

ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОЇ ТРАНСФОРМАЦІЯ ТЕОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Клочек Григорій,

доктор філологічних наук, професор

ORCID ID 0000-0002-2338-9974

Центральноукраїнський державний педагогічний

університет імені Володимира Винниченка

вул. Шевченка, 1, м.Кропивницький, 25006, Україна

klochek43@gmail.com

***Анотація.** В умовах інтенсивного зростання наукової інформації, яку необхідно засвоювати при здобуванні вищої освіти, актуалізується потреба оптимізації змісту навчання за «принципом ощадності» освіти Хосе Ортега-і-Гассета. Цей принцип передбачає виявлення в кожному освітньому напрямі сутнісних знань, освоєння яких наближає підготовку спеціаліста до реальних потреб виробництва. Вища школа потерпає від надміру зайвих дисциплін, а процес їхньої інтеграції, який би мав вибудовуватися на принципі увіраження сутнісних для кожної навчальної дисципліни компетентностей, є недостатньо активним та цілеспрямованим. Головна мета статті полягає в тому, щоб обґрунтувати за принципом «ощадності освіти» внутрішню трансформацію теорії літератури як основного для вищої літературної освіти навчального предмету.*

У статті аргументовано стверджується думка, що оновлення на принципах ощадності теорії літератури як найважливішого навчального предмету у вищій літературній освіті прямо залежне від введення у нього окремим основним розділом системологічної теорії літературного твору. Це озброює майбутніх учителів літератури основною компетентністю – знаннями та уміннями, необхідними для аналізу та інтерпретації художнього тексту.

Системний підхід є головним методологічним принципом дослідження. Це визначається тим фактом, що літературний твір є функціонуючою системою і через те його теорія може бути побудована лише на принципах системного підходу. У статті доведено, що системологічна теорія літературного твору наділена важливою здатністю інтегрувати в собі всі напрацювання у сфері академічного літературознавства, які стосуються пізнання феномену художності. І ця її здатність до інтегрування є тим надзвичайно важливим чинником, що обумовлює ефективність застосування принципу ощадності в літературній освіті.

***Ключові слова:** теорія літератури, теорія літературного твору, літературна освіта, Гарсія Ортега-і-Гассет, принцип ощадності освіти, рецептивна поетика.*

PROBLEMS OF MODERN TRANSFORMATION OF THE THEORY OF LITERATURE AS AN ACADEMIC DISCIPLINE

Klochek Hryhorii,

Doctor of Philological Sciences, Professor

ORCID ID 0000-0002-2338-9974

VolodymyrVynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,

1 Shevchenko Str., Kropyvnytskyi, 25006, Ukraine

klochek43@gmail.com

© Klochek Hr., 2022

Abstract. *In the context of the intensive growth of an array of scientific information, the need for optimization of the content of learning matter according to Jose Ortega y Gasset's "principle of economy in education" at tertiary level is emphasized. Higher school suffers from excessive extra disciplines, and the process of their integration, which should be built on the principle of perceiving essential competencies for each discipline, is not sufficiently active.*

The main purpose of the research is to substantiate the internal transformation of the theory of literature as the core subject for higher literary education on the principle of "economy in education". The renewal of the theory of literature as a subject on the principle of economy in high education is directly dependent on the process of adding it to a separate main section of the systematic theory of literature. It improves the basic competence of the future literature teachers – the knowledge and skills necessary for the analysis and interpretation of an artistic text.

The systemological theory of a literary work is endowed with an extremely important ability to integrate in itself all the developments in the field of academic literary studies, that relate to the knowledge of the phenomenon of artistry. And this ability to integrate is an extremely important factor that determines the effectiveness of the usage of the principle of economy in literary education.

Key words: *theory of literature, theory of a literary work, literary education, Jose Ortega y Gasset, principle of economy in education, receptive poetics.*

Вступ

Інтенсивне зростання масиву наукової інформації обумовило проблему для усіх напрямів вищої та середньої освіти, яку формуємо як потреба у визначенні для кожної навчальної дисципліни і – ширше – для кожного освітнього напрямку сутнісних знань та умінь, тобто компетентностей, які, завдяки тому, що є сутнісними, тобто основними, наділені – і на цьому важливо особливо наголосити – **системотвірною функцією**. А це означає, що набуття цієї компетентності супроводжується засвоєнням супровідних знань та умінь, доцільність яких власне і визначається тим, що вони сформувалися завдяки організуючій / системотвірній функції основної компетентності.

Зазначена проблема переконливо обґрунтовується у трактаті «Місія університету» Ортеги-і-Гассета – одного з найавторитетніших філософів ХХ століття. У третьому розділі цього есею, що має красномовну назву «Принцип ощадності в освіті», якраз і йдеться про необхідність виявляти у величезному масиві знань найбільш сутнісне, те, що здатний засвоїти студент і що важливе для формування його як спеціаліста. Потреба в такому підході «з'являється тоді, – пише філософ, – коли знання, які необхідно засвоювати, переважають здатність їх осягнути. Сьогодні, як ніколи, технічне і культурне багатство загрожує людству катастрофою, тому що з кожним новим поколінням усе важче і важче його засвоювати. <...> Саме тому – продовжує Ортега-і-Гассет, – необхідно безвідкладно створювати освітню науку, її методи та інститути, опираючись при цьому на простий та лаконічний принцип: дитина чи юнак є учнем, вихованцем, що говорить про те, що він не може вивчити все, чому хотілося б його навчити» (Ортега-и-Гассет, 2005: 42–43).

Важливо, що філософ не лише формулює проблему, а й пропонує своє бачення шляхів вирішення. Реалізація принципу ощадності в університетській освіті має, на його думку, відбуватися таким чином: «необхідно піддати незчисленну кількість знань подвійному відбору:

1. Залишати лише ті знання, які здаються **сутнісно** (виділення наше. – Г. К.) необхідними для життя людини, що є сьогодні студентом. *Ефективне життя* і його невідкладна особливість – ось точка відліку, яка має спрямовувати цей перший крок.

2. Все, що залишилося після визначення найбільш необхідного, потрібно звести до того, що *реально* може бути вивчено студентом, вільно і у повному обсязі) (Ортега-и-Гассет, 2005: 43).

Усе сказане обумовлює **головну мету** дослідження. Вона полягає у тому, щоб обґрунтувати за принципами «ощадності освіти» внутрішню трансформацію **теорії літератури** як основного для вищої літературної освіти навчального предмету.

Завдання, які необхідно вирішити для досягнення поставленої мети, полягають у тому, щоб

– створити коротку історіографію теорії літератури як навчального предмету, обґрунтувавши при цьому наявність традиційного і новаційного, набутого в нові та новітні часи;

– увиразнити компетентності, що їх «вирощує» (вислів відомого педагога Шалви Амонашвілі) теорія літератури як навчальна дисципліна;

– визначити засадничі принципи **системологічної теорії літературного твору**, котра останнім часом формується як основне «тіло» теорії літератури;

– обґрунтувати системологічну теорію літературного твору як основну, сутнісну складову теоретико-літературної підготовки учителя-словесника.

Матеріали та методи дослідження

Матеріалом для дослідження є значний масив праць, які стосуються трансформації теорії літератури як навчальної дисципліни протягом довгого історичного часу, починаючи з античних часів і до сучасності. Окрім того, об'єктом вивчення були праці, які прямо дотичні до проблеми формування теорії літературного твору як окремої дисципліни, що поступово відділяється від основного «тіла» теорії літератури. Окремі дослідження, що піддавалися аналітично-критичному розгляду, стосувалися вивчення теорії літератури в сучасній шкільній та вишівській літературній освіті.

Виходимо з того, що одне із головних завдань статті полягає у визначенні засадничих принципів **системологічної теорії літературного твору**, а також в обґрунтуванні теорії літературного твору як основної, сутнісної складової теоретико-літературної підготовки учителя-словесника. І тут необхідно зробити один логічний крок. Вже аксіоматичною істиною стало твердження, що пізнання кожного функціонуючого явища може бути успішно реалізоване лише за умови, якщо вдасться його досягнути як **функціонуючу систему**. Для реалізації цієї мети вже давно у практиці наукового пізнання застосовується **методологія системного підходу**.

Отже, підходимо до опорного висновку: теорія літературного твору набуде справжнього та надійного наукового статусу лише в тому випадку, якщо, ґрунтуючись на принципах системного підходу, досягатиме (пояснюватиме, демонструватиме) художній твір як цілісну функціонуючу систему. Таким чином обґрунтовується **системологічна теорія літературного твору** не лише як категоріальне поняття, а як суттєва опорно-каркасна частина навчальної дисципліни «теорія літератури». Власне її пізнання, її навчальне досягнення озброює майбутнього вчителя-словесника головною компетентністю – розумінням художнього твору і, відповідно, знаннями та вміннями, які дають можливість успішно навчати учнів складній здатності розуміти текст / художній твір.

Обговорення

Теорія літератури є основним, тобто базовим предметом для літературної освіти. Більше того, в середньовічних університетах цей предмет, що у ті часи іменувався як «Поетика», вважався одним із основних для тих напрямів освіти, які зараз визначаються як «гуманітарні». Яскравим прикладом тут є навчальна програма Києво-Могилянської академії (XVII–XVIII ст.), у якій, так само як і в тогочасних

європейських колегіях і академіях, «значне місце відводилося humaniога – класам поетики й риторики» (Наливайко, 2001: 3). Загалом-то посібники з поетики, за якими вивчався цей навчальний курс у першому нашому університеті, вже добре вивчені та описані (Маслюк, 1983; Петров, 1866; Сивокінь, 2001). Досліджено їх походження, що йшло від італійських латиномовних поетик XVI ст., визначено головний принцип їх структурування, який полягав у поділі на «загальну» і «прикладну» поетики (Петров, 1866: 312–313). «Загальна» поетика розглядала природу поезії, визначала її завдання. «Прикладна» ж поетика в основному зосереджувалася на характеристичні родів і жанрів поезії, на питаннях версифікації, давала конкретні настанови, ілюструвала їх відповідними зразками практичного характеру.

Якщо ж завдання риторики як навчальної дисципліни полягало в тому, щоб навчити учнів / студентів культури мовного вираження та впливу, що само по собі мало засвідчувати розумовий та культурний розвиток особистості, то вивчення поетики було спрямоване на те, щоб підготувати творців віршованих текстів – у ті часи це уміння високо цінувалося, бо підтверджувало витончене володіння мистецтвом слова.

Торкаємося питання середньовічних поетик саме тому, що вони зробили значний вплив на подальший розвиток теорії літератури як науки і навчальної дисципліни. Цей вплив виявився довготривалим, певною мірою він навіть сягає наших часів.

Протягом XIX ст. відбувався настільки бурхливий розвиток художньої літератури, що вона одностайно стала визнаватися як «королева мистецтва», а її вплив на національний і взагалі на духовний розвиток кожного народу набув такої значущості. Саме тоді художня література утвердилася не лише як повноправна навчальна дисципліна, а й у тісному поєднанні з мовою стала у школі головним навчальним предметом. Кінець XIX – початок XX ст. цілком справедливо вважається «золотим віком» літературної освіти.

Зрозуміло, що як «шкільне», так і «вишівське» вивчення художньої літератури потребувало теоретико-літературного підґрунтя, що зумовило появу відповідних навчальних посібників, словників літературознавчих термінів і т.п. Вони й почали з'являтися, орієнтуючись – з різною мірою віддаленості – на поетики середньовічних часів. Таким чином, сформувався цілий ряд посібників, котрі склали теоретико-літературну парадигму під умовною назвою «шкільна поетика». Типовим і водночас найбільш презентабельним прикладом такого посібника був «Короткий курс поетики» Б. В. Томашевського – видатного російського літературознавця. Він неодноразово виходив – перше видання було у 1928 р., останнє – у 2006 р. (Томашевский, 2006) – і був зорієнтований як на учнів старших класів середньої школи, так і на студентів філологічних факультетів. Структура і зміст цього посібника тою чи іншою мірою варіюватиметься у всіх наступних теоретико-літературних навчальних виданнях. Мова літературного твору – це перш за все тропи, мистецтво віршування – зазвичай поетичні розміри, рими, строфіка; композиція – оповідь та опис, фабула, сюжет. І, звичайно ж, особлива увага приділялася видам і літературним жанрам – у цьому був особливо відчутний вплив латиномовних середньовічних поетик.

Водночас протягом XX ст. розвивалась теорія літератури як наука, що поглиблювала знання про літературу в таких напрямках: 1) своєрідність літератури як виду мистецтва; 2) природа художньої літератури як головної «одиниці» літератури; 3) закономірності літературного процесу; 4) психологія літературної творчості; 5) найзагальніші шляхи дослідження (методологія) літературного твору. Окрім цього, відчутно активізувалося вивчення історіографії літературознавчої думки.

Серед науково-академічних теоретико-літературних розробок чи не найбільш резонансною у світовому літературознавстві стала книжка Р. Уеллека та О. Уоррена «Теорія літератури» (видання англійською – 1956 р., російською – 1978 р.). Звернув

на себе довготривалий проєкт «Теория литературы в 4-х томах» (ИМЛИ РАН), де кожний том був присвячений якомусь одному напрямку теоретико-літературної науки: I том («Литература», 2005), II том («Произведение», 2011), III том («Роды и жанры», 2003), IV том («Литературный процесс», 2001).

Зрозуміло, що науковий дискурс, який напрацьовувався в чисельних і різноматематичних теоретико-літературних дослідженнях, почав активно входити в навчальні курси теорії літератури спеціальності «філологія» і навіть (у значно меншій мірі) у шкільні програми з художньої літератури. До традиційних тем, які розроблялися ще в середньовічних поетиках (тропи, стилістичні фігури художньої мови, поетика віршування, композиція твору і, звичайно ж, роди і жанри літератури) почали додаватися такі розділи: літературознавство як наука, розвиток літературознавчої думки, природа художнього образу, функції літератури, література та інші види, методологія літературознавства, літературний процес, літературні напрями і т.д. і т.д. Якщо переглядати нині діючі посібники з теорії літератури, то подібний перелік тем можна ще довго продовжувати. Окремі з них, що створювалися з метою включити у свій зміст максимум матеріалів з величезного дискурсу, напрацьованого у сферах теорії літератури та естетики, почали нагадувати такі собі словники літературознавчих термінів / понять. І в цьому була одна із причин, що з'явилися твердження про те, що теорія літератури опинилася в ситуації «кінця теорії літератури» (Козлик, 2003: 5-15).

Напрошується висновок, що навчальні програми, побудовані на такому принципі максимально можливої всеохопленості, зумовлюють поверхове запам'ятовування інформації, деконцентрують навчальні зусилля студентів і через те не дають можливості зосереджуватися на засвоєнні **сутнісних** знань та умінь. Усе це негативно позначається на рівні засвоєння студентами-філологами теоретико-літературних знань, а значить, і на рівні їх літературної освіченості. Враховуючи, що переважна більшість випускників філологічних факультетів працюють учителями-словесниками, цей недолік у їхній професійній підготовці позначається і на рівні шкільної літературної освіти.

Результати дослідження

Щойно описана ситуація може бути вирішена лише шляхом застосування *принципу оцандності*. Для його реалізації, йдучи за настановами Ортеги-і-Гассета, необхідно визначити **«сутнісно необхідні»** знання, які має набути студент при засвоєнні теорії літератури як навчальної дисципліни, тобто визначити компетентності, як є сутнісно важливими для його майбутньої професійної діяльності. Для учителя-словесника такою компетентністю є **розуміння художнього тексту**. Американський вчений-педагог Дуг Лемов у своєму бестселері «Майстерність учителя. Перевірені методи видатних викладачів» наголошував, що «розуміння тексту – тобто його смислу, значущості та релятивізму – є кінцевою метою будь-якого читання. Навчати цьому вкрай важко, тому що ця здібність включає у себе дуже багато різних аспектів і опирається на величезну кількість найрізноманітніших навичок» (Лемов, 2016: 359). В іншому місці він же відзначає: «Ми – те, що ми читали і як ми це робили, і жоден інший вид діяльності не наділений таким могутнім потенціалом розвитку особистості і не має такого великого виховного значення» (Лемов, 2016: 323).

Але ж розуміння художнього тексту – це перш за все розуміння художнього твору як цілісності. Тому проста логічна операція підводить нас до висновку, що розуміння художнього твору має ґрунтуватися на знанні його теорії як надзвичайно складного функціонуючого об'єкту. Функціонування цього об'єкту проявляється в процесі його сприйняття читачем. Саме в цей момент рецепції відбувається передача реципієнту закодованих у тексті твору художніх смислів – таким чином відбувається «зарядження» реципієнта художньою енергією, тобто досягається «кінцевий

результат», на який спрямовувався художній твір в момент його творення письменником.

З метою створити загальне уявлення про системологічну теорію літературного твору, стисло охарактеризуємо її базові положення. Зведемо їх до кількох наступних пунктів.

1. Застосування системного підходу до вивчення будь-якого об'єкту передбачає обов'язкове вирішення таких питань:

а) визначення компонентів, з яких складається об'єкт, з наступним виявленням закономірно діючих зв'язків між ними – зв'язків, що породжують сутнісні якості об'єкту;

б) визначення групи системотвірних чинників («детермінант») та вивчення їх організуючих функцій.

Починаючи з другої половини ХІХ ст., у багатьох науках відбулось настільки глибоке проникнення в сутність досліджуваних об'єктів, що вчені побачили і усвідомили їх системну природу. Філософи, економісти, правознавці, психологи, так само як і представники інших природничих і технічних наук, довгий час навіть і не підозрювали, що, науково пізнаючи об'єкти своїх досліджень, вони на інтуїтивно-стихійному рівні прагнули осмислити їх як функціонуючі системи, тобто намагалися осмислити їх складові, взаємозв'язки між ними, природу тих “сил”, що об'єднують ті складові у певну цілісність. А потім приходив час, коли вчені тієї чи іншої галузі раптом починали відкривати для себе істину, що об'єкти, які вони вивчають, є “системними”. Треба врахувати, що будь-який пізнавальний інтерес, навіть у тому випадку, якщо його “методологією” є “здоровий глузд”, прагне пізнати об'єкт як систему. Ось чому немає нічого дивного в тому, що системні уявлення уже давно існували в науці про літературу. І що талановитіший учений – то він виразніше бачив досліджуване явище як систему.

Проте минуло чимало часу, допоки не настав якісно новий етап в усвідомленні принципів системного аналізу. В середині минулого століття з'явилися праці австрійського біолога Бергаланфі, котрий започаткував формування системного підходу як загальнонаукової методології. Його задум створити “загальну теорію систем” був швидко підхоплений вченими багатьох країн – вочевидь, у такій метатеорії наука відчувала гостру потребу.

Системні уявлення про літературний твір пов'язані з категорією його **цілісності**. А до цієї категорії зацікавлено ставилися найвидатніші естетики й літературознавці, починаючи з Арістотеля. Можна упевнено сказати, що в кожній видатній праці, у якій осмислюється природа літературного твору, знаходимо “золоті розсипи” думок, що зазвичай стосуються його системної організації.

Перші ознаки появи нового періоду **усвідомленого** ставлення до принципів системності, як до можливого методологічного базису науки про художність, з'явилися у 20-х роках минулого століття і були пов'язані з науковими концепціями деяких представників російської “формальної школи” – і в першу чергу з іменами Ю. Тинянова і В. Жирмунського.

Ю. Тинянов першим з учених із принциповою настійністю розпочав стверджувати думку про системність літератури і окремого літературного твору. Він же заговорив про методологічне значення системних уявлень про літературу: “... Треба зійтися на думці, що літературний твір є системою, і системою є література. Тільки завдяки такій домовленості і можлива побудова літературної науки, що не розглядає хаос різнорідних явищ, а вивчає їх” (Тинянов, 1977: 272). Вочевидь, на формування у Ю. Тинянова ідей системності літератури вплинуло висунуте Бодуеном де Куртене розуміння мови як системи, тобто як складного “організму”, внутрішні компоненти якого функціонально пов'язані між собою.

Чимало ідей наукових знахідок, що належатимуть представникам російської формальної школи, пізніше будуть трактовані як внесок у становлення системного

підходу. У 30-х рр. минулого століття діяльність цієї школи була припинена; у 60-х рр. – голосно заявила про себе тартуська структурно-семіотична школа (Ю. Лотман та ін.), яка певною мірою вважалася продовжувачем російської формальної школи. Представники цього напрямку нібито непогано теоретизували, але виявилися на диво безпомічними, коли пробували свої теоретичні напрацювання застосувати при аналізі конкретного матеріалу. Те, що структуралізм у 70–80 рр. поволі почав втрачати свою бойовничу активність і “сходити з арени”, так і не продемонструвавши власну ефективність, свідчить те, що в цій метатеорії було чимало серйозних, сказати б, вроджених недоліків методологічного характеру. До речі, всі вони виразно виявляються, коли зіставити структуралістську поетику із методологією системного підходу до аналізу поетики окремого твору. І перш за все це стосується **«рівневого»** розуміння складу об’єктів вивчення, якого дотримувалися представники структуралістської поетики. На тлі зрілого системного підходу, який розумів склад поетики літературного твору як систему компонентів, що перебувають у синергетичних зв’язках, цей методологічний недолік структуралізму був однією з причин його неефективності.

2. Головна складність, яка загальмувала становлення методології системного аналізу літературного твору, полягала у відсутності теоретичної концепції складу поетики літературного твору. Без вирішення цієї проблеми просто не могло скластися уявлення про твір як про системно організовану цілісність.

Опираючись на найбільш конструктивні думки деяких вчених, наприклад, М. Бахтіна, В. Жирмунського, ґрунтуючись на існуючих у сучасній системології трактуваннях категорій “елемент”, “компонент”, “система”, а також здійснивши ретельний – “під мікроскопом” – аналіз багатьох фрагментів високохудожніх текстів (Клочек, 2007: 33–54), було обґрунтоване наступне розуміння складу поетики літературного твору.

Елементом художньої системи твору, тобто далі неподільною одиницею форми, здатної до виконання певної художньої функції, є **прийом**. За характером виконання функцій, тобто за способом генерування художнього смислу, прийоми групуються у мовні, сюжетні, композиційні, ритмічні й т. д. Наприклад, мовні прийоми будуються на використанні виражально-зображувальних (номінативних) можливостей мови. Сюжетні прийоми генерують художній смисл шляхом побудови причинно-наслідкових зв’язків дій і подій. Композиційні – шляхом розміщення художнього матеріалу. Та все ж основними прийомами є **змістоформові** – саме вони несуть на собі основні виражально-зображувальні функції (Див.: Клочек, 2007: 33–54).

Усі прийоми, що належать до однієї групи, націлені на виконання певного художнього завдання, і на цій основі – основі гармонізації, взаємоузгодженості виражальних зусиль – між ними виникають системні зв’язки. Таким чином утворюються системно організовані єдності, які стосовно всієї художньої системи твору є підсистемами – **компонентами**. Усі компоненти поетики твору (слово, композиція, ритміка та ін.) також взаємоузгоджують свої зусилля на виконання художнього завдання.

Виходячи зі сказаного, поетика високохудожнього твору бачиться як система, складові компоненти якої **тотально** організовані на досягнення кінцевого результату.

3. У контексті проблеми складу поетики літературного твору потребує окремої уваги категорія “внутрішній світ твору”. М. Бахтін, розвиваючи свою концепцію складу художньої форми літературного твору (тобто складу поетики), прийшов до висновку про необхідність приймати за художню форму відособлений, виділений художнім баченням з “єдності природи” матеріал, який залишається змістовим моментом твору, не втрачаючи при цьому статусу художньої форми (Бахтін, 1986: 87).

Велике значення для увиразнення поняття «внутрішній світ твору» мала стаття Д. Ліхачова під однойменною назвою (Ліхачев, 1968: 74–87). Час і простір, візуальність, предметність, кольористика, озвучення і т.д. слугують оперційними категоріями характеристики художнього світу. Включення категорії “внутрішній світ твору” до складу поезики є важливим методологічним принципом, тому що його вивчення дозволяє виявляти важливі джерела художнього впливу.

4. Постає питання: якщо вдається вирішити проблему складу поезики літературного твору, то чи означатиме це, що шлях до застосування системного підходу до його аналізу стає відкритим? Ні, ствердної відповіді тут не може бути. Необхідно оволодіти такими дослідницькими методами, які дозволяють б виявляти і пояснювати функції літературних прийомів. **Літературний прийом можна виявити і описати у такій мірі, у якій вдається експлікувати його функцію.**

Функція літературного прийому краще всього фіксується і пояснюється з позиції його сприймання. Саме тому пошуки методів, спроможних аналізувати поезику художнього твору як функціонуючу систему, яка складається з прийомів, повинні ґрунтуватися на психології художнього сприймання. Таким чином, виникає питання про формування **рецептивної поезики** – окремої наукової дисципліни, завдання якої полягає у виробленні методів аналізу поезики літературного твору з позицій художньої рецепції. Питання про здійснення методологічних принципів системного підходу у сфері поезики без створення такої наукової дисципліни не може бути остаточно вирішеним.

Головний методичний принцип рецептивної поезики полягає у реконструкції процесу сприймання художнього твору – така реконструкція повинна розкрити “секрети” породження художнього смислу. А це, у свою чергу, передбачає використання психологічного інструментарію.

5. У системології уже давно – із самого її народження – склалася думка, що «весь пафос системних досліджень спрямований на пошуки системоутворюючих факторів» (Блауберг, Юдин, 1973: 19). Звернімо тут увагу на слово “пафос” – воно засвідчує виняткову значущість цієї пошукової операції. Обов’язковою вимогою для всіх видів і напрямів системного підходу є пошук і формулювання системоутворюючих чинників – без цього просто неможливо осмислити явище як функціонуючу систему.

Загальноприйнятою вважається думка, що головним системоутворюючим чинником літературного твору є художня ідея (головний художній смисл). «З нею треба погодитися, хоч можливо доповнювати поняття “художня ідея” такими операціональними категоріями як **художній результат** (його бачення автором), **художня мета** (її бачення автором)» (Клочек, 2020: 17).

Зазначені базові положення системологічної теорії літературного твору необхідно усвідомлювати з метою зрозуміти те особливе місце, яке вона має займати в процесі здобування літературної освіти. Усі вони уже сформульовані та випробувані у практиці літературознавчих досліджень.

Окремо зупинимось на **проблемі введення теорії літературного твору в систему сучасної літературної освіти**. Не зважаючи на виняткову важливість для професійної підготовки учителів літератури теоретичних знань про природу літературного твору, знайомство із досить чисельними підручниками та посібниками з теорії літератури підводить нас до висновку: у більшості навчальних посібників просто відсутній окремий розділ під назвою «Теорія літературного твору». Парадоксальність такої ситуації якраз і полягає в тому, що літературний твір є головною одиницею літератури, і, з огляду на це, його теоретичний опис мав би складати головний і найбільший за обсягом розділ теорії літератури. Бо не так і важко усвідомити, що знання теорії літературного твору є тією базою, на якій формуються знання та уміння його аналізу, тобто основні компетентності учителя літератури. Натомість в окремих підручниках зустрічаються його заміники –

розділи, у яких йдеться про літературний твір, але в яких немає його бачення як системно організованої цілісності. Це стосується посібників П. Білоуса «Теорія літератури» (К.: Академвидав, 2013), О. Галича, В. Назареця, С. Васильєва «Теорія літератури» (К.: Либідь, 2001), Надії Ференц «Теорія літератури і основи естетики» (К.: Знання, 2014). Відсутність у них розділу, присвячених власне **теорії** літературного твору, засвідчує їх певну відсталість від авангардних наукових напрацювань, у яких природа літературного твору осягається на методологічних принципах системного підходу. Таке відставання можна виправдати тим, що зміст навчальних посібників має складатися лише з усталених наукових концептів.

Розуміння твору як системно організованої цілісності вносить суттєві корективи в методику його вивчення. Наприклад, першим і головним алгоритмічним кроком аналізу літературного твору є визначення головного смислу (художньої ідеї), його системотвірної функції. Таке формулювання передбачає вивчення з рецептивних позицій «роботи» різного роду синергетично взаємодіючих змістоформових, мовних, ритмомелодійних прийомів. Дослідження інтенціональної функціональності цих прийомів, їх спрямованості на породження художніх смислів обумовлює глибше їх розуміння. А розуміння тексту, як про це вже йшла мова, є основною системотвірною компетентністю викладача літератури. Визнання прийому як далі неподільної одиниці художньої форми обумовлює важливі зміни в дослідженні засобів породження художньої енергії твору. Такий спосіб навчального аналізу, як пояснення на зразок «письменник з допомогою епітету (метафори, метонімії, синекдохи...) виражає ...» фактично уже безнадійно застарів, став анахронічним через те, що лише констатує, але не пояснює джерела художнього впливу. Натомість спосіб пояснення «секретів» художності з позицій психології сприймання, тобто з позицій рецептивної поетики дає змогу не тільки виявляти величезну кількість змістоформових, мовних, композиційних, ритмомелодійних прийомів, які генерують художню енергію. Зрозуміти функцію кожного такого прийому – це пізнати, як він впливає на свідомість реципієнта, викликаючи образне уявлення, яке, у свою чергу, породжує естетичну емоцію (Див.: Ключек, 2013: 8–18).

Таким чином набувають архаїчності та виходять зі вжитку класифіковані ще в часи середньовічних поетик різного роду «виражальні засоби». Подібним чином втрачають свою актуальність як об'єкти вивчення багато термінологічних понять, що складають в існуючих посібниках розділи, у яких йдеться про тропіку, композицію, віршування, літературні роди і жанри. Зводити вивчення теорії літератури до їх вивчення та запам'ятовування поступово перетворюється у вчорашній день літературної освіти. Натомість актуалізується потреба розуміти літературний твір як функціонуючу високоорганізовану цілісність, як «організм», що генерує художню енергію. Набуває актуальності проблема внутрішньої синергії літературного твору. Потребують глибшого осягнення питання психології художньої творчості та психології художнього сприймання. Отже, відбувається поступовий процес оновлення теорії літератури. І треба бачити, що цей процес відкидає принцип запам'ятовування термінологічного антуражу. Натомість приходять час, коли актуалізується потреба **розуміння сутнісного** в літературному творі, тобто розуміння його як системно організованої цілісності. Власне таке розуміння обґрунтовує ефективні шляхи його аналізу та інтерпретації.

Теорія літературного твору, що ґрунтується на методології системного підходу, наділена потужним інтеграційним потенціалом. Це означає, що вона вбирає у себе із напрацьованого за багато століть теоретико-літературного дискурсу саме ті досягнення, поява яких обумовлена потребою пізнати природу літературного твору як системно організовану цілісність. Йдеться про **процес відбору** із величезного наукового дискурсу найбільш ціннісних, найбільш сутнісних і завдяки цьому найбільш «життєздатних» концептів. І цей процес відбору є природним, бо відбираються для подальшого активного осмислення та застосування найбільш

сутнісні концептуальні моменти, залишаючи в минулому вже віджили і не придатну для застосування архаїку, яка своїм фактажем лише обтяжує навчальний предмет.

Інтегруюча функція системологічної теорії літературного твору якраз і полягає в тому, що в процесі формування вона вибудовує своє «тіло» таким способом, що відбирає з величезного літературознавчого дискурсу все те, що стосується сутнісного, тобто того, що здатне було пояснити феноменальність літературного твору як джерела художньої енергії. Наприклад, величезні напрацювання, здійснені на царині осмислення проблеми цілісності літературного твору, органічно трансформуються в структури теорії літературного твору завдяки близькості понять «цілісність» та «системність».

Оволодіння принципами системологічної теорії літературного твору підносить наукову точність аналізу та інтерпретації художніх текстів. Таке твердження ґрунтується тим загальновизнаним положенням, що явище вважається настільки пізнаним, наскільки воно є зрозумілим як системно-цілісне утворення. Йдеться про значущість процесу пізнання об'єкту з позицій системного підходу: якщо нам вдається зрозуміти функціонування об'єкту як системно організованої цілісності, то таке розуміння є не тільки точним, а й таким, що озброює нас уміннями (компетентностями, методичними підходами), котрі дозволяють успішно здійснювати його аналіз.

Таким чином підходимо до висновку, що системологічна теорія літературного твору має виконувати в теорії літератури базову, засадничу функцію. А її здатність інтегрувати найбільш сутнісні, функціонально значущі теоретико-літературні концепти слугує для літературної освіти вагомим **чинником ошадності**.

Висновки та перспективи

1. В епоху бурхливого зростання масиву наукової інформації, особливої актуальності в освітянській сфері набуває сформульований ще в 30-х роках минулого століття Хосе Ортегою-і-Гассетом принцип ошадності освіти. Його суть полягає у необхідності оновлювати зміст навчання таким чином, щоб вибирати в кожному освітньому напрямі лише сутнісне, те, що забезпечуватиме основні знання та уміння, необхідні для успішного виконання майбутнім спеціалістом своїх професійних обов'язків.

Реалізація цього принципу для кожного освітнього напрямку, так само як і для кожного з основних навчальних предметів, що забезпечують цей напрям, потребує особливих методологічних підходів. Першим алгоритмічним кроком такого підходу є виявлення основної компетентності, яка «виروضується» тим чи іншим навчальним предметом.

2. На прикладі теорії літератури, як базової для літературної освіти навчальної дисципліни, продемонстровано наступні алгоритмічні кроки у застосуванні принципу ошадності. Аналіз історії становлення теорії літератури, її освітньої функції, що змінювалася в часі, дає можливість визначити тенденції в її розвитку. Вони характеризуються поступовою втратою актуальності окремих складових та появою нових. Розуміння цих процесів дає змогу виявляти віджилі, анахронічні елементи, відмова від яких і засвідчує реалізацію принципу ошадності.

3. Аналіз нових тенденцій, що проявляються в академічній теорії літератури і поступово стають надбаннями відповідної навчальної дисципліни, формуються як її нові сутнісні складові. Власне такою складовою є теорія літературного твору, з позицій якої твір бачиться як системно організована цілісність, функціонування якої породжує художню енергію.

4. Оновлення теорії літератури як навчального предмету на принципах ошадності прямо залежне від процесу вживлення в неї окремим основним розділом системологічної теорії літератури. Для цього необхідні серйозні зусилля з роз'яснення та розповсюдження її концептів. У перспективі цей процес має

завершитися появою нових навчальних програм та нових видів навчальних посібників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Бахтин, 1986 – *Бахтин М. М.* Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве. Литературно-критические статьи. Москва : Худож. лит., 1986. 543 с.
- Блауберг, Юдин, 1973 – *Блауберг И., Юдин Э.* Становление и сущность системного подхода. Москва : Наука, 1973. 271 с.
- Клочек, 2013 – Клочек Г. Поэтика візуальності Тараса Шевченка. Київ : Академвидав, 2013. 256 с.
- Клочек, 2007 – Клочек Г. Проблема складу поезики літературного твору. Григорій Клочек. Енергія художнього слова. Збірник статей. Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2007. С. 19–33.
- Клочек, 2022 – Клочек Г. Синергія літературного твору. Навчальний посібник з теорії літературного твору. Дніпро : Скредняк Т.К., 2022. 240 с.
- Клочек, 2007 – Клочек Г. Текст «під мікроскопом»: фрагмент новели Василя Стефаника «Катруся» (До питання про склад поезики літературного твору). Григорій Клочек. Енергія художнього слова. Збірник статей. Кіровоград : РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка, 2007. С. 33–54.
- Козлик, 2003 – Козлик І. Теорія літератури в ситуації «кінця теорії літератури». *Слово і час*. К., 2003. С. 5–15.
- Лемов, 2016 – *Лемов Дуг.* Мастерство учителя. Проверенные методики выдающихся преподавателей. Дуг Лемов. 3-е изд. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2016. 416 с.
- Лихачев, 1968. – *Лихачев Д.* Внутренний мир художественного произведения. *Вопросы литературы*. 1968. №8. С. 74–87.
- Маслюк, 1983 – *Маслюк В. П.* Латиномовні поезики і риторики XVII – першої половини XVIII ст. та їх роль у розвитку теорії літератури на Україні. Київ : Наукова думка, 1983. 236 с.
- Наливайко, 2001 – *Наливайко Дмитро.* Українські поезики й риторики епохи Бароко: типологія літературно-критичного мислення та художня практика. Дмитро Наливайко. *Наукові записки. Том 19. Філологічні науки*. Національний університет «Києво-Могилянська академія». Київ : Стилос, 2001. С. 3–18.
- Ортега-и-Гассет, 2005 – *Ортега-и-Гассет Х.* Миссия университета. Минск : БГУ, 2005. 104 с.
- Петров, 1866 – *Петров М. И.* О словесных и литературных занятиях в Киевской академии. Труды Киевской духовной академии. 1866. Т 2. № 7. С. 305–330.
- Сивокінь, 2001 – *Сивокінь Г.М.* Давні українські поезики. Харків : Акта, 2001. 167 с.
- Томашевский, 2006 – *Томашевский Б. В.* Краткий курс поэтики. Москва : КДУ, 2006. 192 с.
- Тынянов, 1977 – *Тынянов Ю.* Поэтика. История литературы. Кино. Москва : Наука, 1977. 576 с.

REFERENCES

- Bakhtyn, 1986 – *Bakhtin M.* (1986). Problema soderzhaniya materiala i formy v slovesnom hudozhestvennom tvorchestve. Literaturno-kriticheskie statii. Moskva, 1986. 543 s.
- Blauberg, Yudin. 1973 – *Blauberg I, Yudin Eh.* (1973). Stanovlenie y sushchnost sistemnogo podhoda. Moskva, 1973. 271 s.
- Klochek, 2013 – *Klochek Hryhorii* (2013). Poetyka vizualnosti Tarasa Shevchenka. Ky`yiv, 2013. 256 s.

- Klochek, 2007 – *Klochek Hryhorii* (2007). Problema skladu poetyky literaturnoho tvor. Hryhorii Klochek. Enerhiia khudozhnoho slova. Zbirnyk statei. Kirovohrad, 2007. pp. 19–33.
- Klochek, 2022 – *Klochek Hryhorii* (2022). Synerhiia literaturnoho tvor. Navchalnyi posibnyk z teorii literaturnoho tvor. Dnipro, 2022. 240 s.
- Klochek, 2007 – *Klochek Hryhorii* (2007). Tekst «pid mikroskopom»: frahment novely Vasylia Stefanyka «Katrusia» (Do pytannia pro sklad poetyky literaturnoho tvor). Hryhorii Klochek. Enerhiia khudozhnoho slova. Zbirnyk statei. Kirovohrad, 2007. pp. 33–54.
- Kozlyk, 2003 – *Kozlyk Ihor* (2003). Teoriia literatury v sytuatsii «kintsia teorii literatury». Slovo i chas. Ky`yiv, 2003. pp. 5–15.
- Lemov, 2016 – *Lemov Duh*. (2016). Masterstvo uchitelya. Proverennye metodiki vydayushchihsyia prepodavatelej. Moskva, 2016. 416 s.
- Lihachev, 1968 – *Lihachev D.* (1968). Vnutrennij mir hudozhestvennoho proizvedeniya. *Voprosy literatury*. 1968. №8. pp. 74–87.
- Maslyuk, 1983 – *Maslyuk V. P.* (1983). Latynomovni poetyky` i rytoryky XVII – pershoji polovyny XVSh st. ta yix rol` u rozvytku teorii literatury na Ukrayini. Ky`yiv, 1983. 236 s.
- Nalyvajko, 2001 – *Nalyvajko Dmytro* (2001). Ukrayins`ki poetyky j rytoryky epoxy Baroko: typologiya literaturno-kryty`chnogo myslennya ta xudozhnya praktyka. *Naukovi zapysky. Tom 19. Filologichni nauky. Nacionalnyj universytet «Ky`yev-Mogylyanska akademiya»*. Ky`yiv, 2001. pp. 3–18.
- Ortega-i-Gasset, 2005 – *Ortega-i-Gasset* (2005). Missyia universiteta. Minsk, 2005. 104 s.
- Petrov, 1866 – Petrov M.Y. (1866). O slovesnyh I literaturnyh zanyatiyah v Kievskoj akademii. *Trudy Kievskoj duhovnoj akademii*. T 2. № 7. pp. 305–330.
- Syvokin`, 2001 – *Syvokin` G.M.* (2001). Davni ukrajins`ki poetyky`. Xarkiv, 2001. 167 s.
- Tomashevskij, 2006 – *Tomashevskij B.V.* (2006). Kratkij kurs poehtiki. Moskva, 2006. 192 s.
- Tynyanov, 1977 – *Tynyanov Yu* (1977). Poehtika. Istoriya literatury. Kino. Moskva, 1977. 57 s.

Received: 12 Januaryy, 2022