.

Для прикладу наведемо уривки текстів із творів Григора Тютюнника “Вуточка” та Євгена Гуцала “Бабине літо”.

### **Вуточка**

На піщаному косогорі, з котрого далеко видно луки, річку й околиці лугового хутора Княжа Слобода, трохи на одшибі від великого нагірного села стоїть хата – верх побіля димаря запав (видно, крокви попідгнивали), а вікна подалися до землі так близько, що коли б заманулося комусь зазирнути в них, то нахилитися довелось б, як до копанки води набрати. Та охочих зазирати негусто, хіба дітворі коли заманеться, бо живе в хаті стара сліпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою. Хто й коли її так охрестив, уже нікому не впомку, тому що було те давно, ще за Ганниного дівування.

Осліпла Вуточка не враз. Спочатку прикинулися більма – невеликі, з макове зерня, потім почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луки й околиці Княжої Слободи, котрі стара вечорами, на заході сонця, любила розглядати з-під долоні, впізнаючи здалеку старовинні, з плетеними бовдурами хати своїх однолітків, до кого ходила, доки була прудкішою, на храм, празникувати або й так собі на одвідини. Ті вечори будили у Вуточки нерясні, примерклі спогади про молодість, про те, як, було, напрядала за зиму на два, а то й на три

шматки полотна, як нав'язувала в жнива по вісім, а то й дев'ять кіп жита, як ходила до ополонки прати в маленьких чобітках на босу ногу, як молоділа з непокритою головою в лютий хрещенський мороз і не чула того морозу, лише вуха цвіли, мов дві макові пелюстки, та серце витьохкувало під вишитою сорочкою, віщуючи довге щастя, довге життя...

І от не стало цих вечорів, як і не було. Прийшла темінь і затулила від старої не тільки сонце, а й оті нерясні спогади, бо ніщо вже їх не будило.

Заходилися Вуточку рятувати хто як міг: водили до шептухи, возили до цілющої ікони, шпували в очі перетертим цукром через соломину, аж доки стара не осліпла навіки.

Поприїздили зі служби Вуточчині сини, викликані телеграмами – обидва старші сержанти надстрокової служби, в офіцерських картузах, з блискучими, під слюдою, личками на погонах та в рипучому реміняччі. В хаті запахло добре вичиненим товаром, ваксою і новим злежаним сукном.

Зустріла Ганна синів уже напوماцки, однак не плакала і не побивалася своїм лихом, бо вважала себе ж таки й винною, що не сповістила про нього завчасно, – лише всміхалася на radoщах тихою самовідреченою усмішкою та простягала до синів невидючі руки, натикаючись ними то на тверді портупей, то на холодні значки, то на гострі козирки офіцерських картузів. (*Гр. Тютюнник*).

Спочатку читається увесь текст, а потім – окремі абзаци, зміст яких тут же переказується. Це дає змогу учням звернути увагу на основні семантичні і формальні ознаки тексту.

На першому етапі роботи, під час цілісного ознайомлення з текстом, обговорюються такі питання, як завершеність змісту, тематична єдність, розгортання подій у певній логічній послідовності, наявність головної думки, зумовленої метою висловлювання.

Щоб учні краще сприйняли текст, учитель вводить їх в атмосферу твору. Коло питань визначається темою, змістом тексту, а також рівнем підготовки учнів. Наприклад, учитель або учні повідомляють, що в цьому творі розповідається про бабу Ганну, прозваною в селі Вуточкою, якій темінь затулила сонце та нерясні спогади. Тема висвітлюється послідовно, відповідно до розгортання подій: після опису хати, до якої нечасто зазирали односельці, бо живе там стара сліпа баба, яку ще за часів її (Ганниного) дівування охрестили Вуточкою, а також про оті більма, які щодня потроху затуляли від баби річку, луки, околицю села, котрі стара любила розглядати з-під долоні, згадуючи свою

молодість. Невдовзі прийшла темінь і затулила Вуточці не тільки сонце, мальовничі пейзажі, а й оті спогади, бо ніщо вже їх не будило. Відгукнулися на ту біду односельці, заходилися рятувати Вуточку хто як міг: водили до шептухи, возили до цілющої ікони, шпували в очі перетертим цукром через соломину, проте баба Ганна осліпла навіки. Тоді викликали телеграмами обох синів з надстрокової служби. Ганна не побивалася своїм лихом, не плакала, мати зустріла своїх синів самовідреченою усмішкою.

Отже, призначення тексту – утвердити думку про благородство, чуйне ставлення до людей літнього віку, про взаємодопомогу, а найголовніше – про обов’язок дітей: з любов’ю й ласкою доглядати своїх батьків, а особливо тоді, коли до них прийшла старість і хвороба.

Ця думка тексту повинна простежуватися під час усієї подальшої роботи, поабзацного читання, аналізу і відтворення змісту.

Перед поабзацним читанням тексту учитель звертає увагу учнів на дошку, де записано такі слова: *косогір, хутір Княжа Слобода, на одшибі, нагірне село, крокви, як до копанки води набрати, нікому не впомку, з плетеними бовдурами хати, на одвідини, хрещенський мороз, шпувати в очі, лички на погонах, реміняччя, портупей*. Учні самостійно їх перечитують, після читається перший абзац і з’ясовується, що в ньому йдеться про три факти: на одшибі від великого нагірного села стоїть хата, в якій верх димаря запав, вікна подалися низько до землі; охочих негусто туди зазирати, хіба що дітвора; живе в хаті стара сліпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою. З цих фактів для дальшого розгортання подій важливий лише третій: живе в хаті стара сліпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою. Проте для такого етапу роботи, як складання плану, всі три факти є важливими.

В основу плану (переказу, статті, реферату, твору тощо) повинен бути покладений певний критерій, за яким ціле (текст) розбивається на окремі частини. План може складатися колективно (під керівництвом учителя) або кожним учнем самостійно (з наступним обговоренням і вибором кращого варіанта).

У 5 класі учні складають простий план, а починаючи з 6 класу – складний (з виділенням підпунктів).

Так у кожному абзаці визначаємо найістотніші факти, які необхідно зберегти для подальшої роботи та складання плану.

На дошці записуються робочі матеріали або тези, що допоможуть скласти план. Наприклад:

#### Тези до першого абзацу

1. На одшибі від великого нагірного села стоїть хата, в якій верх димаря запав, вікна подалися низько до землі.
2. Охочих негусто туди зазирати, хіба що дїтворі.
3. Живе в хаті стара слїпа баба Ганна, прозвана в селі Вуточкою.

У другому абзаці розповідається про Вуточку, яка хоч почала слїпнути, проте вечорами, на заході сонця, любила розглядати з-під долоні околиці Княжої Слободи, згадуючи молодість, свою працьовитість, а також той душевний стан, коли серце витьохкувало під вишитою сорочкою, віщуючи довге щастя, довге життя...

Отже, у другому абзаці мовиться про два факти: про те, що ослїпла Вуточка не враз. Невеликі бїльма почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луки й околиці Княжої Слободи; про вечори, що будили у Вуточки нерясні, примерклі спогади про молодість, про те, як молодїла з непокритою головою в лютий хрещенський мороз і не чула того морозу.

#### Тези до другого абзацу

1. Ослїпла Вуточка не враз. Невеликі бїльма почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луки й околиці Княжої Слободи.
2. Вечори, що будили у Вуточки нерясні, примерклі спогади про молодість.

Третій абзац видїляє одну думку: прийшла темїнь і затулила від старої не тїльки сонце, а й отї нерясні спогади, бо нїщо вже їх не будило.

#### Тези до третього абзацу

1. Прийшла темїнь і затулила від старої не тїльки сонце, а й отї нерясні спогади.  
Наступний абзац видїляє такі факти: про те, що заходилися Вуточку рятувати хто як мїг; стара ослїпла навїки.

#### Тези до четвертого абзацу

1. Рятували Вуточку хто як мїг.

2. Стара осліпла навіки.

У п'ятому та шостому абзацах говориться про приїзд Вуточчиних синів та про їхню зустріч з матір'ю.

Тези до п'ятого і шостого абзаців

1. Приїздили зі служби Вуточчині сини, викликані телеграмами.
2. Хоч напощаки, проте з радістю зустріла Ганна своїх синів.

Дуже важливо вчителєві задалегідь продумати план, щоб не робити це експромтом, навіть якщо учні працюватимуть над ним самостійно.

Складний, або розгорнутий, і простий плани можна записати на дошці.

План *(розгорнутий)*

1. На одшибі від великого села стоїть хата:
  - а) верх побіля димаря запав;
  - б) вікна подалися до землі;
  - в) коли б заманулося комусь зазирнути у вікно, то нахилитися довелося б, як до копанки води набрати.
2. Життя старої сліпої баби Ганни, прозваної Вуточкою:
  - а) осліпла Вуточка не враз;
  - б) спочатку прикинулися більма;
  - в) більма щодня затуляли від баби річку, луги, околицю.
3. Примерклі спогади про молодість:
  - а) скільки ж напрядала, нав'язувала в жнива кіп жита, ходила до ополонки прати в маленьких чобітках на босу ногу;
  - б) серце віщувало довге щастя, довге життя.
4. Рятували Вуточку од темені хто як міг.
5. Осліпла баба Ганна навіки.
6. Приїзд із служби синів.
7. Тихою самовідреченою усмішкою зустріла мати синів:
  - а) обидва сини старші сержанти надстрокової служби;
  - б) не плакала і не побивалася своїм лихом, простягала до синів невидючі руки.

План *(простий)*

1. Хата на одшибі від великого села.
2. Життя старої сліпої баби Ганни.
3. Ганнині спогади про дівування.
4. Осліпла Вуточка навіки.
5. Зустріч сліпої матері із синами.

Після складання плану вчитель звертає увагу на зв'язок кожного уривка з попередніми частинами тексту, структуру абзаца, смислові відношення між

сусідніми реченнями, мовні засоби зв'язку між окремими компонентами, на особливості вживання тих чи інших слів і зворотів, граматичних форм і категорій, синтаксичних конструкцій, засобів виразності мови.

Хід роботи мовного аналізу тексту може бути різним. Учитель читає вибірково абзаци або читає кожний абзац. Це залежить від мети, часу, рівня підготовленості учнів, характеру мовного матеріалу.

Поабзацне читання дає змогу показати, що в межах кожного уривка між реченнями є тісні смислові зв'язки. Так, у цьому ж тексті другий абзац вказує, *що осліпла Вуточка не враз*. І далі йде розвиток подій: *спочатку прикинулися більма – невеликі, з макове зерня, потім почали рости, щодень потроху затуляючи від баби річку, луги й околиці Княжої Слободи. Відчувала баба Ганна, що прийде до неї темінь, тому вечорами, на заході сонця любила розглядати з-під долоні рідні місця, згадуючи про молодість*, говориться в цьому ж абзаці. Текст насичений сталими висловами, порівняльними зворотами: *нахилитися довелось б, як до копанки води набрати; молоділа з непокритою головою; не побивалася своїм лихом; як нав'язувала в жнива по вісім, а то й дев'ять кіп жита; не стало цих вечорів, як і не було*. Наступний абзац починається реченням: *І от не стало цих вечорів, як і не було*. Четвертий абзац вказує на причину отого піклування односельців, їхню взаємодопомогу: *Заходилися Вуточку рятувати хто як міг*. З'ясування таких зв'язків між реченнями та абзацами допомагає учням усвідомити, що текст складається із завершених за змістом частин. Варто вчителю звернути увагу учнів на сполучники, які з'єднують головну і залежні частини речення. На те, як автор уникає повторів дійових осіб (**баба Ганна – Вуточка – стара – Ганна; Вуточчині сини – старші сержанти**).

Такі спостереження дадуть змогу учням збагнути художню довершеність тексту, усвідомити основні смислові та мовні зв'язки не тільки між реченнями, але й між тематично об'єднаними групами речень. Ось ще один приклад.

#### **Бабине літо**

**Калина** уже по ярах **стоїть у червоних кетягах, як у зорях**. Кожна ягода аж **дзвенить** достиглим соком, так і **жевріє сипким жаром**. Але **не може підпалити** ні віття, ні стверділого листа. **Горобці** **клюють ягоди, кетяги**

**ворушаться**, і набубнявілі **сузір'я** здригаються, **ніби хочуть злетіти**. І від того, що на калині стільки ягід, **вона здається усміхненою. Щасливою й усміхненою.**

**Орють.** Переорана чорна земля піднімає вище груди, звільна **зітхає**. Її **огортає солодка втома**: за літо **вона наморилась**, вигойдуючи на собі збіжжя, бита громом, **лякана блискавкою**. Тепер **вона позіхає**, сивими ранками **вкривається** туманом, до полудня **тримає** на собі колючу росу, а **тепло** її ввечері швидко **простигає**, залазячи вглиб... **Земля жде на обложну мокву**, на сірі пронизуючі вітри, на безпроглядні ночі. Вся та негода буде їй байдужою, **вона засинатиме**. І коли **хуга співатиме** од яру свою перемерзлу пісню, **вона вже спатиме**. Все більше **вкриватиметься** глибокими заметами. І **снитиметься** їй, мабуть, легкий весняний дощ, який лунко **стукає** у її снігову хату. І так довго **снитиметься** їй той дощ, аж поки справді **не розбудить**.

А тепер – орють, і калина по ярах стоїть у вогні. А тепер небо сизе, і по ньому пасуться сизі хмари. А тепер – лисиця вибігає з нори, вже пухнастіша, і хоч не залишає поки що слідів, але така ж обачна, як і тоді, коли сніг буде продзьобаний торочками її лап. А тепер – повітря пронизане сумом, і той сум тонко блищить на поверхні польової річечки-крутійки, ним пахне димок з багаття, у якому пастухи печуть картоплю, тим сумом дзвенить торохка бадилина, за яку вчепилась, цідиться і не може процідитись нитка бабиного літа.

А тепер тітка Солоха ламає калину. Зірвані кетяги складає в торбу. Сама вона – згорблена та немічна. Щоб стара була така – то ні; а всеньке життя прослабувала, нездужалося їй. Якого кетяга не дістає, то нагинає гілляку. А якої гілляки не нагне, то рогачиком її притягує. Ягоди сяють у сузір'ї, не опадають і мимоволі соком не бризкають. Вони терпкуватого пахнуть, і гіркощами од них несе, і вже долоні натерлись калиною, і одяг, і коси просякли також. Поступово худі бабині щоки теж починають світитись, ніби калина покропила їх своїм соком. (Є. Гуцало).

Після ознайомлення зі змістом тексту доцільно провести бесіду, а далі виконати завдання такого типу:

1. Визначте тему і головну думку оповідання Є. Гуцала.
2. Як можна ще озаглавити текст?
3. Які типи мовлення поєднані в тексті?
4. Доведіть, що текст розповідний, але в ньому є елементи опису.
5. Поміркуйте над тим, з якою метою письменник використав дієслова, як вони впливають на структуру тексту.
6. У першому абзаці, який складається з п'яти речень, 12 дієслів, у другому – 19. Підрахуйте загальну кількість дієслів у тексті, визначте дієслівні

форми у кожному реченні, абзаці. Дайте характеристику їх за морфологічними ознаками і синтаксичною роллю в реченні, тексті.

7. У сучасній українській мові форми теперішнього, минулого і майбутнього часу досить виразно розрізняються між собою як за граматичними ознаками, так і за значенням. Визначте, з якими значеннями вживаються часові форми у реченнях аналізованого тексту.
8. Визначте, яким формам (теперішнього, минулого чи майбутнього) часу автор надає перевагу.
9. Дієприкметник як форма дієслова, що означає ознаку предмета за дією, надає розповіді більшої динамічності. Наприклад, у другому абзаці автор вживає такі дієприкметники: *переорана чорна земля, бита громом, лякана блискавкою, пронизуючі вітри, перемерзлу пісню*. Випишіть у зошит усі дієприкметники у сполученні з іменниками, поясніть їх стилістичну роль.
10. Чим ще досягає автор виразності у зображенні калини, чорної землі, неба, хуги, лисиці, повітря, річечки-крутійки, бадиллини, тітки Солохи?
11. Випишіть дієприкметникові та дієприслівникові звороти, доведіть, що без них розповідь та опис були б сповільненими. Щоб надати своїй розповіді більшої виразності й викликати у читача відповідні почуття, письменники вдаються до використання таких художніх засобів: епітетів, метафор, порівнянь.
12. Випишіть усі художні засоби, які використовує Є. Гуцало в оповіданні.
13. Поясніть, як автор включає в свою розповідь опис природи, на фоні якої відбуваються події.

Аналізуючи текст, необхідно зосереджувати увагу і на сполучуваності слів та їх форм у словосполученні та реченні, а також на функціях відносних займенників, займенникових прислівників, сполучників, які відіграють важливу роль при формуванні складного речення, надфразної єдності або складного синтаксичного цілого.

Створення тексту вимагає вмілої побудови речень, правильного розташування їх членів, мовного оформлення (добір лексики, виражальних засобів,



особливостей синтаксису та стилістики). Тексти-зразки митців слова вчать, чому добираються саме такі, а не інші слова, як будуються речення, як добираються мовні засоби тощо.

Аналіз тексту-взірця передбачає визначення основної думки висловлювання або ж тієї частини тексту, в якій подається розповідь, опис того чи іншого явища дійсності; проведення спостереження над вживанням тих чи інших мовних засобів залежно від завдань висловлювання тощо.

14. Прочитайте і поясніть комунікативне (передача інформації) завдання кожного абзацу тексту.

15. Зверніть увагу на порядок слів і фразовий наголос у кожному реченні.

16. Відтворіть контекст кожного абзацу відповідно до комунікативного завдання тексту.

Так, наприклад, у поданому тексті Є. Гуцало оперує прямим порядком слів. Відоме з попередніх речень виражається підметом або його групою і передує другій частині речення, в якій міститься невідоме, нове, виражене присудком або його групою, наприклад: **Калина** уже по ярах **стоїть** у **червоних кетягах, як у зорях**. Кожна **ягода** аж **дзвенить** достиглим соком, так і **жевріє** сипким жаром. Але **не може підпалити** ні віття, ні стверділого листя. **Горобці** **клюють** ягоди, **кетяги** **ворушаться**, і набубнявілі **сузір'я** **здригаються**, **ніби хочуть злетіти**. І від того, що на калині стільки ягід, **вона здається усміхненою. Щасливою й усміхненою**.

У поданих реченнях присудок (або його група) виражає найважливішу в смисловому відношенні частину повідомлення і йде за підметом (прямий порядок слів). Саме прямий порядок слів і характерний для стилістично нейтрального мовлення.

Знання прямого порядку слів і причини інверсії (зворотний порядок слів) необхідні для правильної побудови речень, для чіткого вираження думки, для глибокого розуміння тексту і виразного читання його.

17. Прочитайте абзаци і зробіть актуальне членування його речень, виділяючи відоме від нового вертикальною рисою і підкресліть нове однією лінією.
18. Аналізуючи основні частини тексту, зверніть увагу на мовні засоби зв'язку між реченнями. Наприклад, у третьому абзаци автор вживає єднальний сполучник **і** (4 рази), протиставний **але** (один раз), а також сполучні слова **у якому, коли, за яку**: *А тепер орють, і калина по ярах стоїть у вогні. А тепер небо сизе, і по ньому пасуться сизі хмари. А тепер – лисиця вибігає з нори, вже пухнастіша, і хоч не залишає поки що слідів, але така ж обачна, як і тоді, коли сніг буде продзьобаний торочками її лап. А тепер – повітря пронизане сумом, і той сум тонко блищить на поверхні польової річечки – крутійки, ним пахне димок з багаття, у якому пастухи печуть картоплю, тим сумом дзвенить торохка бадилина, за яку вчепилась, цідиться і не може процідитись нитка бабиного літа.*
19. Випишіть із третього і четвертого абзаци спершу повтори дійових осіб, а потім мовні засоби.
- Зверніть увагу на виділені повтори і мовні засоби у першому та другому абзацах тексту. Так, у першому абзаци Євген Гуцало вживає такі повтори дійових осіб: **калина – ягода – кетяг – набубнявілі сузір'я – на калині – вона.**
20. З'ясуйте особливості складнопідрядних і складносурядних речень. Чим відрізняються складносурядні речення від складнопідрядних?
21. Переробіть зразок простого плану на складний.

#### План

1. Червоні кетяги калини.
2. Солодка втома переораної землі.
3. На небі пасуться сизі хмари.
4. Дзвенить сумом бадилина.
5. Тітка Солоха збирає калину.

Отже, для розвитку вміння працювати над художнім текстом важливе значення має з'ясування ролі мови в пізнавальних процесах, у відтворенні дійсності. Робота над текстом ґрунтується на знаннях мови, літератури, історії

та інших навчальних предметів, які вчитель-словесник сфокусує на осмислення комунікативної функції мови з метою образного відображення об'єктивної дійсності. Це завдання ставиться на уроках зв'язного мовлення, на уроках літератури та позакласного читання, під час підготовки учнів до письмового твору. Робота, пов'язана з аналізом тексту, сприяє формуванню в учнів умінь творити власне висловлювання за кращими зразками літературного мовлення, тобто сприяє переведенню пасивного знання учнями мови в активне володіння нею.

Якщо найістотнішою рисою художнього тексту є *образність*, то для публіцистичного тексту насамперед важлива *актуальність*.

Слово **публіцистичний** (лат. publicus – суспільний, народний) послужило для утворення терміну *публіцистика* – особливого жанру літературних творів, в яких висвітлюються актуальні питання суспільного життя людей.

Матеріали преси, вдало використані на уроках, збагачують учнів духовно, розвивають їхній інтерес до набуття знань, вмінь орієнтуватися в зростаючому потоці інформації.

Газета допомагає вчителеві не тільки ознайомити учнів з новими досягненнями науки і техніки, суспільно-політичним життям країни, цікавими справами їхніх ровесників, але й сприяє підготовці гімназистів до трудової діяльності, до свідомого вибору майбутньої професії.

Пресу доцільно використовувати також як ілюстрацію до пояснення теми, що вивчається, тобто аналізувати яскраві за змістом і мовним оформленням речення, пояснювати написання тих чи інших орфограм і пунктограм, виконувати проблемно-пошукові завдання. Наприклад:

**Завдання 1.** Прочитайте інформаційну замітку з газети.

### **Забута спадщина гетьмана Мазепи**

Постать гетьмана Івана Мазепи з кожним роком все більше приваблює дослідників. Заборона згадувати ім'я гетьмана, мецената, будівничого, визначного політичного, культурного і військового діяча, подвижницькою працею якого захоплювалися в багатьох країнах Європи, призвела до того, що

зараз, через 290 років після смерті І. Мазепи, доводиться відновлювати добру пам'ять про нього. Тому науково-практична конференція «Гетьман Іван Мазепа і Києво-Печерська лавра», проведена 8-9 грудня у Національному Києво-Печерському історико-культурному заповіднику, привернула увагу як українських, так і закордонних науковців.

Гетьман-державотворець, намагався структуризувати суспільство, зберегти в умовах бездержавного існування національну ідентичність українців, формував українську шляхту, гуртуючи навколо себе її кращих представників. Крім меценатської підтримки православ'я, він звертав особливу увагу на розвиток освіти, опікувався Києво-Могилянською академією, також створив навчальний канцеляристський курінь в Батурині, сприяв створенню полкових шкіл. Померши на чужині, гетьман Іван Мазепа навіть після смерті становив загрозу для окупаційної влади. Чи не тому його тіло козаки перевозять з Бендер до Галацу, в монастир св. Георгія (Юрія), сподіваючись, що могила гетьмана вдасться тут зберегти від наруги, адже монастир підпорядкований церкві Гробу Господнього на чолі з Єрусалимським патріархом. Але, незважаючи і на це, існує кілька різних в часі повідомлень про те, що останки І. Мазепи було знищено. Навіть якщо це не так, то пошук праху гетьмана ускладнюється тим, що сам монастир було підірвано з наказу комуністичного керівництва Румунії в кінці 50-х – на початку 60-х років цього сторіччя.

Тому повідомлення про перенесення останків І. Мазепи в Батурин восени цього року, які з'явилися на сторінках української преси, викликали протести з боку науковців, в першу чергу – учасників експедиції 1993 р. до Галацу, організованої з ініціативи Всеукраїнського товариства політв'язнів і репресованих за підтримки Національної академії наук України. Торкнулися цієї теми і під час конференції, оскільки у ній узяв участь учасник експедиції 1993 р. доктор історичних наук Володимир Ричка.

Знаменно, що під час проведення конференції було відкрито поновленого герба Івана Мазепи на фасаді збудованої коштом гетьмана церкви Всіх Святих, що знаходиться на території Києво-Печерської лаври. Збитий свого часу за наказом царської влади з церковних стін герб знову повернуто на його історичне місце як нагадування про те, що історію неможливо переписати, підганяючи під будь-які ідеологічні догми. *С. Марченко, "Українське Слово"*

### ***Завдання 2.***

***а)*** Доведіть, що аналізований текст належить до публіцистичного стилю. Назвіть найголовніші його стильові ознаки;

***б)*** Про що ви довідалися із статті? Передайте стисло проблеми, які порушено автором;

***в)*** Знайдіть у тексті емоційно-експресивні засоби, за допомогою яких автор впливає на читача;

***г)*** Поясніть орфограми й пунктограми;

***г)*** Випишіть усі мовні засоби, які використано в статті.

Під час аналізу текстів періодики важливо, що учні зрозуміли, що завдання публіцистики формувати громадсько-політичну думку, тому публіцистичні твори завжди у чомусь переконують, щось доводять, і це зближує публіцистичний стиль з науковим. Він відзначається логічною послідовністю, відповідними мовними засобами. Переконуючи в чомусь людину, публіцист звертається не лише до її розуму, а й до серця, почуттів. Тому для публіцистичного стилю характерні засоби емоційного впливу. Мова публіцистичних творів близька до мови художньої літератури. Отже, публіцистичному стилю властиві ознаки і наукового, і художнього, і розмовного стилів.

У публіцистичних текстах широко вживається суспільно-політична лексика; слова-терміни; певні звороти, властиві діловій мові; слова, вжиті в переносному значенні; прислів'я, приказки, крилаті вислови; окличні речення; пряма мова; звертання; неповні речення і т.ін.

Звичайно, зміни в лексичній системі можна бачити, спостерігаючи будь-яке (в функціонально-стильовому відношенні) мовлення. Але з огляду на виразну індивідуалізованість художнього чи високу стандартизованість наукового й ділового стилю, а також на те, що у гімназистів відсутні навички розгляду не зафіксованого з допомогою письма (*розмовного* чи *теле-, радіо-, інформаційного мовлення*), рекомендуємо вести спостереження за лексикою в газетному різновиді інформаційного стилю. Газетне мовлення, попри свою кодифікованість й орієнтацію на традицію, є найбільш оперативним (після розмовного) щодо відображення й закріплення мовних новотворів і чи не найчутливішим до впливу екстралінгвістичних факторів. Водночас із суспільно-політичними зрушеннями відбуваються зміни в газетній лексиці. Ці зміни настільки помітні в періоди різких, кардинальних перетворень, що учні легко відзначають і перехід до пасивного запасу слів, пов'язаних із минулою ідеологією, і активізацію рідковживаної до цього лексики (*змагання* в значенні «боротьба; діяльність, що має на меті досягнення чого-небудь»; *оборонець* у

значенні «адвокат, захисник»), і народження нових слів (*модем, бакалавр, магістрат, маркетинг, менеджмент, Інтернет* тощо).

Робота над матеріалом періодики, матеріалами інших засобів масової інформації значно підвищує рівень культурної пам'яті, якнайкраще сприяє навчально-виховній меті.

**Вивчення мови наукового тексту** – своєрідний і складний для учнів процес пізнання, оскільки маємо справу зі складними за своєю природою явищами, мовними одиницями, а також із незвичними термінами, визначеннями, різноманітними граматичними категоріями.

Ефективність засвоєння мовного матеріалу досягатиметься тоді, коли воно буде активним усвідомленим процесом.

Загальний процес засвоєння мовних фактів і знань починається зі спостереження й значною мірою спирається на нього.

Самостійність у роботі над мовними явищами захоплює учнів, викликає інтерес до рідної мови, до пошуку і відкриття нового, робить цей інтерес надійним та стійким.

Під час аналізу мови художнього і публіцистичного тексту вчителі-словесники затрачають багато зусиль, щоб навчити своїх вихованців передавати думки образно, емоційно, виразно, але часто забувають про вироблення точності й лаконічності висловлювань.

Аналіз логічних аспектів мови дає змогу простежити переваги її багатозначності, оскільки вона передає образність думки, її емоційність, відтінки почуттів та інтонації. Двозначність фрази, звичайно, усувається на письмі контекстом, в усному мовленні – жестами, мімікою, логічним наголосом тощо.

Виняток становлять правила, бо вони сприймаються поза контекстом, самі по собі. Через те великого значення слід надавати формулюванню визначень, доведень, суджень.

Як показують спостереження, навіть здібні учні не завжди набувають навичок точного мислення. Це дуже перешкоджає подальшому інтелектуальному розвитку гімназиста і особливо відчувається тоді, коли старшоклас-

ники пишуть реферати, виконують контрольні роботи з мови, висловлюють власні думки на лінгвістичні теми. Здатність усвідомити точний зміст правила, судження, наукових понять значною мірою залежить від виконання відповідної кількості вправ, аналізу наукових текстів.

*Мова науки* чітко відображає рівень науково-технічного прогресу. Вона впливає на розвиток мислення людини, виробляє здатність стандартизувати, узагальнювати явища дійсності й розвивати розумові здібності. Основна її функція – повідомлення. Вона полягає в доведенні теорії, обґрунтуванні гіпотез, у повідомленні наслідків дослідження, класифікації, поясненні явищ, у систематизованому викладі певних знань, що зумовлює його логічний характер. Ці ознаки властиві всім науковим працям. Розглянемо, наприклад, уривок статті Олександра Біляєва “Питання інтерференції в мовленні учнів” [1]:

За твердженням психологів і фахівців з психолінгвістики (*Див.*: Леонтьев А.А. Психолінгвістика. Л.: Просвещение, 1983. – С. 117-126), близька спорідненість мов, їхня типологічна й структурна подібність найбільш позитивно позначаються на перших двох рівнях засвоєння – рецептивному (розуміння) і частково репродуктивному (відтворення почутого або прочитаного). Проте на рівні продуктивного оволодіння мовою (творення текстів) виникають певні труднощі, які полягають у тому, що попервах, погано розрізняючи, диференціюючи подібні в рідній і близькоспорідненій мовах звуки, граматичні форми, слова, мовці часто плутають їх. Поперемінне користування українською (білоруською) і російською мовами, переключення при недостатньому засвоєнні мовних норм з однієї мови на іншу «спричиняється природно до взаємного проникнення елементів обох мовних структур». Це явище, що дістало назву інтерференції (від *лат.* *inter* – перебування поміж і *ferens* – той, що несе, приносить), особливо поширене на Україні і в Білорусії. Слідом за психологами, які запозичили цей термін у фізиків, його нині використовують мовознавці, психолінгвісти і лінгводидакти. Щоправда, багато вчених нерідко розуміють і тлумачать інтерференцію порізно.

Науково виправданим, на наш погляд, є твердження проф. А. Супруна, який вважає, що термін *інтерференція* доцільно використовувати лише для позначення тих випадків, коли під час продукування текстів однією мовою «явно відображаються явища іншої мови», оскільки «не всяка помилка в тексті однією з мов у білінгва виникає внаслідок інтерференції». Справді, багато

помилки і недоліки в усному і писемному мовленні можуть породжуватися й іншими причинами. Це, зокрема, аналогія до форм всередині мови, незнання правил граматики й орфографії або невміння користуватися ними практично, вплив місцевого діалекту, незрозуміння слова та відтінків його значення і т. ін.

Термін *транспозиція* (від *лат. transpono* – переставляю), що означає протилежне до інтерференції явище, менше закріпився в науці. Замість нього, як правило, вживають слово *перенос*. Якщо *інтерференція* – це проникнення граматичних форм, лексики й інших елементів рідної мови в другу і навпаки або, кажучи інакше, негативний перенос, то *транспозиція* – перенос позитивний (стосовно лінгводидактики – опора на рідну мову під час вивчення другої мови). Саме так використовує терміни *перенос* та *інтерференція* в своїх працях А. Супрун. У цьому значенні вживатимемо їх і ми.

Основним лінгвістичним фактором, який викликає інтерференцію, є наявність у близькоспоріднених мовах при їхній великій типологічній і структурній подібності багатьох відмінних рис, що визначають специфіку кожної з них.

Найрельєфніше спільне і відмінне в мовах виділяється за допомогою порівняльного аналізу.

Російська і українська мови близькі за своєю звуковою системою, мають ту саму графіку. Багато спільного, зокрема, у вимові звуків, у позначенні їх на письмі, в характері наголосу. В основному однакові за написанням і звуковим значенням букви в російському й українському алфавітах (в обох мовах письмо звукове, а графіка ґрунтується на трохи зміненій старослов'янській кирилиці).

Граматична будова російської і української мов характеризується схожою системою частин мови, однаковими категоріями їх і синтаксичною роллю.

В обох мовах в основі поділу іменників на відміни лежать особливості словозміни, пов'язані з категорією роду.

Прикметники поділяються на однакові розряди – якісні, відносні та присвійні, мають ті самі ступені порівняння – вищий і найвищий. За характером



кінцевого приголосного основи в прикметниках розрізняють тверду й м'яку групи відмінювання. Відмінкові форми прикметників багато в чому спільні для обох мов.

Чимало спільного маємо і в інших частинах мови, зокрема, у числівнику, займеннику, дієслові.

Наш огляд не охоплює, звичайно, всіх випадків спільних і відмінних рис у двох мовах. У лінгводидактиці в останні роки, крім спільних (подібних) і відмінних (специфічних) явищ, виділяють також частково подібні і протилежні.

Найповніше порівняльно-зіставлювальний системний аналіз спільних категорій і диференціальних явищ російської і української мов подано в монографії «Функционирование русского языка в близкородственном языковом окружении» за редакцією Г.П. Їжакевич (К., 1981).

Результати дослідження стилістичних засобів близькоспоріднених мов узагальнені в колективній праці «Сопоставительная стилистика русского и украинского языков» (К., 1980).

Перенос елементів близькоспорідненої мови в продукований текст відбувається тоді, коли учасники спілкування знайомі з обома мовами.

Після аналізу уривка статті учні доходять висновку, що активна російсько-українська двомовність є об'єктивною реальністю мовної ситуації в Україні сьогодні. Це зумовлено тривалими культурними, економічними й політичними зв'язками між країнами і структурно-типологічною близькістю російської та української мов.

Закономірний наслідок – відчутна лінгвістична інтерференція, що спостерігається в обох мовах і практично на всіх мовних рівнях: у фонетиці, лексиці, словотворі, морфології, синтаксисі.

Під лінгвістичною інтерференцією слід розуміти будь-які мовні явища, що виникли внаслідок взаємодії двох мов, двох комунікативних систем.

Найчастіше це перенесення мовного матеріалу і моделей з однієї мови в іншу, зміна артикуляційних навичок та фонемних полів, вилучення з мовного обігу певних одиниць або структур. Але це можуть бути і явища ширшого

плану – процеси стимулювання або гальмування розвитку певних особливостей, виникнення нової тенденції і т. п.

Саме інтерференція є однією з головних причин тих порушень літературних норм, які спостерігаються сьогодні і в російській, і в українській мовах на території України, і характерні для людей різного віку та різних верств населення.

Немає сумніву, що саме інтерференція перш за все призводить до виникнення і формування мовного “суржика”.

Отже, наслідки мовної інтерференції – це не поодинокі порушення норми, а нова сукупність нових системних відношень і, врешті-решт, формування нової системи.

Для того щоб учні могли логічно і послідовно викласти зміст великої за обсягом наукової статті, дати правильні й обґрунтовані відповіді, вони повинні володіти навичками і вміннями передавати, по-перше, за допомогою слів (*на думку автора, як уже зазначалося, згідно з цим, на думку такого-то, на нашу думку, на наш погляд*) авторську оцінку інформації; по-друге, вказувати на джерело повідомлення (*у статті, в науковій праці, на сторінках фахового журналу*); по-третє, виділяти мовні одиниці наукового тексту, які співіснують і взаємодіють в одному семантичному просторі – науковому тексті. Учні мають чітко усвідомити **змістові** слова, які містять інформацію, та **виражальні**, які організують інформацію.

Учителеві необхідно пояснити учням, що науковий текст містить мовні засоби різних категорій – від мовних формул до граматичних конструкцій. Наприклад, після слів *таким чином, отже* читач очікує побачити висновок, вислів *як уже зазначалося вище* актуалізує в його свідомості попередню інформацію тощо. У науковому тексті такі слова й вислови *зверніть увагу, зіставте, поміркуймо, зробіть висновок* виступають як узагальнені сигнали для розумової діяльності. Оскільки таких сигналів не може бути багато, то й мовні одиниці, що позначають ці сигнали, об’єднуються в синонімічні ряди, межі яких значно ширші, ніж у загальноповсякденній мові. Порівняйте: *загальновідомо, безперечно,*

*закономірно, безсумнівно, без сумніву, видно, як видно, ясно, зрозуміло, як добре відомо, напевно, імовірно, можливо, а втім, може, таким чином, на наш погляд, глибоко переконані, на нашу думку* тощо. Саме тому семантично протилежні лексеми (*на думку автора – на нашу думку, безумовно – мабуть*) можуть легко вписуватися в один і той самий контекст.

Сукупність взаємозамінних мовних формул забезпечує комунікативну точність викладу, однак, на відміну від звичайних синонімів, їм не властива системна організація семантичних відтінків.

Над формуванням у гімназистів навичок та вмінь застосовувати мовні формули наукового тексту і треба принагідно працювати. При цьому учням потрібне вміння вживати різноманітні мовні засоби зв'язку між самостійними реченнями: *сполучники, прислівники, займенники, перифрази, порядок слів у реченнях або частин складного речення.*

Це можливо лише тоді, коли учні чітко уявлятимуть сферу застосування кожного з аналізованих мовних засобів, відчуватимуть їх емоційно-експресивне забарвлення. Тому під час вивчення гімназійного курсу мови не слід обмежуватися лише констатуванням наявності у мові граматичних (морфологічних та синтаксичних) синонімів, треба з'ясовувати смислові й особливо стилістичні відмінності між ними.

Отже, готові тексти, безумовно, повинні бути для учнів зразками. Проте для аналізу слід брати не тільки тексти з художньої літератури. Завдання вчителя гімназії – навчити учнів літературної мови, що функціонує в різних стилях (*науковому, публіцистичному, розмовному, офіційно-діловому*). До речі, учням у житті рідко доводиться будувати власні висловлювання в художньому стилі, тому необхідно брати для аналізу уривки з текстів усієї стильової палітри. Справді, зразки потрібні для того, щоб учні могли орієнтуватися на них у власному мовленні. Але у ньому також можливі огріхи. Для їх усунення незмінним дидактичним матеріалом мусить бути й мовлення самих учнів (*як безпосереднє, так і зафіксоване у вигляді творчих письмових робіт, рефератів, виступів, доповідей*).

Тільки постійна увага до питань розвитку мовлення, тісний зв'язок роботи над засвоєнням граматичного матеріалу з розв'язанням практичних завдань, комплексний підхід до збагачення і вдосконалення учнівського мовлення забезпечать успішне виконання тих дидактичних завдань, які необхідно реалізувати у процесі вивчення гімназійного курсу рідної мови.

### **Література**

1. Біляєв О. Питання інтерференції в мовленні учнів /Зб. наук. праць і мат. Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Київ-Кривий Ріг: Козаки, 1995. – С. 5-14.