

ЛЮДМИЛА СТЕПАНЕНКО
(Київ)

ЛІНГВІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ ЯК МЕТОДИЧНА ПРОБЛЕМА: ДІАХРОННИЙ АСПЕКТ

Проаналізовано погляди вітчизняних та зарубіжних учених-методистів на проблему застосування лінгвістичного аналізу художнього твору (40-і роки ХХ ст. – початок ХХІ ст.).

Ключові слова: методична наука, лінгвістичний аналіз, вивчення мови художнього твору, лінгвістичний коментар.

Методика викладання світової літератури як самостійна наука, становлення якої припадає головню на останнє десятиріччя ХХ століття, своїми засадничими положеннями базується на досягненнях методик викладання української та російської літератур. Такий важливий аспект, як використання лінгвістичного аналізу на уроках світової літератури, не знайшов належного теоретичного розв'язання і прагматичного осмислення й сьогодні. Часткові відомості, що стосуються питань вивчення мови художнього твору на уроках літератури, прийомів роботи над мовною структурою різних за жанровою природою поезій, епічних, драматичних полотен, знаходимо в працях багатьох учених. Стосовно ж методичної системи лінгвістичного аналізу художнього твору на уроках світової літератури, то вона концептуально не виформувана в усіх вимірах і дотепер, що потверджує актуальність розглядуваної теми. Вагомий внесок у її розробку зробили дослідники М. Рибнікова, Т. Бугайко, Ф. Бугайко, М. Кудряшов, М. Кагорська, Н. Гердзей-Капіца, Ю. Сорокін, Н. Молдавська, В. Голубков, С. Смірнов, В. Нікопольський, Є. Пасічник, З. Рез, Н. Волошина, Л. Мірошниченко, О. Ісаєва, Ж. Клименко та ін.

Цікаві методичні поради щодо вивчення засобів образності на уроках літератури подала свого часу російська дослідниця М. Рибнікова. На її думку, засоби художньої виразності треба пов'язувати з конкретним контекстом, оскільки вони виявляють себе специфічно в окремому творі й окремому його фрагменті. Вони, зрештою, є однією з ознак індивідуального стилю митця. М. Рибнікова вбачає в художніх засобах важливий чинник формування літературознавчо-мистецьких умінь та навичок школярів і пропонує на цьому дидактичному етапі жорстко дотримуватися принципу наступності: спочатку варто давати найпростіші завдання, що передбачають застосування елементів художнього аналізу, потім поступово ускладнювати їх, звертаючи увагу на архітектоніку образу, й цим самим привчати дітей свідомо, удумливо читати твір, заглиблюватися в його мовний світ, тонко відчувати красу і силу художнього слова. Завершальним етапом роботи над твором має стати усний чи письмовий детальний переказ із обов'язковим використанням органолептичних художніх засобів – “кольорових епітетів”, акустичних та одоративних образів [16, с. 218].

Методику лінгвістичного аналізу художнього твору на уроках літератури оригінально інтерпретують у своїх працях “Методика викладання української літератури в VIII-X класах середньої школи”, “Українська література в середній школі. Курс методики”, “Методика викладання української літератури в V-VII класах” (у співавторстві з П. Волинським) українські вчені Т. Бугайко та Ф. Бугайко. Вони надають виняткового педагогічного значення вивченню мови твору, наголошують на тому, що передусім лінгвістичний аналіз уможливує правильне розуміння ідейно-тематичного змісту твору, сприяє формуванню словникового запасу, вихованню естетичних смаків учнів. Ці методисти радили учителям-філологам із перших уроків літератури привчати школярів до думки, що краса твору досягається вдалим, точним,

майстерним добором слів, виразів, тропів, граматичних структур, які необхідні для втілення творчого задуму письменника або перекладача. Завдання словесника полягає в тому, щоб розкрити творчу роботу митця, його естетично-художні пошуки [2, с. 104]. До найважливіших завдань, які необхідно розв'язати вчителю в ході вивчення художнього твору, віднесено такі:

- характеристика сили, влучності, досконалості вислову як органічного складника міні-тексту;
- установа взаємозв'язку між думками й почуттями, висловленими автором, і їхнім мовним оформленням, насамперед словами, реченнями;
- розкриття пізнавального значення художніх засобів мови, специфіки відображення ними довкілля загалом і окремих фрагментів реальності, яка безпосередньо пов'язана з діяльністю людини, її намірами проникнути в таїну світу, змінити, оновити його;
- з'ясування виховного значення того або того художнього засобу, об'єктивування ним фрагменту дійсності, населеного образами, кожен із яких виступає носієм моралі, утіленням позитивних або негативних взаємин, рис тощо [9, с. 125].

Т. Бугайко і Ф. Бугайко чи не вперше у вітчизняній методичній науці торкнулися питання особливостей вивчення мови персонажа й автора в епічному і драматичному творі. Вони прийшли до висновку, що аналіз мови дійової особи уможливорює розкриття її прагнень, інтересів, вдачі. Варто вирізняти в цьому зв'язку такі акценти, як улюблена тема розмови персонажа, використання ним прислів'їв, приказок, слів-паразитів, діалектизмів, професіоналізмів тощо. Треба звертати увагу й на невербальні засоби комунікації, які також промовисто характеризують образ, дають інформацію про його внутрішній світ, інтелектуальні можливості, духовні спроможності й т. ін. Робота над мовою персонажів, наголошують автори "Методики викладання української літератури в VIII-X класах середньої школи", має привести учнів до висновків, що мова – один із найважливіших складників позитивної або негативної характеристики літературного героя, що вживання стилістично маркованої лексики (вужкоговіркових слів, просторіччя, екзотизмів, відхилень від літературної норми на будь-якому рівні мови) допомагає індивідуалізувати образ, репрезентувати його духовний потенціал. Конована мовна одиниця, укладена в уста персонажа, виправдана творчим задумом майстра слова, позаяк вона виконує певну мистецьку функцію. До прикладу, діалектизми слугують для відтворення місцевого колориту, тобто перебирають на себе художньо-образну роль, а не розкривають особливості мови письменника [1, с. 105-106].

У 50-х роках минулого століття з'явилося чимало робіт, присвячених конкретним питанням вивчення мови поетичних, прозових, драматичних творів. Широкий резонанс мали праці М. Кудряшова "Об изучении языка художественных произведений в V-VII классах", "Изучение языка художественных произведений в школе". Автор уперше наголосив на тому, що лінгвістичний аналіз художнього твору на уроках літератури здійснюється з літературознавчої, а не мовознавчої точки зору. Отже, мова вірша, оповідання, нариса, роману, комедії, трагедії чи будь-якого іншого жанру повинна аналізуватися не як лінгвістичний феномен із його релевантними характеристиками, а як засіб розкриття проблематики твору, персонажів, утілення ідей письменника, його ставлення до дійсності, до зображуваних явищ життя. Увага учнів має бути прикута до тих мовних сутностей, які є важливими для літературознавчого дослідження, для розвитку мовлення учнів, збагачення їхнього активного словника [8, с. 26-27]. І нині, коли методика викладання світової літератури зробила посутній крок уперед, домоглася вагомих результатів, спроектованих на новітні технології, здобутки світової методичної науки, не втрачають своєї актуальності такі положення, обґрунтовані М. Кудряшовим:

- мову поетичних творів треба вивчати в органічному зв'язку з тими образами, думками й почуттями, які переживає письменник і намагається передати їх своїм читачам, упливаючи цим самим на їхній розум, на їхню почуттєво-вольову, емоційну сферу;

– характеризувати мову творів треба з позицій принципу історизму, тобто враховувати той факт, що мова не стоїть на місці, а переживає динамічні процеси, які найвідчутніше виявляються на лексичному рівні: словниковий склад постійно змінюється за двома основними напрямками: одні лексичні одиниці входять до активного вжитку, тоді як інші опиняються на периферії, поповнюючи розряд архаїзмів; значна кількість слів видозмінює свою семантичну структуру, обростає новими значеннями; зрештою, одне й те саме слово в різні історичні епохи може мати неоднакове змістове наповнення, виявляти різні конотаційні властивості;

– аналізуючи оригінальні й перекладні художні твори у єдності змісту та форми, пріоритет віддаємо навчанню учнів рідної мови [8, с. 26-29].

Пропоновані М. Кудряшовим прийоми роботи з мовою художнього твору можна систематизувати так: 1) коментування тексту; 2) повідомлення вчителя; 3) самостійна робота учнів.

Коментування тексту – це з'ясування семантичної природи окремих слів і висловів з метою конкретизації їхнього плану змісту й особливостей значеннєвої актуалізації в межах мікро- або макроконтексту. Лексичний і фразеологічний аналіз інколи доцільно доповнювати граматичним – морфологічним і (або) синтаксичним – коментарем. Так, перший із них допоможе встановити різницю між омонімами, а другий – схарактеризувати мову персонажів у драматичному творі. Для коментованого читання треба добирати ті частини твору, які є найскладнішими для сприймання й найцікавішими щодо вивчення специфіки мови письменника. Вони обов'язково мають аналізуватися не осібно, а на тлі всього тексту [7, с. 14]. Повідомлення вчителя – це здебільшого розповідь про життєвий і творчий шлях митця, доповнена доступною інформацією про особливості мови його творів. З-поміж видів самостійної роботи вицленувано виразне читання тексту, переказ із використанням лінгвістичного матеріалу максимально наближеного до авторського, складання плану твору на основі авторського словника, написання творчих робіт на тему, суголосну змістові тексту, що аналізується, та ін. [8, с. 33-36].

Прийоми, які може використовувати вчитель, звертаючись до мови художнього твору, повинні відповідати, за М. Кудряшовим, таким двом основним вимогам: 1) поглиблене сприйняття ідейно-естетичного змісту творів як одна з найважливіших передумов позитивного впливу літературних образів на реципієнтів-учнів; 2) доступне для школярів засвоєння особливостей мовного ідіостилу письменника як один із присутніх чинників розвитку їхнього мовлення, формування в них загальноестетичних понять, прищеплення їм літературно-художнього смаку [7, с. 12].

Заслугове схвалення методичний висновок М. Касторської про те, що всі етапи вивчення художнього твору мають бути обов'язково пов'язані з роботою над його мовою [5, с. 61]. Один із перших таких етапів (5-7 класи) – коментування окремих слів і виразів. Воно повинно зводитися не до традиційного семного аналізу тих або інших лексем, а до розкриття їхнього значеннєвого, функційно-стилістичного потенціалу в конкретному художньому тексті. Найдоречніше вдаватися до коментування під час характеристики персонажів твору. Треба дбати про те, щоб у полі зору вчителя і учнів була не лише мовна партія дійових осіб, а й авторська мова [5, с. 63]. Такого самого погляду дотримується дослідниця Н. Гердзей-Капіца: без належного аналізу мови персонажа неможливо повно розкрити всі його грані, визначити його окремішність, зв'язок з іншими персонажами [5, с. 158].

Завдання вивчення мови художніх творів на уроках літератури найчіткіше сформулював Ю. Сорокін. Ця робота, зауважує дослідник, допомагає “повніше розкрити ідейно-художній задум, дає необхідні додаткові відомості про різноманітні виражальні можливості загальнонародної мови” [5, с. 19]. Справжнього успіху можна домогтися тоді, коли предмети філологічного циклу (мова та література) вивчатимуться не осібно, а в нерозривному зв'язку: відомості про мову, одержані на уроках літератури, повинні знайти логічний розвиток і доповнення на уроках мови. Лінгвістична інформація, отримана на уроках мови, має знайти практичне

втілення в ході вивчення твору, аналізу його мовної палітри на рівні мови дійових осіб і авторської мови. Ці два феномени в художньо довершеному оригінальному чи перекладному творі мають органічно єднатися, доповнювати один одного.

У праці "Анализ литературного произведения в средней школе" В. Сорокін переконливо доводить, що без заглиблення в мову твору не можна зрозуміти його ідейного змісту. Одна із сформульованих ним умов методики аналізу мови твору полягає в тому, що ідейно-художній потенціал слова найповніше розкриває авторський контекст [18, с. 179]. Призначення застарілих слів у тексті – створювати відлуння епохи, її самотність. Якщо ж авторові здається, що чинний словниковий арсенал не спроможний репрезентувати його ідейно-художній задум, він "кує" "сильніші" слова, або okazіоналізми.

Крім лексики, повноцінними засобами художньої виразності твору є граматична структура мови, зокрема синтаксис, а також її звуковий лад.

Н. Молдавська з-поміж основних завдань вивчення мови художніх творів у 5-6 класах вирізняє формування вміння аналізувати контекстуальну поведінку слова, його значеннєві відтінки, стилістичну специфікацію, прогнозовані і не прогнозовані синтагматичні властивості [12, с. 264]. Читаючи художній твір, наголошує дослідниця, треба звертати увагу на ключові, або найзначущіші, слова, оскільки саме вони спроможні відтворити в уяві школярів картину, яку намалювала уява автора твору. Найефективнішим видом роботи над словом на уроках літератури є добір синонімів до тієї або тієї лексеми, фраземи, синтаксеми, установлення на рівні синонімічного гнізда семантичних, стилістичних чи семантико-стилістичних відмінностей між його компонентами. До речі, такої думки дотримується більшість методистів і учителів-практиків. Вони пропонують різні удосконалені, ускладнені варіанти розглядуваного в пропонованому дослідженні виду навчальної діяльності: робота з диференційованим художнім текстом, редагування художнього тексту, стилістичний експеримент тощо. Н. Молдавська свідомо того, що першопочатки роботи над словом в усвідомленні його змісту, тобто його основного значення, ідентифікуванні лексико-семантичних варіантів, пошуках причин і способів індивідуально-авторської інтерпретації. Нерозуміння або неповне осмислення семантичної структури лексеми заважає сприйманню змісту твору, подеколи спотворює увесь пізнавально-дидактичний процес, породжує індіферентне ставлення з боку учнів до зображуваного. Словесні методи, форми і прийоми, які найчастіше використовують учителі, часто потребують іншого супроводу, наприклад, візуального: ілюстрацій, екскурсій і т. ін. На думку Н. Молдавської, завданням педагога-словесника є вироблення в учнів вміння характеризувати героїв одним словом – найвлучнішим, наймісткішим. Він повинен постійно спрямовувати школярів на пошук авторських лексем опису героя, обґрунтування їхньої переваги над іншими вербальними засобами [12, с. 268]. Методична версія Н. Молдавської перегукується з розгляненою вище методичною концепцією М. Рибнікової. Ці дослідниці однакові в тому, що контекстуальний аналіз слова як основного ресурсу тексту найдоречніше проводити в середніх класах, причому з оперттям на життєві враження юних реципієнтів. Ця робота – одна з важливих передумов підготовки до повного лінгвістичного аналізу художніх творів у старших класах.

Дослідник В. Голубков суттєвим і типовим недоліком філологічної підготовки школярів уважав недостатню, несистемну реалізацію можливостей лінгвістичного аналізу художнього твору, вивчення мови твору окремо від його змісту, ідейної спрямованості, образів. Погоджуємося з тим, що це вивчення має супроводжувати, доповнювати всі інші види робіт на уроці. Воно вимагає від учителя ґрунтовної підготовки. Педагогові передусім треба самому добре зрозуміти, що ж являє собою художнє мовлення і яка його роль у творчості письменника. Йому не слід забувати й того, що справжній митець досягає художнього ефекту не лише засобами художньої виразності, а й майстерним використанням загальноповсякденної лексики, наданням їй нового звучання. На думку В. Голубкова, слово в художньому тексті по-

винне: 1) увиразнювати людину, предмет, явище, репрезентуючи при цьому їхні індивідуальні риси, щоб читач побачив, уявив живий образ і спектр його іманентних характеристик; 2) вирізняти в людині, предметі, явищі ті ознаки, які притаманні іншим людям, предметам, явищам, тобто створювати, як зауважував свого часу В. Белінський, “образ знайомого незнайомця” з властивими йому впізнаваними і новими якостями, рисами; 3) бути емоційним, розкривати гаму сфокусованих у ньому семантичних відтінків – репрезентантів ідейної позиції письменника, ідейно-емоційної спрямованості твору, світогляду митця, його ставлення до дійсності; 4) бути дійовим, переконувати, хвилювати читача, впливати на його суспільну поведінку; 5) бути милозвучним, красивим, естетично наснаженим і сприйматися не тільки розумом, а й емоціями [3, с. 146].

Про тісний зв'язок вивчення мови твору зі змістом та композицією йдеться в праці С. Смірнова “Преподавание литературы в V-VIII классах” (див.: [17, с. 110]). Цей учений пропонує систему лексичних вправ, з-поміж яких найефективнішими є: 1) розкриття значеннєвого обсягу слова й набутих ним конотаційних властивостей через контекстологічний аналіз, 2) добір синонімів [17, с. 115].

Питанню вивчення мови художніх творів залежно від їхньої родової специфіки присвятив чимало праць В. Нікольський. Він стверджував, що лінгвістичний аналіз треба здійснювати в єдності змісту і форми твору. Щодо форми поетичної мови, то це насиченість її психологічною лексикуою, поетизмами, які передають красу зовнішнього і внутрішнього світу людини [14, с. 148-155]. Мовна характеристика драматичного героя, на переконання вченого, – найважливіший і найповніший засіб розкриття драматичного образу. Глибокий аналіз мови персонажа дасть вичерпну відповідь на такі важливі питання: про що, з ким, у якому оточенні розмовляє герой? які слова і вирази він полюбить вживати, як будує фразу? яка його зовнішня манера спілкування? як він відчуває співбесідників і реагує на їхні репліки? [14, с. 162-165].

Проблема, яку ми з'ясовуємо, добре висвітлена в підручнику “Методика преподавания литературы” за ред. З. Рез. Автори цієї праці вважають, що робота над мовою драматичного героя, над ремарками автора повинна проводитися систематично. Її треба починати з виразного і вдумливого читання твору, з виховання уважного і вдумливого читача, який не пробігає очима твір, а думає про те, як багато картин породжує поетичне слово [10, с. 198], а завершувати творчими завданнями, які вимагатимуть від школярів письменницького хисту, змусять юних майстрів слова створювати свою мистецьку лабораторію.

Сучасні вчені-методисти розглядають ідейно-естетичну функцію як одну з найважливіших при вивченні художнього твору [15, с. 194]. Вони засуджують поширену практику зведення аналізу мови художнього твору на уроках літератури лише до механічного називання поетичних засобів та розгляду тропів. “Основний шлях вивчення мови художнього твору, – покличемося на працю Є. Пасічника “Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах”, – практичні спостереження дітей, особливо на етапі, коли в них ще немає достатніх теоретичних знань” [15, с. 276]. Не викликає заперечень думка, що ніякі теоретичні знання не замінять відчуття художнього слова. Уже на ранніх етапах уходження у світ літератури (починаючи з 5 класу) Євген Андрійович радить учителям-філологам спрямовувати інтелектуально-естетичні зусилля учнів на визначення ролі слова в розкритті ідеї твору, на те, що насамперед воно виразник змісту, носій емоційної інформації. Отож, робить висновок цей відомий методист, форма твору, репрезентована новими мовними засобами, невіддільна від його змісту [15, с. 278].

До сучасних фундаментальних досліджень, які узагальнюють нагромадження теоретичних підходів і практичного досвіду методики вивчення мови художнього твору, треба віднести праці Н. Волошиної. Найважливішим моментом лінгвістичного аналізу тексту, переконує Ніла Йосипівна, є пояснення учням тих лексем, які можуть завадити правильному сприйманню ідеї твору. Це, зокрема, добір синоні-

мів, спільнокореневих слів, закріплення тих або інших лексем за основними сферами їхнього вживання (спеціальна, діалектна, термінологічна, професійна, активна лексика, неологізми, архаїзми). Така робота сприятиме практичному застосуванню знань, здобутих на уроках української мови. Пропонований Н. Волошиною мовно-стильовий підхід до аналізу художнього твору сприяє реалізації найважливішого принципу – аналіз художнього твору в інтерпретації змісту і форми. Під час роботи над текстом важливо довести учням, що літературний образ створюють не тільки художні засоби, а й загальноживана лексика. Вони в єдності виразно передають ставлення автора до зображуваного, викликають у читачів певні відчуття й переживання, насамкінець готують міцну основу для формування у старшокласників уміння виявляти мовно-стилістичну специфіку твору, особливості індивідуального стилю його автора [13, с. 64].

Проблема застосування лінгвістичного аналізу художнього твору на уроках літератури оригінально розв'язана в наукових студіях Л. Мірошниченко, О. Ісаєвої, Ж. Клименко. За Л. Мірошниченко, лінгвістичний аналіз – неодмінний атрибут шкільного аналізу художнього твору, найосновніша мета якого – коментування незрозумілих слів та їхніх значень, з'ясування текстотвірних властивостей мовних одиниць у межах контексту, репрезентованого цілим твором або його фрагментом. Л. Мірошниченко підтримує й розвиває концепцію О. Пешковського про порівнявчу модель вивчення лінгвістичних одиниць у кожному конкретному творі. Учителю повинен добре з'ясувати специфіку мовної структури твору й віддавати перевагу при аналізі тим (тому) рівням (рівневі), які (який) досить промовисто виявляють (виявляє) себе, найрельєфніше маніфестують (маніфестує) форму і зміст вірша, оповідання, драми тощо [11, с. 168].

О. Ісаєва аргументовано довела, що труднощі, які виникають на комунікативному етапі читацької діяльності старшокласників (розуміння образності літературного тексту, виявлення підтексту, авторської позиції стосовно зображуваного), дають підстави твердити про недостатність, недосконалість роботи над лінгвістичним аналізом твору на пропедевтичному етапі. Бідність мовлення школярів, невміння обґрунтовувати авторську позицію, виявляти підтексти засвідчують той факт, що на уроках літератури недостатню увагу приділено характеристиці мови твору. Без цієї роботи, яка має систематично проводитися в усіх класах, починаючи з 5-го, про виховання в учнів естетичних почуттів, любові до художнього слова, до мистецтва взагалі й говорити не доводиться [4, с. 175-178].

Ж. Клименко у своїх дослідженнях порушила питання про специфіку вивчення перекладного тексту. У процесі цього вивчення максимальну увагу треба приділяти коментованому читанню. За характером пояснюваного матеріалу вона вирізняє лінгвістичний (лексичний, граматичний, стилістичний) та екстралінгвістичний, або культурологічний (етнографічний, історичний, психологічний, географічний, соціологічний і т. ін.) коментар. Систематичне використання його сприятиме адекватній реценсії твору, розвиткові у школярів уважного ставлення до художнього слова, формуванню читацької проникливості [6, с. 171]. Жанна Валентинівна рекомендує вчителям вдаватися до порівняння окремих елементів твору, уривків текстів, текстів у повному обсязі, варіантів перекладу й радить звертати увагу на такі важливі художні атрибути, як заголовок, епіграф, слова, що римуються, власні назви, початок і кінець віршованого рядка, повтори. Вона, до того ж, подає орієнтовний перелік творів, при вивченні яких доцільно використовувати компаративний аналіз оригіналу й перекладу [6, с. 207-208].

Як бачимо, до питання вивчення мови художнього твору зверталися майже всі вітчизняні та зарубіжні методисти другої половини ХХ – початку ХХІ століття. Воно, проте, далеке від остаточного розв'язання. Намітилися лише основні методичні шляхи, орієнтири, які потребують наукового осмислення, ґрунтовної апробації, спільних зусиль учених-педагогів і вчителів-словесників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бугайко Т. Ф. Методика викладання української літератури в VIII-X класах середньої школи / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. – К. : Радянська школа, 1952. – 280 с.
2. Бугайко Т. Ф. Українська література в середній школі. Курс методики / Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко. – К. : Радянська школа, 1962. – 390 с.
3. Голубков В. Методика преподавания литературы / В. Голубков. – Минск : Гос. учебнопед. изд-во БССР, 1953. – 456с.
4. Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читачької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: монографія / О.О. Ісаєва. – К. : НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 380 с.
5. Изучение языка и стиля художественных произведений в школе [сборник статей] / Под общей редакцией А. М. Докусова. – М.; Л. : Учпедгиз, 1953. – 205 с.
6. Клименко Ж. В. Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи: монографія / Ж. В. Клименко. – К. : НПУ імені М. Драгоманова, 2006. – 340 с.
7. Кудряшев Н.И. Задачи и методы изучения языка художественного произведения в старших классах средней школы // Изучение языка художественных произведений в школе. (Из опыта работы). Сборник статей. Под ред. Н.И. Кудряшева и Н.Д. Молдавской. – М., Акад. пед. наук РСФСР, 1955. – С. 3 – 18.
8. Кудряшев Н. И. Об изучении языка художественных произведений в V-VII классах / Н. И. Кудряшев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1951. – 104 с.
9. Методика викладання української літератури в 5-7 класах: навчальний посібник. Літературне читання / Ред. П. К. Волинський. – К.: Рад. школа, 1950. – 282 с.
10. Методика преподавания литературы: Учеб. Для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 "Рус. яз. и лит." / Р. Ф. Брандесов, Т. В. Зверс, М. Г. Качурин и др.; Под ред. З. Я. Рез. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1985. – 368 с.
11. Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: Підручник / Л. Ф. Мірошніченко. – К. : Вища школа, 2007. – 415 с.
12. Молдавская Н. Д. Методы и приемы работы над языком художественных произведений в V-XI классах / Н. Д. Молдавская // Вопросы методики преподавания литературы в школе [сборник статей] / Под ред. Н. И. Кудряшева. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 552 с.
13. Наукові основи методики літератури. Навчально-методичний посібник / За ред. доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента АПН України Н. Й. Волошиної. – К. : Ленвіт, 2002. – 244 с.
14. Никольский В. А. Методика преподавания литературы в средней школе. Учебное пособие для студентов пед. ин-тов по спец. 2101 "Русский язык и литература" / В. А. Никольский. – М. : Просвещение, 1971. – 256 с.
15. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти / Є. А. Пасічник. – К. : Ленвіт, 2000. – 384 с.
16. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения / М. А. Рыбникова. – М. : Учпедгиз, 1963. – 280 с.
17. Смирнов М. А. Очерки по методике литературного чтения / С. А. Смирнов. – М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФСР, 1962. – 207 с.
18. Сорокин В. И. Анализ литературного произведения в средней школе / В. И. Сорокин. – М. : Учпедгиз, 1955. – 333 с.

ЛЮДМИЛА СТЕПАНЕНКО

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА: ДИАХРОНИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Проанализированы взгляды отечественных и зарубежных учёных-методистов на проблему использования лингвистического анализа художественного произведения (40-е годы XX в. – начало XXI в.).

Ключевые слова: методическая наука, лингвистический анализ, изучение языка художественного произведения, лингвистический комментарий.

LYUDMYLA STEPANENKO

THE LINGUISTIC ANALYSIS OF ARTISTIC WORK AT LITERATURE LESSONS AS A METHODOLOGICAL PROBLEM: DIACHRONIC ASPECT

The views of Ukrainian and foreign scholars and practitioners on the problem of application of the linguistic analysis of the work of fiction (the 1940^s – the beginning of the 21st century) are highlighted.

Keywords: methodology, linguistic analysis, study of the language of literary text, the linguistic comment.

Одержано 4.05.2011, рекомендовано до друку 18.07.2011.