

H. Kostiuk shows the tragic consequences for the Ukrainian nation of the Stalin regime's war with «Ukrainian bourgeois nationalism» (the destruction of thousands of artists, writers, scholars, the destruction of scientific schools, the elimination of cultural institutions). H. Kostyuk stresses that the Bolshevik Party has had a lot of losses, because Stalin carefully cleaned it from the National Communists and those who wanted to see Ukraine as independent country.

The author of the article emphasizes on the substantiality of H.Kostiuk's conclusion about the «backward force» of Ukrainians, which, despite the total terror of communists' authority, still left the «Red Empire» without a historical perspective. With a view to identifying certain historical patterns, the policy of conquering Ukraine, which was carried out by Russia a hundred years ago, is projected into the practices of modern Russia. Thus, the analogies become a means of searching for the logic of historical processes that tend to be repetitive.

Key words: *Ukraine, Stalinism, national policy, centralism, terror.*

Отримано: 10.03.2018 р.

УДК 821.161.2.31.09

Л. І. Починок

«ДОРΟΣЛІ» ПРОБЛЕМИ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ: ДО ПИТАННЯ ЗМІСТУ І ФОРМИ

У сучасній літературознавчій науці дедалі більше уваги приділяється актуальним проблемам літератури для юних читачів. Порушується доволі широке коло питань, які нагально потребують вичерпних відповідей і невідкладних рішень. А проблеми, й справді, далеко не прості, починаючи від того, яким чином у епоху тотальної «гаджетоманії» повернути молодому поколінню інтерес до «живої» книжки, прищепити любов до читання; а від того – до питання, а що, власне, варто читати дітям; і аж до з'ясування самої суті проблеми – що ж собою являє «дитяча література» і чи правомірним та достатньо вичерпним є сам термін, яким іменують це поняття.

Що цікаво, ця гостроактуальна проблема, яку порушуємо у нашій студії, не є новою чи малодослідженою. Питання дитячого читання як літературознавча проблема турбувала широкі кола науковців і літературних критиків. Від давніх часів дитячому читанню надавалось особливого значення в плані формування та розвою особистості. Ще в античних і середньовічних філософських трактатах відзначалось пізнавальне, виховне та естетичне значення книги в житті дитини. Згадаймо хоча б загальновідомий вислів Марка Туллія Цицерона із однієї з його ораторських промов: «Література виховує нас у молодості, розважає в старості, є окрасою в щасті, потіхою в нещасті, радує нас вдома, не заважає на чужині» [12, 420]. Про виховну роль «вчення книжного» говорить і автор «Літопису Руського» (1037 рік): «Велика бо користь буває людині од учення книжного. Книги ж учать і наставляють нас на путь покаяння, і мудрість бо, і стриманість здобуваємо ми із словес книжних, бо се є ріки, що напоюють всесвіт увесь. Се є джерела мудрості, бо є у книгах незмірна глибина. Ними бо в печалі ми втішаємось, вони є уздою стриманості» [5, 90].

На важливості читання в дитячому віці наголошував у XVII ст. чеський мислитель, педагог і письменник Ян-Амос Коменський у своїй праці «Велика дидактика»: «Завдяки читання Біблії та інших хороших книг вони (діти. – Л.П.) уникатимуть неробства, небезпечного для плоті і крові. <...> Однак це потрібно робити з такою пересторогою, щоб <...> юнацтву <...> не була доступною перша-ліпша книга. Їм повинні бути доступні книги, з яких з істинним пізнанням Бога і справ його вони могли б постійно черпати справжні чесноти і справжнє благочестя (переклад наш. – Л.П.)» [3].

Суголосними думкам Я.А. Коменського є сентенції українського філософа, письменника і педагога Григорія Сковороди, який також великого значення надавав просвіті й моральному вихованню молоді. Так, у листі до Михайла Ковалинського від 20–23 грудня 1762 р. Сковорода писав: «Одне тільки мені близьке, вигукну я: о школо, о книги!...» [6, 261]. Та й сам, як митець, долучався до створення гідних зразків для читання, а слідом за ним – й інші українські письменники-просвітники XIX ст. – Т. Шевченко, П. Куліш, Марко Вовчок, Л. Глібов, Б. Грінченко, Олена Пчілка.

Особливо пильну увагу на якість дитячого читання звертав П. Куліш. Зокрема у листі від 9–21 квітня 1869 р. до О. Барвінського, який саме укладав «Читанку» для гімназії, П. Куліш писав: «На читанку я дивлюсь так, що з неї учні зачерпатимуть хорошого смаку і доброго розуму. Тим треба в неї увібрати тільки найкраще з найкращого. <...> Коли Вам треба, щоб книжка

була велика, то виберіть більше із небагатьох письменників, а соломою без зерна не годиться молодіж годувати (правопис наш. – Л.П.)» [4, 139–140].

Думки П. Куліша про дитячу лектуру потверджував І. Франко, якого вважають одним із перших теоретиків дитячої літератури. Як науковець, а також митець, що писав для дітей, Франко виводить ґрунтовну, вмотивовану теорію щодо дитячого читання та особливостей лектури для дітей. У своїй праці «Женщина-мати» І. Франко акцентує на тому, що читання повинно бути «здоровим кормом для духу» [11, 569], тож треба, щоби дитина розуміла, що читає. Однак остерігає і перед «примітивізаціями» дитячої лектури: «Коли дитина уже до тої степені дозріла, що може і повинна читати, то не належить кормити її <...> «повістками», наслідуючими зовсім по-дурному дитинячий спосіб бесідовання, <...> но вибирати письма, котрі образують розум, ублагороднюють чувство, будять рівночасно ум і духа і становлять таким способом здоровий корм душі (тут і далі правопис авторський. – Л.П.)» [11, 570]. Також Іван Франко, цілком у дусі настанов Я.А. Коменського, зауважує, що саме «наука, поправа і моральність повинні бути головними елементами і підставами» [11, 571] дитячого читання, а тому переконливо радить бути пильними при виборі книг для дитини: «Мати, котра в тім взгляді завсігди буде уміти зважити свойства дитини і дати їй щось відповідного до рук, повинна перед тим завсігди сама перечитати тую книжку, заким дасть дитині» [11, 572].

Поминувши цілий ряд інших імен у нашому короткому огляді історії критичної думки про дитячу літературу, згадаємо, однак, ще одну постать новітнього часу – українського педагога і мислителя В. Сухомлинського, думки й переконання якого впливають з багаторічного педагогічного досвіду і знаходять свій вицвіт у його глибокій і мудрій «філософії для дітей». Одне з ключових місць у цій «філософії» відводиться книзі.

На переконання В. Сухомлинського, що перегукується з думкою І. Франка, книжка має стати для дитини тією «стежиною, що веде до вершини розумового, морального і естетичного розвитку» [8, 194]. Однак, на відміну від свого визначного попередника, що не радив дозволяти дітям читати до 7 років («не належить дітей заскоро заставляти читати» [11, 569]), він є прихильником «раннього» дитячого читання. «Чим раніше дитина почала читати, – твердив павлиський педагог-мислитель, – чим органічніше пов'язане читання з усім її духовним життям, тим складніші процеси мислення, що відбуваються під час читання, тим більше дає читання для розумового розвитку» [8, 65]. А отже, тим краще дитина буде підготовлена до навчання у школі, співпраці з учителем, завдання якого, на думку В. Сухомлинського, «ввести кожного учня у світ книжок, виховати любов до книжки, зробити книжку провідною зіркою в інтелектуальному житті» [9, 491]. Бо, як він вважав, «школа, тільки тоді школа, коли вона утверджує культ книги, виховує в учнів жаждобу до читання художньої, політичної, науково-популярної літератури, пристрасну закоханість у книгу, благоговіння перед нею» [7, 27].

Дитяче читання, за твердженням В. Сухомлинського, – надзвичайно складна справа: «Вміти читати – означає бути чутливим до змісту й краси слова, до його найтонших відтінків. Тільки той учень «читає», в свідомості якого слово виграє, тріпоче, переливається барвами і мелодіями навколишнього світу» [8, 194]. І цього треба вчити і вчитися, адже саме в тому, щоб «дати учневі життя в світі книг», і полягає, на переконання Сухомлинського, одна з найважливіших педагогічних проблем сучасної школи: «Я бачу виховне завдання надзвичайної важливості в тому, щоб читання стало найсильнішою, нездоланною духовною потребою кожної дитини. <...> Якщо людина не знайшла в школі світу книг, якщо цей світ не відкрив перед нею інтелектуальних радощів життя, школа нічого їй не дала, і вона пішла в життя з порожньою душею. <...> Читання відкриває перед ними (дітьми. – Л.П.) передусім світ власної душі: маленька людина пізнає велич людського духу, їй хочеться жити цікавим, багатим життям у світі культурних цінностей» [10, 351–352].

І сам В. Сухомлинський у своїй педагогічній діяльності прагнув залучати дітей до «радощів життя у світі книг». «У початкових класах, – зауважував він, – я читаю своїм вихованцям найкращі книги, які увійшли до золотого фонду людства і за своїм змістом зрозумілі й доступні емоційному світові маленьких дітей – твори Джека Лондона та Сенкевича, Гюго та Бічер-Стоу, Марка Твена і Свіфта, Жуль Верна і Гоголя, Тургенєва та Короленка, Толстого і Чехова, Салтикова-Щедріна і Горького, Шолохова та Леонова, Шевченка та Коцюбинського, Івана Франка та Олесь Гончара (підкреслення у тексті наше. – Л.П.)» [10, 351]. Ось на цій цитаті з праці В. Сухомлинського і підходимо до ключового питання нашої студії щодо змісту й форми «дитячої» літератури, бо цитовані слова геніального педагога особливо яскраво цю проблему освітлюють.

Справді, чимало педагогів-методистів знайдуть вікову невідповідність у запропонованому В. Сухомлинським переліку імен письменників для рівня початкової школи і, можливо, у чомусь таки матимуть рацію, однак ми схильні погодитись у цьому питанні якраз із павлиським педагогом-філософом.

Як розуміємо, саме у такому різномісному змісту і формі так званого «дитячого» письменства у сучасній вітчизняній літературознавчій та й методичній науці і полягає «корінь» тої дратівливої проблеми, що й дотепер не маємо в Україні більш-менш досконалого підручника з «дитячої літератури», а отже, – й цілісної та структурно вибудованої програми з цієї дисципліни у вищих навчальних закладах для студентів педагогічних і філологічних спеціальностей. Себто – дещо з підручкової та навчально-методичної літератури таки маємо, однак цей «здобуток», починаючи від радянських зразків до найсучасніших видань, доволі віддалений від поняття досконалого і ґрунтовного.

Основаємо своє твердження на тому факті, що більшість із запропонованих авторами сучасних посібників з дитячої літератури (Л. Овдійчук, І. Бойцун, В. Костюченко, Н. Сивачук, В. Кизилова, Н. Богданець-Білоскарленко) є варіаціями модульних курсів навчальної дисципліни або ж охоплюють окремих історико-літературний період розвитку дитячої літератури чи одну з її тематичних груп. Найбільш цілісними та інформативними на сьогодні в літературознавчому просторі є підручники «Українська література для дітей та юнацтва» Т. Качак [2] та «Зарубіжна література для дітей» Т. Качак і Л. Круль [1]. Однак, через цілком зрозуміле прагнення авторів охопити максимальну кількість письменницьких постатей і творів, ці видання хибують на певну енциклопедичну поверховість.

Попри всі здобутки і прорахунки на шляху до створення сучасного підручника з дитячої літератури, робота над пошуком найбільш прийнятної концепції такого видання активно триває. У пошуках та вибудовуванні єдиної концепції літератури для дітей та юнацтва, її змісту й форми, понятійного апарату й самої сутності поняття «дитячої літератури» та його визначення активно співпрацюють, зокрема й під егідою *Всеукраїнського Центру дослідження літератури для дітей та юнацтва*, літературознавці, біографісти, критики й методисти (М. Наєнко, Б. Шалагінов, О. Ніколенко, Р. Мовчан, Т. Качак, У. Гнідець, В. Кизилова, О. Будугай, М. Славова, Б. Салюк, О. Папуша, Е. Огар, Н. Марченко, С. Іванюк та ін.). Попри багатогранність підходів та різновекторність суджень щодо змісту і форми «дитячої літератури» у наукових та науково-методичних студіях сучасних дослідників окреслюються магістральні тенденції, що в загальному не викликають заперечень.

Поняття «дитяча література» однозначно трактується як невід’ємна складова загальнолітературного процесу з традиційним для вітчизняної літературознавчої науки культурно-історичним принципом періодизації та характерними художньо-стильовими явищами конкретної літературної доби. Цілком виправданими і правомірними є тенденції щодо компаративного осмислення українського дитячого письменства в контексті загальносвітових літературних явищ. Беззаперечно враховуються вікові та індивідуально-психологічні особливості і відмінності дитячої читацької аудиторії та визнається важливість глибокого естетичного і морально-етичного впливу художнього твору на юного реципієнта та все чіткіше позначається тенденція щодо визначення самого поняття «дитячої літератури» як «літератури для дітей та юнацтва», хоча й ця дефініція не є досконалою і достатньо вичерпною.

Як вважаємо, більш влучним і дефініційно точним є такий рідковживаний еквівалент поняття «дитяча література», як «коло дитячого читання», що охоплює далеко ширші жанрово-тематичні овиди, ніж прописано власне «літературою для дітей». Маємо таке переконання з огляду на те, що у час широкодоступних інформаційних технологій інтелектуальні та емоційно-психологічні відмінності між різними віковими групами дітей стерті й доволі розмиті. Та й поняття «художнього твору для дітей» виходить далеко за межі «твору, адресованого дітям», і ці межі визначаються широтою інтересів та зацікавленень дитини, що в свою чергу також залежить від цілого ряду факторів. Отже, ми схильні вважати, що «дитячий» твір – це твір, який дитині цікавий і зрозумілий (хоча б у якомусь аспекті), який захоплює її, пробуджує бажання читати, – що, власне, авторитетно стверджував і цитований уже тут В. Сухомлинський [10, 351], і Франко, який теж вважав, що до кола початкового дитячого читання з користю можуть бути долучені «знаний всім *«Робінзон»* і *життя дяді Томи, опрацювання Куперового «Соколиного Ока»* і його продовження. <...> *Повісті Основ’яненка і Устияновича, Шевченкові «Гамалія», «Наймичка»* і *«Максимова криниця»* [11, 571]. Наведені тут і на початку нашої студії слова класиків якраз і наштовхують нас на міркування про причини численних невдалих спроб створити досконалий і виважений підручник з «дитячої літератури».

На наше переконання, ці причини криються у прагненні сучасних авторів традиційно «історизувати» літературу для дітей за каноном підручника з історії українського чи світового письменства. Адже намагання впорядкувати літературні постаті і тексти для дітей на основі принципу культурно-історичної періодизації неминуче призведе до цілком непродуктивного дублювання історії письменства, бо ж чи не кожний визначний письменник звертався до теми дитинства або писав для дітей. А відтак – ще й до переобтяження і так достатньо широкого огляду постатя-

ми менш визначних, але власне «дитячих» письменників, творчість яких у підручнику з дитячої літератури оминуті не вдасться. Крім того, такий принцип побудови підручника мимоволі призводить і до розпорошення між оглядами літературних зразків різних культурно-історичних періодів фактично однотипних тем, проблем, мотивів, образів, які за суттю і характером своїм є позачасовими й позапросторовими, через що автор змушений буде знову і знову повертатись до суті питань і проблем, уже окреслених і з'ясованих у попередній розділах.

З огляду на це, пропонуємо інший (можливо, й не менш дискусійний, але апробований) підхід до формування підручника і навчального курсу з дитячої літератури, в основу якого покладемо жанрово-тематичний принцип, а культурно-історичному відведено лише маргінальну роль у з'ясуванні часу й обставин виникнення і особливостей функціонування та розвитку тих чи інших жанрів, тем, проблем, образів або мотивів.

Відкривати огляд, звичайно ж, мають давні міфологічні жанри, сакральні книги, сповнені мотивів та образів-архетипів, які проходять крізь усе письменство. А тому вважаємо за доречне паралельно з осмисленням дитячого сприйняття й розуміння священних книг людства подавати й літературні інтерпретації притч, біблійних легенд, молитов в українському письменстві, до яких охоче звертаються діти. Подібним чином варто розглядати й фольклорні жанри, що також мають яскраве відбиття в дитячій ігровій практиці та літературних творах. А після аналізу ролі й функціонування жанру фольклорної та літературної казки, зокрема й «фентезі», логічним було б звернення до пригодницької прози різних тематичних груп і жанрово-стильових форм, що традиційно є предметом дитячих зацікавлень. І тільки згодом варто пропонувати огляд творів родинно-побутової та соціальної тематики із складними колізіями та глибоко психологічними характеристиками.

Наразі подаємо лише загальне бачення запропонованого нами принципу побудови навчального курсу й підручника з дитячої літератури, оскільки глибший і більш конкретний аналіз питання потребує окремої ґрунтовної студії.

Список використаних джерел

1. Качак Т.Б. Зарубіжна література для дітей : підручник / Т.Б. Качак, Л.М. Кюрьль. – К. : Академвидав, 2014. – 416 с.
2. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва : Підручник / Т. Качак. – К. : ВЦ «Академія», 2016. – 352 с.
3. Коменский Я.А. Великая дидактика. (Избранные главы) [Электронный ресурс] / Я. А. Коменский // Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци. Педагогическое наследие. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с. – Режим доступа: http://jorigami.ru/PP_corner/Classics/Komensky/Komensky_Yan_Amos_Velikaya_didakt_izbr.htm.
4. Куліш П. Лист до О. Барвінського від 9–21 квітня 1869 року / П. Куліш // Барвінський О. Спомини з мого життя / [упор. А. Шацька, О. Федорук]. – К. : Смолоскип, 2004. – С. 139–141.
5. Літопис руський / [пер. з давньорус. Л.Є. Махновця; відп. ред. О.В. Мишанич. – К. : Дніпро, 1989. – XVI+591 с.
6. Сковорода Г. Повне зібрання творів у двох томах / Г. Сковорода. – К. : Наукова думка, 1973. – Т. 2. – 576 с.
7. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості / В.О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибр. твори : у 5 т. – Т. 1. – К. : Радянська школа, 1976. – С. 7–202.
8. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибр. твори : у 5 т. – Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 9–279.
9. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський // Сухомлинський В. О. Вибр. твори : у 5 т. – Т. 2. – К. : Радянська школа, 1976. – С. 419–653.
10. Сухомлинський В.О. Я розповім вам казку... Філософія для дітей / В. О. Сухомлинський / [уклад. О.В. Сухомлинська]. – Х. : Видавничий дім «Школа», 2016. – 576 с.
11. Франко І.Я. Жінчина-мати / І. Я. Франко // Додаткові томи до зібрання творів у 50 томах. – К. : Наукова думка, 2008. – Т. 53. – С. 560–572.
12. Цицерон Марк Туллій. Промова на захист поета Архія / [перекл. Й. Кубова] / Марк Туллій Цицерон // Антична література: Хрестоматія / [упор. О. І. Білецький]. – К. : Радянська школа, 1968. – С. 417–424.

Анотація. У статті приділяється увага актуальним проблемам літератури для юних читачів у сучасному літературознавчій науці. Порушується широке коло питань, зокрема, як відновити інтерес молодого покоління до книжки і прищепити любов до читання; що варто читати дітям, а також – що таке «дитяча література» і чи правильним та достатньо вичерпним є цей термін.

Ключові слова: дитяча література, література для дітей і юнацтва, коло дитячого читання, підручник, концепція, тенденція, принцип.

Summary. *The article focuses on the actual problems of literature for young readers in modern literary science. There is a wide range of issues, including how to restore the interest of the younger generation to the book and fill with love for reading; what books should read to children, as well as what «child literature» is and whether this term is correct and sufficiently exhaustive. Literary critics, biographers, critics and methodologists actively co-operate in the search and creation of a single concept of literature for children and youth, its content and forms, the conceptual apparatus and the very essence of the concept of «children's literature». Despite the multifaceted approach and various decisions regarding the content and form of «children's literature», in the scientific and methodological studios of modern researchers there are outlined the main tendencies that are generally acceptable. The author focuses on the causes of unsuccessful attempts to create a perfect textbook on «children's literature» and concludes that these causes lie in the desire of modern authors to «historically» literature for children under the canon textbook on the history of Ukrainian or world literature. The article proposes a different approach to the formation of a textbook and training course on children's literature, based on the genre-thematic principle, and cultural-historical only devoted a marginal role in clarifying the time and circumstances of the emergence and features of the functioning and development of certain genres, themes, problems, images or motives.*

Key words: children's literature, literature for children and youth, circle of children's reading, textbook, concept, tendency, principle.

Отримано: 10.04.2018 р.

УДК 821.161.2–94:82.0

О. А. Рарицький

ПОЕТИКА ЗАГОЛОВКА В ХУДОЖНЬО-ДОКУМЕНТАЛЬНОМУ ТЕКСТІ ШІСТДЕСЯТНИКІВ

Актуальною для поетики художньо-документальної прози українських шістдесятників є проблема заголовка. Дослідники відносять цей позатекстуальний засіб комбінування, як і епіграф, до паратекстуальних явищ, оскільки його функції в системі цілого зводяться до ідейно-тематичного маркування подальшого тексту, що водночас обумовлює цілковиту художню єдність із ним. Водночас графічно заголовок постає самостійним компонентом твору, не обмеженим смисловими пошуками письменника, й це дозволяє сприймати його як виразника певного художнього коду, що сконцентровує в собі семантичні ознаки авторської нарації і скеровує реципієнта до конкретного варіанта інтерпретації художнього твору, виступає своєрідним паролем для його розкодування. Слушною з цього приводу видається думка А. Лосева, який твердить: «Усякий знак є сенс або носій сенсу, і будь-яка позначка є той предмет, який за допомогою того чи того осмисленого знака також і сам отримав осмислений зміст» [9, 42].

Взаємозв'язок між заголовком і текстом сприймається як логічно вмотивований, що дозволяє їхню взаємодію осмислювати за певною схемою, котра зауважує стилеві, композиційні та семантичні ознаки цілого. Пропонуємо таку її репрезентацію:

наратор – заголовок – текст – інтерпретатор,

якою акцентується рецептивна єдність автора й читача, що вможливлюється завдяки передтекстовим символам-кодам, котрі концептуально дешифрують письменницький задум. Таким чином, твір інтерпретується на двох рівнях – структурно-змістовому і прагматичному, що дозволяє освоїти його архітектуру і сюжет та призначення (мету і причини написання, інтенцію).

З-поміж гуманітарних наук найактивніше досліджує заголовок журналістикознавство. У літературознавчій науці серед зарубіжних і вітчизняних учених до цієї проблеми зверталися Р. Барт [1], Н. Фатеева [15], А. Ламзіна [8], О. Фоякова [16], І. Гальперін [6]. А наймасштабнішою працею на сьогодні є, на наш погляд, фундаментальна студія С. Кржижановського «Поетика заголовків» [6].

Водночас художня природа заголовків та їхніх комплексів зовсім не вивчена стосовно нефікційної літератури: дослідники вперто оминають цю проблему, хоч вона доволі цікава з погляду поетики й виявляє оригінальні, притаманні лише художньо-документальній прозі особливості.

Відзначимо, що заголовкова рубрикація властива фактично всім генологічним різновидам художньо-документальної прози, крім епістолярію. Листи за своїми стилістичними ознаками