

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ ТА УНІВЕРСИТЕТІ

УДК 821.161.2-32.09:378.016

Ольга Башкирова (Україна)
ORCID ID: 0000-0003-3452-3750

МОДЕЛЬ АНАЛІЗУ МОДЕРНІСТСЬКОЇ НОВЕЛИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ОСВІТНІХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВИКЛАДАННЯ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

У статті представлено модель аналізу літературного твору, зокрема модерністської новели, що варто запропонувати студентам освітніх спеціальностей під час університетської підготовки до роботи в середній школі. На прикладі новели Володимира Винниченка "Момент" продемонстровано модель вивчення зразків малої прози межі XIX–XX ст. на шкільних уроках української літератури. Описано схему аналізу новели, яка враховує поетологічні особливості твору, зумовлені загальними естетичними тенденціями доби й специфікою індивідуально-авторської картини світу. Спеціальну увагу приділено проблемам літературної генерики, які не охоплені шкільною програмою, проте необхідні для майбутнього вчителя: визначенню жанрових меж новели, її структурним типам, особливостям композиції. Окреслено можливі шляхи актуалізації теоретико-літературних понять (пейзаж, художня деталь, ідея) під час вивчення новели на уроках української літератури. Обґрунтовано необхідність цілісного аналізу твору, що враховує взаємозв'язок усіх його художніх елементів, описано способи застосування моделі у шкільній лекції. Представлена навчальна модель спирається на визнання первинності художнього твору як головного складника літературного процесу, що визначає естетичні тенденції певної культурної епохи.

Ключові слова: модель аналізу літературного твору, студенти освітніх спеціальностей, модерністська новела, художній стиль, художній напрям, жанр.

Вступ

Постановка проблеми. Імплементация теоретико-літературних понять у шкільну практику вивчення літератури давно стала предметом обговорення серед учених-методистів, адже без розуміння внутрішніх закономірностей побудови художнього твору, принципів утілення художнього змісту у відповідній йому художній формі неможливе виховання вдумливого читача. Водночас у шкільному курсі літератури відведено не так багато часу для опанування знань із теорії літератури, а отже, і їхнього застосування у процесі аналізу конкретного літературного твору. Вчені-методисти неодноразово наголошували на численних труднощах, які виникають у процесі застосування теоретико-літературних понять до практичного осягнення програмних творів. Пасічник (2000) зауважує брак системності в опануванні

літературознавчої термінології і відірваність цих теоретичних знань від практики аналізу художнього тексту на уроках літератури, доцільність опанування учнями терміносистеми літературознавства і відірваність цих теоретичних знань від практики літературознавчого аналізу. Яценко (2006) порушує проблему вивчення у школі теоретичного матеріалу, пов'язаного зі специфікою літературних напрямів і течій, вважаючи його найбільш складною ланкою шкільного курсу української літератури. Значну увагу у працях методистів приділено групуванню теоретико-літературного матеріалу (Пасічник, 2000; Паламар, 2012; Токмань, 2012) та оптимальним моделям його опанування і подальшого застосування в аналізі конкретних творів. Зокрема, на доцільності структурно-стильового аналізу наголошують Головченко (Головченко, 2020а) і Яценко

(Яценко, 2006), обґрунтовуючи теоретичні засади такого підходу й окреслюючи конкретні шляхи його запровадження у шкільну освіту. Незважаючи на те, що в цій царині здійснено чимало цінних досліджень, шкільна практика засвідчує проблемність цілісного аналізу художніх творів на уроках української літератури. Великою мірою це стосується творів, які репрезентують модернізм у національному письменстві. Ці труднощі зумовлені поетологічними особливостями конкретних творів, принциповою неоднорідністю стилістики літературних зразків, що належать до різних течій модернізму; складністю проблематики й художнього інструментарію (модернізм, як відомо, формується передусім через відштовхування від реалістичного принципу життєподібності, утверджує цінність суб'єктивної реальності митця); недостатністю теоретико-літературних знань, засвоєних і апробованих у попередньому шкільному курсі. Очевидно, що процес аналізу модерністського твору передбачає рух як від теоретичного матеріалу до конкретного твору, так і від окремого твору до певних літературознавчих узагальнень. Важливою умовою належного засвоєння учнями цієї доволі складної частини шкільного курсу української літератури є професіоналізм учителя, який повинен володіти широкими знаннями з історії та теорії літератури, вільно оперувати терміносистемою літературознавства, мати розвинене естетичне чуття.

Чимало вчених-методистів, розглядаючи проблему вивчення у шкільному курсі української літератури теоретичних понять або ж такої складної теми, як модернізм, акцентують необхідність постійного інтелектуального розвитку, вдосконалення професійних навичок педагога (Головченко, 2020b; Пасічник, 2000). На нашу думку, здійснюючи теоретико-літературну підготовку студентів освітніх спеціальностей, варто формувати в майбутніх учителів розуміння важливості опанування наукових літературознавчих концепцій, які виходять

за межі шкільної програми, адже тільки глибоке розуміння природи художніх явищ дозволить професійно й усвідомлено здійснювати аналіз творів на уроці. Таке глибоке розуміння внутрішніх закономірностей розвитку літератури дасть можливість системно, доступно й на належному науковому рівні донести до учнів необхідні знання, виховувати в них інтерес до читання, самостійного осягнення найкращих зразків вітчизняного і світового письменства.

Огляд досліджень і публікацій. Проблемам створення навчальної моделі й моделювання як особливої форми пізнавальної діяльності й реалізації професійних завдань належить значне місце у працях сучасних учених-методистів. Осадчий (2016) зауважує: "Універсальним засобом усвідомленого сприйняття дійсності, особливо у сфері професійної діяльності, є модель як цілісне відображення реального об'єкта в ідеальній формі. Саме завдяки абстрагуванню і спрощенню, які використовуються у науковому моделюванні, надскладні об'єкти гуманітарної сфери стають об'єктами пізнання і спрямованого розвитку" (с. 68). Дослідник зараховує уміння створювати й використовувати наукові моделі до компетентностей сучасного педагога. "Словник-довідник з професійної педагогіки" за редакцією Семенової (2006) визначає модель як "створюваний з метою одержання і (чи) збереження інформації специфічний об'єкт у формі уявного образу, опису знаковими засобами (формули, графіки тощо) або матеріального предмета, що відбиває властивості, характеристики і зв'язки об'єкта-оригіналу довільної природи, істотні для задачі, розв'язуваної суб'єктом (людиною)" (с. 109). Структура моделі складається з трьох компонентів: суб'єкт (людина); завдання, на розв'язання якого спрямована діяльність суб'єкта; "об'єкт-оригінал (фрагмент реальної дійсності); мова чи спосіб опису матеріального відтворення моделі" (Семенова, 2006, с. 109). Гуменюк (2010)

називає серед вимог до моделі інгерентність (узгодженість із соціокультурним середовищем, у якому використовується модель); простоту (модель повинна в більш узагальненій, спрощеній формі відображувати властивості об'єкта, що робить її функціональною, придатною для використання); адекватність, що передбачає повноту, точність та істинність.

Зайцева (2017) на основі узагальнення теоретичних положень праць провідних методистів дає визначення методу моделювання, який здобув широке застосування у вітчизняній педагогіці. Дослідниця визначає моделювання як систему дій, що "забезпечує адекватне засвоєння (розуміння) модельованих властивостей, зв'язків і відношень досліджуваного і перетворюваного об'єкта (природного або соціокультурного); завдяки моделюванню утворюється педагогічна технологія, що забезпечує індивідуально-особистісний і професійний розвиток учасників педагогічного процесу" (Зайцева, 2017, с. 26).

Зязюн і Сагач (1996) формують основні вимоги до дидактичної моделі:

- "вона повинна бути об'єктивною (відображувати суще);
- суб'єктивною (відображувати об'єкт з урахуванням тезаурусу реципієнта);
- нормативною (відображати бажане);
- інтерактивною (передбачати діалог зі студентом);
- адаптивною (пристосовуватись до індивідуальних особливостей людини, передусім до рівня та різновидів її досвіду);
- відкритою (передбачати проєктивно-технологічну нормотворчість діяльності реципієнта)" (с. 69).

Учені-методисти, які пропонують у своїх працях моделі навчання аналізу художнього твору із застосуванням теоретико-літературних понять, зосереджують увагу на найрізноманітніших аспектах проблеми: класифікації літературознавчих категорій, що розглядаються у шкільному курсі; послідовності їхнього засвоєння учнями; шляхах імплементації досягнень літературознавства у шкільну

практику з урахуванням особливостей сприйняття художнього твору школярами різного віку. Пасічник (2000) зазначає: "Учні знайомляться з окремими теоретичними поняттями принагідно у зв'язку з вивченням художніх творів. Відбір цих понять проводиться з урахуванням того, якою мірою знайомство з ними потрібне школярам на певному етапі їх літературної освіти" (с. 336). Компонентами моделі можна вважати засвоєння учнями понять теорії літератури, необхідних для розуміння конкретних творів, що здійснюється у середніх класах; формування уявлень про літературний процес (індивідуально-авторський стиль, напрями, течії тощо) у старших класах (Пасічник, 2000). Пасічник (2000) зауважує відірваність теоретичних знань учнів від практики аналізу художнього твору, адже досягнення основних теоретико-літературних понять обмежується механістичним заучуванням. Важливим чинником ефективного застосування теоретичних знань у процесі шкільного аналізу художніх творів, як відзначає науковець, є системність діяльності вчителя. Учений поділяє основні поняття теорії літератури на три групи: перша охоплює літературознавчі категорії, що відображують специфіку мистецтва слова (художній образ, єдність змісту і форми тощо); друга пов'язана зі структурою літературного твору (тема, ідея, композиція та ін.); третя містить поняття, що характеризують літературний процес (напрямок, стиль, школа тощо) (Пасічник, 2000).

Формуванню теоретико-літературної компетенції приділяє особливу увагу Паламар (2012), акцентуючи на таких важливих нюансах запровадження літературознавчих понять, як орієнтація на конкретний художній текст, застосування наукового інструментарію до шкільного аналізу, поступова деталізація і систематизація знань, їхнього закріплення за допомогою творчої роботи школярів. Модель навчання у міркуваннях науковця повинна бути спрямована на опанування теоретико-літературних знань – "від аналізу конкретного

літературного явища – до його осмислення і виходу на теоретичне узагальнення, від роботи з окремим літературним твором – до виявлення істотного, повторюваного в ряді творів" (Паламар, 2012, с. 240). Основними вимогами до оперування терміносистемою літературознавства у шкільній практиці, таким чином, є, з одного боку, підхід до літературних творів як багатограних мистецьких явищ, з іншого – точність у застосуванні відповідних теоретичних понять.

Проблему опанування теоретико-літературних понять досліджує Токмань (2012). За її концепцією, модель навчання повинна містити засвоєння літературознавчих категорій "зсередини тексту" (Токмань, 2012, с. 201), тобто виходячи з первинності художнього твору як складника літературного процесу. Учена пропонує цілісну модель вивчення літературного напрямку, що сприятиме систематизації складного теоретичного матеріалу завдяки визначенню блоків ознак напрямку, до яких належать: "художній світ; концепція людини; завдання мистецтва; особливості поетики" (Токмань, 2012, с. 206). Модель вивчення літературного напрямку в школі, якщо створювати її за концепцією Токмань (2012), міститиме такі компоненти:

– аналіз твору з виявленням у конкретному художньому тексті ознак, які конституюють певний напрям;

– структурування ознак за блоками, визначення поняття;

– виявлення цього напрямку як стильової домінанти у творчості інших письменників;

– узагальнення поняття про напрям та окреслення його місця у вітчизняному літературному процесі;

– уведення напрямку вітчизняного письменства у світовий літературний та загальномистецький контекст;

– спроби творчого писання у межах вивченого літературного напрямку" (с. 208).

Потреба вироблення і обґрунтування моделей аналізу літературного твору

зумовлена тим, що аналіз як такий у царині літературознавства відзначається варіативністю; обраний тип аналізу повинен відповідати природі художнього твору а також враховувати "рівень літературного розвитку школярів та дидактичну мету" (Ситченко, 2009, с. 195). Ситченко (2009) зауважує, що, попри спільну стратегічну мету різних типів аналізу, кожен із них має певну концепцію і становить систему специфічних завдань, виконання яких дозволяє виявити образну своєрідність, ідейний зміст, емоційне наповнення твору. Водночас, удаючись до поняття моделі аналізу, варто пам'ятати, що й сам художній твір становить модель дійсності, створену передусім за допомогою мовних засобів. Посутня відмінність художньої моделі, репрезентованої літературним твором, від моделі наукової полягає у самодостатності й цілісності першої. Якщо наукова модель становить штучне відтворення певного фрагменту реальності й потребує додаткових інструкцій та описів, що роз'яснюють її функціонування, то художня модель претендує на універсальність осягнення дійсності й містить механізми актуалізації у самій своїй структурі (Астрахан, 2014). Ці механізми визначаються особливостями індивідуально-авторського стилю, законами існування жанру, світоглядно-естетичними константами певного культурно-історичного періоду. Паламар (2012) оперує поняттям "авторська модель світу" (с. 241), зауважуючи, що в процесі читання відбувається зіставлення власної картини світу з індивідуально-авторською, а отже, інтерпретація твору, наповнення його особистісним змістом. Таке особистісне осягнення літературного твору можливе тільки за умови оволодіння тими естетичними механізмами, які дозволять декодувати текст, зрозуміти авторський задум, роль художніх прийомів, неповторність образної системи.

Головченко (2009) обґрунтовує доцільність застосування структурно-стильового підходу в шкільній практиці аналізу художнього тексту. Цей тип аналізу ґрунтується на тлумаченні ідейно-тематичного наповнення художнього тексту шляхом розгляду його типологічних і домінантних стильових ознак. Урахування стильової закономірності твору, яка реалізується на всіх рівнях художньої форми, поглиблює сприймання і розуміння учнями концептуальних смислів тексту" (Головченко, 2009, с. 6–7). Якщо будувати модель навчання за концепцією Головченко (2011), то слід тлумачити "ідейно-художнє наповнення твору шляхом розгляду його типологічних і домінантних стильових ознак – стильових констант (СК), стильової домінанти (СД), які є гармонійним сплетінням загально-мистецького та індивідуального стилів і які мають своє конкретне вираження в художній закономірності певного тексту" (с. 41). Зауважуючи багатозначність поняття стилю, яке охоплює сукупність художніх особливостей, що можуть характеризувати твори історичного періоду, напряму, течії, конкретного автора, дослідниця наголошує на певній єдності цих рис, що проявляються "на естетико-художньому рівні" (Головченко, 2012, с. 102), тобто стильових констант. Стильові константи Головченко (2012) визначає як "типологічні художньо-естетичні полюси стилю, єдність світоглядних, естетичних, змістових, жанрових, формальних його ознак; це концепція світу і людини, яка виявляється за логікою та внутрішнім законом певного художнього стилю (бароко, класицизму, романтизму, реалізму, модернізму, символізму, футуризму тощо)" (с. 103).

Стильова домінанта притаманна індивідуально-авторському стилю письменника і становить провідну художню особливість, що відображує стильову своєрідність епохи і одночасно визначена унікальним художнім мисленням конкретного автора (Головченко, 2012, с. 104). Дослідниця зауважує:

У стилях напряму, течії, в індивідуальних стилях стильовою домінантою виступає переважно спосіб зображення: об'єктивність (життєподібність) зображення у літературі реалізму і суб'єктивність – у літературі модернізму, сугестивний характер творення образу-символу в поезії символістів, асоціативний спосіб побудови тексту в літературі "потoku свідомості".
(Головченко, 2012, с. 104).

Застосування структурно-стильового аналізу може бути складником моделі навчання за умови поступового підготування учнів, формування у них відповідних умінь і навичок, що передбачають розуміння літератури як мистецтва слова, сприйняття твору як художньої цілісності, усвідомлення важливості його аналізу у вимірах стилю, жанру, композиції, системи художніх образів, змісту, художньої мови (Головченко, 2020b). Головченко (2009) зауважує, що зміст таких понять, як стиль, стильова константа й стильова домінанта, слід доносити до учнів на етапі систематичного вивчення шкільного курсу літератури.

Ознайомлення з категоріями стилю і стильової константи повинно поєднуватися із розумінням особливостей літературної епохи і течії, до яких належить автор твору. Зокрема, уявлення про стильові особливості, химерність, вигадливість художньої мови повинні формуватися одночасно з розумінням специфіки літератури і мистецтва доби бароко. Вивчення літератури романтизму передбачає закріплення цих понять і опанування категорії стильової домінанти. Розглядаючи реалізм як художній напрям, школярі вже здатні самостійно визначати стильові константи реалістичних творів. Нарешті, у старшій школі, вивчаючи модернізм і його течії, учні зможуть оперувати засвоєними поняттями для аналізу художніх творів, визначення у них типологічних та індивідуально-авторських рис. Така робота, зазначає Головченко (2020b), потребує попередньої підготовки, проведення низки вступних занять, на яких варто

розглянути художню специфіку модернізму в порівнянні з реалізмом, виявити стильові константи й домінанти його течій (імпресіонізму, символізму, неоромантизму та ін.), окреслити новаторство й типологічну спільність яскравих представників цих течій. Практичне застосування структурно-стильового аналізу художнього тексту полягає у підході до конкретного твору з позиції визначення типологічних, домінантних для певного історичного стилю або течії рис, які дозволяють виявити своєрідність індивідуально-авторської картини світу. Наприклад, вивчаючи новелу М. Коцюбинського "Intermezzo", варто розглянути стильові константи й домінанти модернізму, його окремої течії (імпресіонізму), індивідуально-авторського стилю як яскравого репрезентанта цієї течії. Неповторна картина світу художнього твору представляє типологічні риси, що дають можливість охарактеризувати твір як модерністський, імпресіоністичний і водночас – скласти уявлення про яскраву творчу індивідуальність автора – самобутнього майстра художнього слова. Особлива роль в осягненні модернізму як мистецького явища належить міжпредметним зв'язкам, адже вивчення української літератури в зіставленні з масштабними процесами світового письменства забезпечує всебічність розвитку учня-читача, здатність робити узагальнення, повноцінно долучатися до культурних надбань різних епох.

На принципах структурно-стильового аналізу художнього тексту базується модель навчання аналізу модерністських творів, запропонована Яценко (Яценко, 2006). Якщо враховувати висновки вченої про конкретні форми навчальної діяльності, то такий тип аналізу ґрунтується на інтерпретації художніх творів українських модерністів із позиції вивчення індивідуально-авторського стилю письменника, що, у свою чергу, дозволяє здійснювати узагальнення щодо осягнення художньої специфіки течій модернізму.

Оволодіння основними теоретичними поняттями, пов'язаними з вивченням модерністських творів, за Яценко, передбачає передусім таку форму роботи, як шкільна лекція (вивчення оглядової теми) з подальшою конкретизацією основних положень на уроках, присвячених монографічним темам. Зокрема, вивченню драми-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня" повинен передувати розгляд неоромантизму як стильової течії модернізму, а шкільному аналізу новели В. Стефаника "Камінний хрест" – докладне пояснення світоглядних основ і стильових особливостей експресіонізму (Яценко, 2006).

Для моделі навчання, представленої Неживою (2017), у процесі систематизації мистецьких явищ, які вивчають старшокласники, ключовою є літературознавча категорія художнього напрямку. У своєму дослідженні авторка враховує низку проблемних питань, які передбачають вивчення літературного процесу й конкретних письменницьких персоналій у школі: складну взаємодію художніх напрямів, а також пріоритет письменницького таланту, який далеко не завжди вкладається у визначену стильову парадигму. Нежива (2017) зауважує необхідність "перегляду традиційних методів навчання літератури: творчого читання, репродуктивного, евристичного, дослідницького" (с. 32), відзначаючи водночас ефективність методів

стильових асоціацій, художнього переказу зі збереженням стильової естетики, лекції – мультимедійної презентації, застосування довідкової літератури, евристичного спостереження, конструювання поняття, стильових текстуальних і міжмистецьких порівнянь, визначення стильової домінанти в художньому творі й творчості письменника, визначення рис напрямів у художньому творі й творчості письменника тощо (Нежива, 2017, с. 32).

Отже, огляд публікацій з теми дослідження дає змогу зробити висновок про

компоненти моделі вивчення модерністської новели. Результатом застосування моделі в навчальному процесі 10 класу стануть: 1) послідовна імплементація теоретико-літературних понять у процес вивчення конкретних творів шляхом актуалізації термінологічного апарату літературознавства на всіх етапах шкільної освіти; 2) пріоритет художнього тексту, що стає необхідною умовою здійснення літературознавчих узагальнень; 3) погляд на твір як естетичну цілість, функціонування якої зумовлене складною взаємодією всіх його компонентів.

Мета і завдання статті. Метою статті є обґрунтування моделі вивчення та шляхів практичної реалізації технології аналізу модерністської новели на основі структурно-стильового підходу. Досягнення мети передбачає розв'язання низки **завдань**:

1) визначити найбільш вагомі теоретичні аспекти вивчення літературного твору, необхідні для успішної педагогічної діяльності майбутніх учителів;

2) окреслити орієнтовну модель цілісного аналізу зразків малої прози з урахуванням жанрових та поетологічних особливостей;

3) запропонувати приклад імплементації моделі в процес навчання української літератури в 10 класі на матеріалі шкільної лекції про новелу В. Винниченка "Момент".

Методологія дослідження

Аналіз конкретного твору в старших класах передбачає попереднє ознайомлення з явищем модернізму і його течіями, а також огляд життєвого і творчого шляху В. Винниченка у форматі шкільної лекції. Безпосередньо аналіз новели варто здійснювати на етапі повторного читання твору; процес аналізу має бути доповнений синтезом – узагальненням спостережень над реалізацією у тексті твору конкретних художніх прийомів, особливостями його композиції.

У цій статті на основі попередніх досягнень методичної і літературознавчої

науки запропоновано шляхи аналізу модерністської новели, які можна застосовувати на уроках української літератури в старшій школі. Теоретичні підходи та алгоритми їхньої практичної реалізації було викладено студентам-магістрантам освітньої програми "Теорія та методика навчання української мови і літератури та іноземної мови в старшій профільній школі" під час вивчення ними курсу "Аналіз художнього твору: літературознавчий та методичний аспекти" (Київський національний університет імені Тараса Шевченка). Екскурси в теоретико- та історико-літературний матеріал зумовлені необхідністю засвоєння студентами-майбутніми вчителями поглиблених знань про природу новелістичного жанру, що становлять необхідне підґрунтя для формування професіоналізму педагога. Орієнтовну схему аналізу модерністської новели продемонстровано на матеріалі твору В. Винниченка "Момент", який вивчається в 10 класі.

В основу моделі вивчення модерністської новели покладено принципи *структурно-стильового аналізу* художнього твору. Застосування загальнонаукових методів *аналізу* і *синтезу* зумовлене потребою осмислення літературного твору як естетичної цілісності, де різномірні елементи перебувають у складних взаємозв'язках: мікроаналіз художнього тексту, що дає можливість виявити специфіку авторської стилістики, має закономірно виводити дослідника на рівень ширших узагальнень, що стосуються ідейно-тематичного наповнення твору, особливостей світогляду автора. Рекомендації для студентів освітніх спеціальностей щодо здійснення аналітичних операцій під час визначення жанрової належності зразків малої прози (зіставлення жанрів оповідання і новели) ґрунтовані на *порівняльно-типологічному підході*. *Порівняльно-історичний* підхід здобув застосування у зіставленні особливостей реалізму і модернізму, проведеного на заняттях з курсу "Аналіз

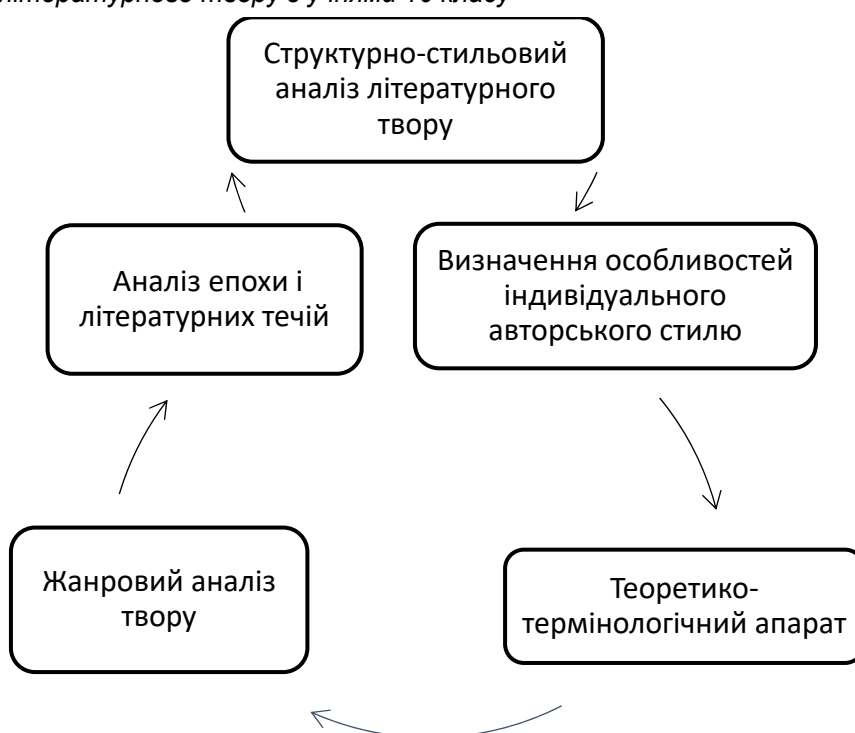
художнього твору: методичний і літературознавчий аспекти".

Опанування технології структурно-стильового вивчення модерністської новели передбачає використання *проблемного методу* та методу *евристичної бесіди*, що дають можливість актуалізації засвоєних раніше літературознавчих понять та введення нових шляхом обговорення художніх творів, виявлення їхніх стильових та змістових особливостей.

Результати дослідження та обговорення. Навчання студентів освітніх спеціальностей потребує зрозумілої моделі аналізу літературного твору, щоб використовувати її в навчальному процесі. Узагальнення концепцій українських літературознавців і фахівців з методики української літератури дає змогу обґрунтовувати необхідність уведення до моделі 5 важливих компонентів (рис. 1).

Рисунок 1

Модель аналізу літературного твору з учнями 10 класу



Таку модель можна використати в шкільній лекції на початку вивчення теми "Модерна українська проза" за програмою української літератури в 10 класі. Екскурс в історію розвитку новелістики межі XIX–XX ст. збагатить студентів, а згодом і їхніх учнів знаннями про епоху і мистецьку течію, до яких належить автор, та загалом про літературний процес, що великою мірою визначає особливості авторського стилю.

Структурно-стильовий аналіз необхідний для усвідомлення стильових домінант художнього тексту, що корелюють з естетичними тенденціями певної епохи; критерії розмежування провідних жанрів малої

прози – оповідання і новели – озброять студентів, а також їхніх майбутніх учнів необхідним теоретичним інструментарієм для визначення жанрової природи твору; конкретизація низки теоретико-літературних понять (модернізм, реалізм, жанр, оповідання, новела) допоможе студентам обґрунтовано визначати місце твору в жанровій системі літератури й літературному процесі історичного періоду.

План лекції за моделлю може містити такі змістові компоненти:

1) автор та його творчість у контексті літературного процесу, епохи, літературних течій;

2) структура і стиль літературного твору, ідейний зміст твору;

3) постать оповідача у творі;

4) теоретичні поняття жанру, пейзажу, художньої деталі, художнього образу;

5) жанр твору як узагальнення його ознак.

Під час уроку-лекції, присвяченого художнім особливостями модернізму і його течій, варто акцентувати такі риси вітчизняного літературного процесу кінця XIX – початку XX ст.:

1. Глобальні суспільні зрушення, що вимагають потужних трансформацій художнього мислення, тематичного збагачення українського письменства.

2. Становлення модернізму як художньої системи, що виникає на противагу реалізму.

3. Взаємодія і синтез різних видів мистецтва, які сприяють виробленню нових жанрових різновидів, зокрема й у царині новелістики (шкіц, образок, акварель тощо).

4. Потужна психологізація, що зумовлює розроблення і застосування новаторських прийомів ("поток свідомості", внутрішнього монологу).

Керуючись принципом пріоритетності художнього тексту у вивченні шкільного курсу літератури, варто зосередити увагу на особливостях індивідуально-авторського стилю В. Винниченка, які можна виявити на основі аналізу його новели "Момент". Аналіз цих особливостей може слугувати підґрунтям для літературознавчих узагальнень вищого рівня (висновків про жанрову природу новели, художню специфіку модернізму і його течій).

Творчість В. Винниченка яскраво відображує складні естетичні й світоглядні шукання в українському письменстві межі XIX–XX століть. Характеризуючи художню спадщину письменника, варто звернути увагу на полістилістичність його творчої палітри. Ідіостилу В. Винниченка притаманні неореалістичні, неоромантичні, імпресіоністичні риси. Нежива (2017) відзначає необхідність урахування "думки про визнання пріоритету таланту

письменника і його твору, що не обмежуються жодною теоретичною парадигмою" (с. 31). Справді, провідне значення і в академічному, і в шкільному аналізі повинен мати твір як художня цілість, що втілює естетичні й світоглядні авторські інтенції. Наєнко (2008) акцентує у творчості В. Винниченка передусім різкі контрасти, бунтівний дух, який пов'язує з неоромантичним стильовим струменем (Леся Українка також відзначала новоромантичний характер творчості автора у своїй невиданій за життя студії "Винниченко"). "Біографія його – цілковите заперечення, неприйняття існуючого світу і натхненні спроби запропонувати людству інший світ, якусь іншу мораль і політику, інше буття на планеті" (Наєнко, 2008, с. 646). Цей провідний для творчості В. Винниченка пафос проявився уже в його дебютній повісті "Краса і сила" (1902), виразно звучить він і в програмній новелі "Момент" (1910). Якщо в ранній творчості автор зосереджується на проблемі соціальної людини, пов'язуючи поривання героїв з прагненням подолати несправедливість і приземленість буття, то згодом на перший план у нього виходить проблема "чесності з собою" (Наєнко, 2008, с. 649), пошуку моральних орієнтирів і можливості щастя у самій людині. Герой Винниченка – це бунтар, експериментатор, особистість сильна й непересічна. Магістральні тенденції творчості письменника – занурення в соціальну тематику, масштабний показ суспільної панорами, з одного боку, і глибокий суб'єктивізм, відтворення напруженого внутрішнього життя героїв, а, з іншого – зумовлюють співіснування і органічну взаємодію в його прозовій спадщині реалістичних рис і модерністського художнього мислення. Качуровському (2008) належить низка влучних спостережень над творчим інструментарієм В. Винниченка. Зокрема, дослідник зауважує, що вже в ранніх своїх творах письменник рішуче відштовхується від прийомів народницької художньої творчості, які передбачали, за

висловом Качуровського (2008), "етнографізм, зловживання демінутивами, трафаретні образи, нерозробленість психології" (с. 64). Дослідник наводить як приклад новаторського письма В. Винниченка портрет персонажа з ранньої новели автора "Краса і сила", побудований за принципом контрасту – протиставлення яскравого словесного портрету героїні кліше народницької літератури (Качуровський, 2008).

Твір "Момент", позначений виразними імпресіоністичними рисами, добре надається як для глибшого осягнення жанрових особливостей новели, так і для вивчення стильової та ідейно-тематичної своєрідності прози В. Винниченка. Водночас цей художній матеріал дозволяє актуалізувати під час роботи з учнями такі важливі теоретичні поняття, як пейзаж, художня деталь, проблематика, ідея тощо. Варто зауважити, що питання про жанрову своєрідність твору, домінування в його художній структурі модерністських (імпресіоністичних) рис доцільно тримати в полі зору упродовж усієї роботи над новелою. Тому почати урок варто з повторення й конкретизації художніх рис модернізму та його течій, а також жанрових особливостей новели.

Цілісне вивчення художнього твору передбачає поєднання аналізу і синтезу, дослідження того, як взаємодіють усі поетологічні складники художнього тексту. Шкільний аналіз літературного твору не є винятком, тому важливо акцентувати кореляцію різнорівневих елементів тексту, які взаємодіють, виявляючи ознаки системності, генеруючи певний зміст, що може сприйняти й інтерпретувати читач. Певні читацькі очікування програмує вже назва літературного твору; вона вказує на провідний мотив чи образ. Ця закономірність особливо характерна для новели, художня структура якої часто передбачає, за визначенням Денисюка (1999), "лейтмотивне використання речі" (с. 154). Назва твору В. Винниченка виразно корелює і з художньою специфікою

новели (змалювання одного епізоду з життя персонажа або персонажів), і зі світоглядними особливостями імпресіонізму (прагнення зафіксувати скороминущі суб'єктивні враження). Для героя-оповідача реальність, сприйнята у вимірах імпресіоністичного письма, стає приводом для рефлексій над проблемою життя і смерті, особливого екзистенційного подолання відчуття конечності власного існування. Качуровський (2008) акцентує спорідненість "я-оповідача" багатьох творів В. Винниченка із самим автором (Качуровський, 2008). Справді, "Шехерезада" утверджує красу природного життя на противагу людському буттю, скутому хибними уявленнями й численними заборонами; усвідомлює скороминущість існування, яка протистоїть смерті. Ці авторські інтенції реалізовано через конкретні художні прийоми, на яких варто зосередити увагу учнів.

Особливе місце в новелі належить пейзажу, який має у В. Винниченка виразно імпресіоністичний характер. Осягнути специфіку імпресіоністичного пейзажу дозволяє його зіставлення з пейзажем у реалістичних творах. Кузнецов (1995) називає імпресіонізм "останнім із універсальних стилів" (с. 4–5), відзначаючи такі його риси, як прагнення до гармонії й оптимізму. Дослідник увиразнює риси імпресіоністичного пейзажу, зіставляючи стильові особливості творів Івана Нечуя-Левицького і Михайла Коцюбинського. У першого з названих авторів Кузнецов (1995) виокремлює два типи пейзажів – експозиційний ("зображальний") і "виражальний" (с. 84–88). Для першого характерний докладний опис місця, де відбуваються події; розмежування першого, другого й третього планів, тобто орієнтація на панорамність зображення; прагнення представити природне середовище як таке, що зумовлює формування певних традицій, особливостей характеру, людських типів. На відміну від "зображального", "виражальний" пейзаж покликаний передати внутрішній стан

героя, виконуючи роль розгорнутого тропу; такий пейзаж побудований за принципом паралелізму, в ньому душевний світ людини і картини природи зближуються, але не зливаються. М. Коцюбинський натомість, навіть вдаючись до експозиційного пейзажу ("Лялечка", "Посол від чорного царя", "В путях шайтана"), суттєво редукує його, краєвиди у творах письменника подані через суб'єктивне сприйняття персонажа, людина і природа існують у нерозривній єдності, злиті воєдино завдяки відтворенню конкретних вражень. Розглядаючи новелу "Момент" як один із яскравих прикладів імпресіоністичного письма, варто звернути увагу учнів на особливу позицію героя-оповідача, яку послідовно моделює автор у творі. Це не позиція "всезнання", з якої виходять, скажімо, Панас Мирний та Іван Білик, розповідаючи історію Чіпки Варениченка, героя роману "Хіба ревуть воли, як ясла повні?", і не позиція наратора з "Народних оповідань" Марка Вовчка, що може бути співвіднесена з роллю "співчутливого спостерігача". В. Винниченко виносить сприйняття героя у центр твору, і доволишній світ, отже, постає не як об'єктивний, а як відчутий оповідачем:

Довго так їхали, а я тільки бачив перед очима масу соломинок, які кололи мене в лице, та сіре рядно і чув, як понуро вйокав Семен і пирхкала конячка. Раптом знову зупинились.

Рядно піднялось надо мною, а замість його глибоко-глибоко синіло небо, і якоюсь незграбною скелею під ним стирчала Семінова голова в шапці з його гострим, ніби мертвим носом і чорно-сивими, наче посипаними попелом, підстриженими вусами" (Винниченко, 2006, с. 206).

Пейзаж у новелі В. Винниченка позбавлений епічної розлогості, властивої творам уже згаданого І. Нечуя-Левицького. Краєвидам, що постають у "Моменті", притаманна фрагментарність, досить часто вони зводяться до окремих пейзажних деталей, функція яких полягає у

відтворенні психологічного стану оповідача. Можна запропонувати учням знайти в тексті фрагменти, де відтворено картини природи, і відповісти на запитання, якими вони постають у сприйнятті головного героя. Неважко помітити, що краєвид у творі В. Винниченка є олюдненим, зокрема неживі предмети постають персоніфікованими: "Ми їхали якимсь лугом поза городами. Верби схилились над нами, і мені чогось жаль було їх, цих любих, добродушних, непередливих верб" (Винниченко, 2006, с. 206). Краєвид водночас є мінливим, динамічним, він не просто утворює паралель до внутрішнього стану оповідача, а радше зливається з ним. Наприклад, у міру наближення до лісу герой відзначає ті зміни, які відбуваються з довколишніми об'єктами:

А ліс присовувався все ближче та ближче. Темна стіна його тупо, мовчки дивилась на нас, і вороже щось було в цьому погляді, холодне, заховане в собі"

(Винниченко, 2006, с. 211).

Ми затихли. Ліс ніби помирився з нами й не дивився так вороже і суворо; дуби із співчуттям поглядали на нас згори: оголені берези несміло визирали з-за них і посміхались білим гіллям

(Винниченко, 2006, с. 213).

Однією з провідних ознак художнього світу новели "Момент" є спорідненість людини і природи. Качуровський (2008) зауважує, що природа змальована тут "в дусі матеріялістичного пантеїзму" (с. 70). Пантеїзм, "релігійно-філософська концепція іманентності Бога світу, злиття божественного і природного: "розчинення" Бога в природі (натуралістичний пантеїзм) або природи в Бозі (містичний пантеїзм)" (Бліхар та ін., 2020, с. 177), втілений у новелі через імпресіоністичне відтворення повнокровного проживання скороминущої миті. Герої, опинившись на лоні природи, відчують єдність з рослинами й усіма живими істотами:

*Рішуче, я знав її, – ми десь жили разом.
Може, вона була колись веселою берізкою,
а я вітром? Вона тремтіла листям, коли я
співав їй в тихий вечір пісню вітра? Хто
скаже, що ні? Може, ми були парою колосків
і близько стояли один коло одного?
Хто його зна, але я знав її давно-давно
(Винниченко, 2006, с. 211).*

Структурно-стильовий аналіз має на меті виявлення у художньому тексті певних образних домінант, які сукупно утворюють індивідуально-авторську картину світу. Ці образні домінанти реалізовані в структурі твору за допомогою конкретних художніх прийомів. У новелістичному жанрі велику роль відіграють художні деталі, позначені особливим смисловим навантаженням, що розкривають авторський задум і часто уводять підтекст. А. Ткаченко надає особливого значення розмежуванню таких літературознавчих понять, як художня деталь і художня подобиця. Як зауважує науковець, "просто подобиця – це такий штрих у художньому полотні, який не має самостійного значення і особливо не впадає в очі" (Ткаченко, 2003, с. 201); на відміну від неї, художня деталь має значне смислове наповнення й формує ідейний зміст твору. Можна запропонувати учням виявити в тексті новели образи-деталі й простежити, яким чином вони реалізують провідну ідею твору – гармонійність природного життя, що протиставлене існуванню соціуму. Цю художню функцію виконують, зокрема, образи комах, що з'являються уже на початку твору і постійно супроводжують розгортання фабули, втілюючи "великий, прекрасний процес життя" (Винниченко, 2006, с. 213).

Аналіз художніх особливостей окремого твору закономірно стає підґрунтям для узагальнень вищого рівня, які дозволяють визначити його жанрову природу і місце в літературному процесі певної доби.

Практика літературознавчого аналізу засвідчує посутні труднощі, які часом виникають під час визначення жанрової належності творів малої прози. Тому

особливу увагу в роботі зі студентами освітніх спеціальностей на заняттях з курсу "Аналіз художнього твору: літературознавчий та методичний аспекти" було приділено виробленню прозорих критеріїв розмежування жанрів оповідання і новели, які можуть бути корисними в подальшій професійній діяльності молодих педагогів (Додаток А). Демонструючи учням жанровий аналіз твору на прикладі "Моменту" В. Винниченка, важливо навести конкретні художні ознаки, які дають підстави зарахувати цей зразок малої прози до новелістичного жанру:

1. У творі висвітлено один незвичайний випадок з життя персонажів.
2. Велика роль належить художнім деталям, що несуть особливе змістове навантаження.
3. Твір має чітко виражений переломний момент і несподіваний фінал.

Качуровський (2008) характеризує новелу передусім як "твір з несподіваною пуантою" (с. 169), "розв'язка якого не витікає логічно з його попереднього змісту" (с. 169). Безумовно, ця ознака цілком притаманна аналізованому твору В. Винниченка, однак глибоке осягнення новаторства письменника можливе тільки з урахуванням провідних художніх тенденцій, властивих добі модернізму.

З метою визначення художньої своєрідності новелістики В. Винниченка варто актуалізувати саме поняття жанру. "Жанр – це історично сформований тип художнього твору, який синтезує характерні особливості змісту та форми певного виду творів, має відносно сталу композиційну будову, яка постійно розвивається та збагачується" (Галич та ін., 2008, с. 251–252) (курсив авторів – О. Б.). Трансформації жанру на кожному історичному етапі зумовлені світоглядними запитамі доби, глобальними процесами, що відбуваються у суспільстві. Здійснюючи огляд літературного процесу межі ХІХ–ХХ ст., Франко (1984) визначає новелу як "найбільш універсальний і

свобідний рід літератури, найвідповідніший нашому нервовому часові, тому поколінню, що вічно спішиться і не має часу, ані спокою душевного, щоб читати багатотомні повісті" (с. 524). Звичайно, жанр новели активно розвивався у світовій літературі й раніше, однак саме доба модернізму стає періодом значного урізноманітнення новелістичних форм. Узагальнюючи численні видозміни модерністської новели, Денисюк (1999) обґрунтовує два провідні різновиди новелістичної структури – "новелу акції" (с. 149) і "новелу настрою" (с. 17). Перший притаманне чітко виписаний конфлікт, як правило, двох персонажів і виразний поворотний момент, другий – довільність художньої форми й внутрішній конфлікт, що відбувається в душі героя. Розглядаючи питання про новаторство В. Винниченка-новеліста під час проведення шкільного уроку, варто звернути увагу учнів на органічне поєднання названих тенденцій у художній структурі його твору: з одного боку, новела має чітку композицію й притаманні жанру структурні елементи – поворотний момент і несподіваний фінал, а з іншого – визначальну роль у ній відіграє суб'єктивне переживання світу героєм-оповідачем.

Таким чином, виявлення ознак трансформації жанру закономірно приводить нас до розгляду творчості автора в широкому контексті його доби, напряду й течії, які він репрезентує в національному письменстві. Полістилістичність художньої спадщини В. Винниченка повною мірою може бути досягнута у процесі зіставлення різних течій модернізму. Під час шкільної лекції доцільно було б наголосити на їх суб'єктивному характері, який відзначає, зокрема, Наєнко (2008), оскільки модернізм утверджується у художній творчості на противагу реалізму з притаманною йому типізацією і прагненням відтворити об'єктивну картину дійсності. Збагачення тематичної палітри української літератури варто пов'язати з масштабною дискусією довкола протистояння реалістичних, народницьких, традицій і

модернізму. Водночас слід увиразнити уявлення про самотність творчості митця, у якій можуть складно поєднуватися різні художні тенденції. Для глибокого розуміння відповідного соціокультурного контексту студенти освітніх спеціальностей мають ознайомитися з працями Гундорової (2009), Наєнка (2008), Павличко (2024), Шумило (2003) та інших.

Висновки

Перспективи дослідження. Отже, модель навчання аналізу модерністської новели, запропонована студентам освітніх спеціальностей у процесі їх університетського підготування до здійснення педагогічної діяльності, містить такі компоненти: визначення стильових домінант творчості автора на основі структурно-стильового аналізу твору; імплементація теоретико-літературних понять у процес шкільного вивчення художнього тексту; жанровий аналіз твору; визначення провідних світоглядно-естетичних ознак напряду / течії, до якої належить автор.

Представлена модель аналізу ґрунтується на визнанні пріоритету художнього тексту як головного складника літературного процесу, унікальності авторського стилю, що передусє теоретичним узагальненням і має становити їхню основу, а також погляді на твір як цілість, усі елементи якої перебувають у складних взаємозв'язках. Застосування навчальної моделі вимагає від студентів знання жанрової специфіки новели й оповідання (змістових, поетологічних, композиційних особливостей цих жанрів, які не завжди надаються до однозначного розмежування); значного за обсягом історико-літературного матеріалу (особливостей становлення національного варіанта модернізму, жанрових трансформацій, якими ознаменувалася у національному письменстві межа XIX–XX ст.); уміння оперувати літературознавчою терміносистемою.

Запропоновану у статті модель вивчення зразків малої прози доби модернізму можна застосовувати в шкільній практиці з метою оптимізації дидактичних

підходів до аналізу жанрових особливостей інших літературних творів. Очікуваними результатами застосування окресленої моделі в навчальному процесі 10 класу стануть: умотивоване й доцільне використання літературознавчої термінології під час аналізу літературного твору; визнання пріоритетності художнього тексту в процесі шкільного аналізу; підхід до літературного твору як складної структури, функціонування якої зумовлене взаємодією усіх її компонентів.

Список використаних джерел

- Астрахан, Н. (2014). *Буття літературного твору: Аналітичне та інтерпретаційне моделювання*. Академвидав.
- Бліхар, В. С., Козловець, М. А., Горохова, Л. В., Федоренко, В. О., Федоренко, В. В. (2020). *Філософія: словник термінів та персоналій*. КВІЦ.
- Винниченко, В. (2006). *Момент*. Фоліо.
- Галич, О., Назарець, В., Васильєв, В. (2008). *Теорія літератури. Підручник*. Либідь.
- Головченко, Н. (2020а, 17-18 квітня). *Застосування структурно-стильового аналізу художнього тексту на уроках української літератури в ліцеї як чинник педагогічної майстерності вчителя* [Тези конференції] (с. 46-50). Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі. Південна фундація педагогіки, Одеса, Україна. <https://bit.ly/3OCJo50>
- Головченко, Н. (2020b, 12-18 травня). *Опанування понять з теорії літератури шляхом міжпредметної взаємодії на уроках української літератури* [Матеріали конференції]. VI Міжнародна науково-практична конференція "Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи". Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти, м. Запоріжжя, Україна. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721020/>
- Головченко, Н. (2012). Теоретико-методологічні засади вивчення художнього тексту з урахуванням стилю. *Інформація і право*, 1(4), 98-107.
- Головченко, Н. (2011). *Література модернізму: художній стиль, методика вивчення. Навчальний посібник*. Освіта України.
- Головченко, Н. (2009). *Структурно-стильовий аналіз художнього тексту в старших класах загальноосвітньої школи* [Дис. к. пед. н.]. Інститут педагогіки АПН України. <https://mydisser.com/dfiles/50245301.doc>
- Гуменюк, Т. (2010). Моделювання в педагогічній діяльності. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 13: Проблеми трудової та професійної підготовки*, 7, 66-72. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_013_2010_7_15
- Гундорова, Т. (2009). *Проявлення слова. Дискусія раннього українського модернізму*. Критика.
- Денисюк, І. (1999). *Розвиток української малої прози XIX – поч. XX століття*. Науково-видавниче товариство "Академічний експрес".
- Зайцева, А. (2017). Модель формування художньо-комунікативної культури майбутніх учителів музики: теоретичний аспект. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*, 6, 25-34.
- Зязюн І., Сагач, Г. (1997). *Краса педагогічної дії. Навчальний посібник*. Українсько-фінський ін-т менеджменту і бізнесу.
- Качуровський, І. (2008). *Генерика і архітектура* (т. 2). Видавничий дім "Києво-Могилянська академія".
- Кузнецов, Ю. (1995). *Імпресіонізм в українській прозі кінця XIX – початку XX ст. Проблеми естетики і поетики*. Зодіак-еко.
- Наєнко, М. (2008). *Художня література України*. Видавничий центр "Просвіта".
- Нежива, Л. (2017). *Теоретичні і методичні засади вивчення літературних напрямів українського письменства у старших класах загальноосвітньої школи* [Автореф. дис. д.пед.н.]. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова.
- Осадчий, Г. (2016). Педагогічне моделювання: що важливо знати педагогу? *Народна освіта*, 1, 60-68.
- Павличко, С. (2024). *Дискурс модернізму в українській літературі*. Основи.
- Паламар, С. (2012). Формування теоретико-літературної компетенції у процесі вивчення української літератури в основній школі. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 12, 238-241.
- Пасічник, Є. (2000). *Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах*. Ленвіт.
- Ситченко, А. (2009). *Теоретико-методичні засади аналізу художнього твору в шкільному курсі літератури* [Дис. д.пед.н.]. Миколаївський державний університет імені В.О. Сухомлинського. <https://bit.ly/4idLfG6>
- Семенової, А.В. (Ред.). (2006). *Словник-довідник з професійної педагогіки*. Пальміра.
- Ткаченко, О. (2003). *Мистецтво слова: Вступ до літературознавства*. ВПЦ "Київський університет".
- Токмань, Г. (2012). *Методика навчання української літератури в середній школі*. Академія.
- Франко, І. (1984). *Зібрання творів у 50-ти томах* (т. 41) (с. 471-530). Наукова думка.
- Шумило, Н. (2003). *Під знаком національної самобутності*. Задруга.
- Яценко, Т. (2006). Особливості шкільного структурно-стильового аналізу художніх творів українського модернізму. *Педагогіка. Психологія. Філологія. Філософія*, 8, 236-242.

References

- Astrakhan, N. (2014). *Buttia literaturnoho tvoru: Analitichne ta interpretatsiine modeliuvannia* [Genesis of a literary work: Analytical and interpretive modeling]. Akademvydav (in Ukrainian).
- Blihar, V. S., Kozlovets, M. A., Gorokhova, L. V., Fedorenko, V. O., & Fedorenko, V. (2020). *Filosofia: slovnyk terminiv ta personalii* [Philosophy: A dictionary of terms and personalities]. KVITs (in Ukrainian).
- Denysiuk, I. (1999). *Rozvytok ukrainskoi maloi prozy XIX – poch. XX stolittia* [Development of Ukrainian small prose XIX – beginning 20th century]. Naukovo-vydavnyche tovarystvo "Akademichnyi ekspres" (in Ukrainian).
- Franko, I. (1984). *Zibrannia tvoriv u 50-ty tomakh* [Selected works in 50 volumes] [t. 41] (pp. 471-530). Naukova dumka (in Ukrainian).
- Halych, O., Nazarets, V., & Vasylliev, V. (2008). *Teoriia literatury. Pidruchnyk* [Theory of literature. Textbook]. Lybid (in Ukrainian).
- Holovchenko, N. (2020a, April 17-18). *Zastosuvannia strukturno-stylovoho analizu khudozhnogo tekstu na urokakh ukrainskoi literatury v litsei yak chynnyk pedahohichnoi maisternosti vchytelia* [The use of structural and stylistic analysis of artistic text in the lessons of Ukrainian literature in the lyceum as a factor of the teacher's pedagogical skill] [Conference proceedings]. *Pedahohika i psykhologhiia: Napriamky ta tendentsii rozvytku v Ukraini ta sviiti. Zbirnyk naukovykh robit uchasykiv mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (pp. 46-50) <https://bit.ly/3OCjo50> (in Ukrainian).
- Holovchenko, N. (2020b, May 12-18). *Opanuvannia poniat z teorii literatury shliakhom mizhpredmetnoi vzaємodii na urokakh ukrainskoi literatury* [Mastering concepts from the theory of literature through interdisciplinary interaction in the lessons of Ukrainian literature] [Conference proceedings]. Materialy VI Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii "Neperervna osvita novoho storichchia: dosiahnennia ta perspektyvy" <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721020/> (in Ukrainian).
- Holovchenko, N. (2012). *Teoretyko-metodolohichni zasady vyvchennia khudozhnogo tekstu z urakhuvanniam stylu* [Theoretical and methodological principles of the study of the artistic text taking into account the style] *Informatsiia i Pravo*, 1(4), 98-107 (in Ukrainian).
- Holovchenko, N. (2011). *Literatura modernizmu: khudozhnii styl, metodyka vyvchennia. Navchalnyi posibnyk* [Modernist literature: artistic style, study method. Study guide]. Osvita Ukrainy (in Ukrainian).
- Humeniuk, T. (2010). *Modeliuvannia v pedahohichnii diialnosti* [Modeling in pedagogical activity]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seria 13: Problemy Trudovoi ta Profesiinoi Pidhotovky*, 7, 66-72. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_013_2010_7_15 (in Ukrainian).
- Holovchenko, N. (2009). *Strukturno-stylovyi analiz khudozhnogo tekstu v starshykh klasakh zahalnoosvitnoi shkoly*. [Structural and stylistic analysis of the artistic text in the senior classes of the secondary school] [PhD thesis]. Instytut pedahohiky APN Ukrainy. <https://mydisser.com/dfiles/50245301.doc> (in Ukrainian).
- Hundorova, T. (2009). *Provlavennia slova. Dyskursiia rannoho ukrainskoho modernizmu* [Manifestation of the word. Discourse of early Ukrainian modernism]. Krytyka (in Ukrainian).
- Kachurovskiy, I. (2008). *Generyka i arkhitektonika* [t. 2]. [Generics and architectonics. [v. 2]. Vydavnychiy dim "Kyievo-Mohylianska akademiiia" (in Ukrainian).
- Kuznetsov, Y. (1995). *Impresionizm v ukrainskii prozi kintsia XIX – pochatku XX st.: Problemy estetyky i poetyky* [Impressionism in Ukrainian prose of the late 19th and early 20th centuries: Problems of aesthetics and poetics]. Zodiak-eko (in Ukrainian).
- Naichenko, M. (2008). *Khudozhnia literatura Ukrainy* [Fiction of Ukraine]. Vydavnychiy tsentr "Prosvita" (in Ukrainian).
- Nezhyva, L. (2017). *Teoretychni i metodychni zasady vyvchennia literaturnykh napriamiv ukrainskoho pysmenstva u starshykh klasakh zahalnoosvitnoi shkoly*. Avtoreferat dysertatsii... doktora pedahohichnykh nauk [Theoretical and methodological principles of the study of literary directions of Ukrainian writing in senior classes of a comprehensive school] [Abstract of the PhD thesis]. Natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni M.P. Drahomanova (in Ukrainian).
- Osadchyi, H. (2016). *Pedahohichne modeliuvannia: shcho vazhlyvo znaty pedahohu?* [Pedagogical modeling: What is important for a teacher to know?] *Narodna Osvita*, 1, 60-68 (in Ukrainian).
- Pavlychko, S. (2024). *Dyskurs modernizmu v ukrainskii literatury* [Discourse of modernism in Ukrainian literature]. Osnovy (in Ukrainian).
- Palamar, S. (2005). *Formuvannia teoretyko-literaturnoi kompetentsii u protsesi vyvchennia ukrainskoi literatury v osnovnii shkoli* [Formation of theoretical and literary competence in the process of studying Ukrainian literature in primary school]. *Pedahohichna Osvita: Teoriia i Praktyka*, 12, 238-241 (in Ukrainian).
- Pasichnyk, Y. (2000). *Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednikh navchalnykh zakladakh* [Methods of teaching Ukrainian literature in secondary schools]. Lenvit (in Ukrainian).
- Semenovoi, A.V. (Ed.). (2006). *Slovnyk-dovidnyk z profesiinoi pedahohiky* [Dictionary-handbook of professional pedagogy]. Palmira (in Ukrainian).
- Sytchenko, A. (2005). *Teoretyko-metodychni zasady analizu khudozhnogo tvoriv v shkilnomu kursy literatury* [Theoretical and methodological principles of the analysis of a work of art in a school literature course. Dissertation of the Doctor of Pedagogical Sciences] [PhD thesis]. Mykolaivskiy derzhavnyi universytet imeni V.O. Sukhomlynskoho.

https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/44413/Sytchenko_dis.pdf?sequence=1 (in Ukrainian).

Tkachenko, O. (2003). *Mystetstvo slova: Vstup do literaturoznavstva* [The art of words: Introduction to literary studies]. VPTs "Kyivskyi universytet" (in Ukrainian).

Tokman, H. (2012). *Metodyka navchannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli* [Methods of teaching Ukrainian literature in secondary school]. Akademiia (in Ukrainian).

Shumylo, N. (2003). *Pid znakom natsionalnoi samobutnosti* [Under the sign of national identity]. Zadruga (in Ukrainian).

Vynnychenko, V. (2006). Moment. U V. Vynnychenko (Auth.), *Zapysky Kyrpatoho Mefistofelia: Roman, povist, opovidannia, piesa*. [Moment. In V. Vinnychenko (Auth.), *Notes of the curly-haired Mephistopheles: Novel, short story, short story, play*] (pp.204-117). Folio (in Ukrainian).

Yatsenko, T. (2006). Osoblyvosti shkilnoho strukturno-stylovoho analizu khudozhnikh tvoriv ukrainskoho modernizmu [Peculiarities of school structural and stylistic analysis of artistic works of Ukrainian modernism]. *Pedahohika. Psykholohiia. Filolohiia. Filosofiia*, 8, 236-242 (in Ukrainian).

Zaitseva, A. (2017). Model formuvannia khudozhno-komunikatyvnoi kultury maibutnikh uchyteliv muzyky: teoretychnyi aspekt [Model of formation of artistic and communicative culture of future music teachers: Theoretical aspect]. *Profesionalizm Pedahoha: Teoretychni y Metodychni aspekty*, 6, 25-34 (in Ukrainian).

Ziazun I., & Sahach, H. (1997). Krasa pedahohichnoi dii: navch. posibn [The beauty of pedagogical action. Teaching manual]. Ukrainsko-finskyi in-t menedzhmentu i biznesu (in Ukrainian)

Отримано редакцією журналу / Received: 30.10.24

Прорецензовано/ Reviewed: 12.11.24

Схвалено до друку / Accepted: 20.11.24

Додаток А

Жанрові характеристики творів малої прози

Оповідання	Новела
Має в основному "побутописний" характер, тобто присвячене здебільшого типовим явищам життя людини й соціуму (Денисюк, 1999, с. 27).	Присвячена незвичайній події, часто – переломному моменту в житті героя.
Має менш виразну композиційну структуру (оповідання "не дотримується правил концентрації такою мірою, як новела, викладаючи якусь подію не в нервово-напруженому темпоритмі, а в спокійно-лагідному темпі ретардації (уповільнення – уточнення наше – О.Б.)" (Денисюк, 1999, с. 8).	Має чітку структуру, несподіваний фінал, поворотний (кульмінаційний) момент (вендепункт), у якому змальована ситуація різко змінюється, настає перелом.

Oliha Bashkyrova (Ukraine)
ORCID ID: 0000-0003-3452-3750

A MODEL FOR EXPLORING MODERNIST NOVELLAS IN TRAINING PRE-SERVICE SECONDARY SCHOOL TEACHERS

Introduction. Teaching methodology experts have long recognised the significance of applying literary terminology in analysing fiction texts in schools. Students often face difficulties using terms due to the mechanical approach to learning these concepts and the lack of proper systematisation. There is a pressing need for education majors to systematically and consciously incorporate the main categories of literary theory into classroom practice. A crucial aspect of their professional training involves mastering a coherent and logical framework for analysing literary works, particularly modernist novellas.

Research objectives. The aim of this article is to establish a model for practically implementing a technology for analysing modernist novellas through a structural and stylistic approach. The analysis is based on Volodymyr Vynnychenko's novella, "The Moment." This particular work was chosen to test the analytical model due to the significant challenges that modernist literature presents in educational settings.

Methodology. The educational model for analysing modernist novellas is based on structural and stylistic approaches. The purpose of this model is to identify the aesthetic dominant of the author's work while considering its correlation with the leading trends of the epoch and the literary movement to which the author belongs. To support this, methods of analysis and synthesis are utilised to uphold the principle of the integrity of a literary work. Comparative and typological methods highlight the artistic specificity of short fiction genres. Comparative and historical methods allow for comparing the worldview and aesthetic foundations of both

realist and modernist writing. For the practical implementation of this analytical model, the leading instructional methods include heuristic conversations and posing problematic questions.

Results and discussion. The model under discussion consists of several key components. It involves ideological and aesthetic elements of an individual author's style, specific artistic techniques employed by the author, the genre features of a work, and the characteristics of the artistic movement to which the writer belongs. The model is based on several guiding principles, including the recognition that a work of fiction is the primary component of the literary process and that the work must be viewed as an aesthetic whole formed by the interaction of all its elements. The anticipated outcomes of using this model in school education include a thoughtful and informed use of literary studies terminology, an appreciation for the significance of individual works of art in literary progress, and a comprehensive understanding of the multilevel nature of literary works.

Keywords: a model for analysing a literary work, education major students, modernist novella, artistic style, artistic movement, genre.

BIO

OIha Bashkyrova. Dr. Sc in Philology, associated professor of the Department for Teaching Methodology of Ukrainian and Foreign Languages and Literatures, Taras Shevchenko National University of Kyiv. Her areas of research interests include theory of literature, methodology of teaching Ukrainian literature, gender studies.

E-mail: o.bashkyrova@knu.ua

Автор заявляє про відсутність конфлікту інтересів. Спонсори не брали участі в розробленні дослідження; у зборі, аналізі чи інтерпретації даних; у написанні рукопису; в рішенні про публікацію результатів.

The author declares no conflicts of interest. The funders had no role in the design of the study; in the collection, analyses or interpretation of data; in the writing of the manuscript; in the decision to publish the results.