

ІСЦІ АД СЛОВА. ЛІНГВАМЕТАДЫЧНЫЯ АСНОВЫ АСЭНСАВАННЯ І АНАЛІЗУ ЛІРЫЧНЫХ ВЕРШАЎ НА ЎРОКАХ ЛІТАРАТУРНАГА ЧЫТАННЯ Ў ПАЧАТКОВЫХ КЛАСАХ

Якія б лінгвістычныя паняцці мы не даследавалі – тэкст як асноўнае лінгвістычнае паняцце метадыкі чытання, абзац як фрагмент тэксту, ці сказ як асноўную камунікатыўную адзінку мовы, – у сваіх навуковых пошуках мы абавязкова прыходзім да слова, гэтай усемагутнай і універсальнай моўнай адзінкі.

Як нельга ўспрыняць музыку, не чуючы яе гукаў, а мастацкае палатно – не адрозніваючы колераў, так і не валодаючы адчуваннем слова, дзіця не зможа па-сапраўднаму атрымліваць эстэтычную асалоду ад мастацкага твора. Літаратура для такога чытача назаўсёды стане сродкам інфармацыі. Яму будзе цяжка адрозніць сапраўдны шэдэўр ад каструбаватай падробкі.

Большасць слоў беларускай мовы вызначаюцца мнагазначнасцю, але ў асобным моўным акце, у асобным кантэксце слова ўсё ж адназначнае. Мы не прымаем да ўвагі ўсе іншыя значэнні гэтага слова, адценні значэння, хоць у мове яны існуюць.

Кожнае асобнае значэнне слова, такім чынам, высвечваецца толькі ў больш ці менш шырокім кантэксце. У кантэксце рэалізуецца адно з магчымых значэнняў, здымаецца мнагапланавасць, няпэўнасць, невыразнасць, неакрэсленасць. У кантэксце, як і ў маўленчым акце, актуалізуецца нейкае адно значэнне слова, менавіта тое, якое «адабрана» пісьменнікам у адпаведнасці з творчай задумай. Слова ў мастацкім кантэксце ажывае, «падаючы рукі» іншым словам, злучаючыся з імі мноствам іншых раз незаўважных нелінгвісту сувязей. Чытач адчувае цэласную слоўную матэрыю. Але каб чытач змог яе адчуць, ён, як ужо заўважалася раней, павінен паўнаважна асэнсаваць асобнае слова, асобнае словазлучэнне. Павінен спасцігнуць думку, якая закладзена ў сказе. А для гэтага чытачу неабходна трымаць у памяці своеасаблівы «банк дадзеных», «з каторых пры чытанні ён міжвольна выбірае такое значэнне слова, каб разам з суседнім кантэкстам яно з’явілася найлепшым варыянтам для ўзнаўлення славеснага вобразу» (1, с.127). Без напаўнення слоў вобразна-выяўленчым зместам дакладнае ўспрыманне мастацкага тэксту зусім немагчымае. Чытач ці слухач, які не валодае гэтай здольнасцю, не зможа пачуць і ўзняўляць, адпаведна і перажываць, непаўторныя адценні мастацкага зместу кожнай фразы, тыя адценні і нюансы мастацкага зместу, якія зададзены словам. Заўважым, што таленавітаму пісьменніку для выказвання сваіх пачуццяў зусім не патрэбны нейкія асаблівыя, незвычайныя словы. Талент мастака дапамагае яму знайсці найбольш простае і ў той жа час найбольш дакладнае слова роднай мовы.

Многія адназначныя словы, не гаворачы ўжо пра словы мнагазначныя, патрабуюць больш глыбокай і прадуманай працы над іх значэннем. Найперш па той прычыне, што значэнне асобных адназначных слоў ніякім чынам не вычэрпваецца лагічным планам. У кожнай мове

існуюць словы-сімвалы (калі можна так назваць). Гэта словы, якія звязаны, (зыходзячы з традыцый фальклору, нацыянальнай літаратуры) з культураю народа.

Для носьбіта рускай культуры, напрыклад, слова «берэза» не толькі служыць назваю дрэва, але і выклікае пачуццё замілавання, любові да Радзімы. Не пабаімся сказаць, што адпаведныя пачуцці ў сэрцы кожнага беларуса выклічуць словы «валошкі», «верасы», «буслы», «журавы»... Калі б кожны са свядомых носьбітаў мовы запісаў такія словы – атрымаўся б арыгінальны паэтычны «Слоўнік любові». Уменне адчуваць гэтыя дадатковыя адценні ў значэнні асобных слоў і ў кантэксце, і па-за кантэкстам садзейнічае дакладнасці словавыкарыстання, разуменню вобразнай дасканаласці мастацкага твора.

Падзел слоў на «вобразныя» і «нявобразныя» ў адносінах да мастацкага тэксту чыста ўмоўны, бо ў літаратурным творы выяўленчая функцыя кожнага слова непазбежная. Спецыфічныя вобразныя словы толькі ўзмацняюць агульную вобразнасць твора, а ў выпадку іх няўдалага выкарыстання прыносяць болей шкоды, чым словы «нявобразныя». У мастацкім тэксце, такім чынам, можа не быць «вобразных», метафарычных слоў, у ім могуць адсутнічаць словы стылістычна афарбаваныя або экспрэсіўныя, тым не менш перад намі будзе мастацкая мова, здольная выклікаць адпаведныя пачуцці. Справядліва лічыць вядомы сучасны псіхолаг, даследчык дзіцячай літаратурнай творчасці Вадзім Левін, што «спецыфіку мовы сучаснай мастацкай літаратуры нельга шукаць у самім моўным матэрыяле, бо матэрыялам гэтым з'яўляецца ўся мова ва ўсім багацці сваіх сэнсавых і выяўленчых сродкаў... Спецыфіка гэта вызначаецца эстэтычнай функцыяй, уласцівай мове мастацкай літаратуры ў адным радзе з агульнай і асноўнай функцыяй мовы – камунікатыўнай» (2, с.89).

Веданне ўласцівасцей мовы выяўляецца ў чуйнасці пісьменніка да слова, да тых адценняў, якія заўсёды суправаджаюць слова ў розных выпадках кантэкставага ўжывання. Знаходжанне такіх слоў, прыдатных у кожным канкрэтным выпадку, – ёсць аснова пісьменніцкага майстэрства, адзін з найбольш цяжкіх момантаў пісьменніцкай практыкі, не без падстаў названы «пакутамі творчасці».

Адпаведную цяжкасць не можа не адчуваць і чытач, сатворца і суразмоўнік пісьменніка. Яго цяжкасць трохі іншага характару: пры чытанні мастацкага твора неабходна выбраць кожны раз такое значэнне слова, каб у дадзеным кантэксце яно з'явілася найлепшым варыянтам для ўзнаўлення славеснага вобразу. І тут на дапамогу прыходзіць настаўнік, разумны дарадца, мудры пасрэднік паміж аўтарам і вучнем-чытачом. Настаўнік, зазначым яшчэ раз, павінен вучыць дзяцей разумець у першую чаргу прыгажосць звычайных слоўных формаў, «нейтральных», «нявобразных» слоў, і адначасова супрацьстаяць фальшывай, штучнай прыгажосці. Як з бліскучых аскепкаў нельга скласці прыгожай вазы, так і з асобных слоў і выразаў, якія з'яўляліся залацінкамі ў аўтарскім тэксце, адсвечваючы яго цэльную прыгажосць, нельга скласці высокамастацкі тэкст.

Нельга, не магчыма стварыць універсальную, непагрэшную мадэль навучання дзяцей паўнаватаснаму ўспрыманню мастацкага твора, тым больш – лірычнага верша. Шматлікія метадыкі літаратурнага чытання ў пачатковых класах у аснову ставяць то эмацыянальнае ўспрыманне, то апору на развіцце творчага ўяўлення дзяцей, то імкнуцца, пачынаючы з самых першых гадоў навучання, падвесці пад гэты працэс сур’ёзную літаратуразнаўчую базу. Праца над успрыняццем, аналіз мастацкага твора – гэта заўсёды ўзаемная творчасць вучняў і ўважлівага да слова, філалагічна і метадычна падрыхтаванага. Пры гэтым не варта забываць галоўнае – выбар метадаў і метадычных прыёмаў на ўроку вызначаецца не толькі і не столькі асаблівасцямі мастацкага твора, а, перш за ўсё, спецыфікай літаратуры як мастацтва слова. Працуючы над творами, настаўніку не абавязкова вынаходзіць радыкальна новыя метады і прыёмы навучання. Ён можа выкарыстаць і гутарку, і выразнае чытанне, і, у разумнай меры, пераказ, і слоўнае маляванне... Традыцыйнае – не значыць дрэннае. У дадатак да ўсяго ўдумлівы настаўнік мае магчымасць звярнуцца да першакрыніц. Многія цікавыя знаходкі вучоных-метадыстаў XIX-га, пачатку XX-га стагоддзяў так і засталіся незапатрабаванымі і ляжаць мёртвым грузам з-за таго, што ў свой час не было адпаведных умоў для іх рэалізацыі на практыцы. Мы вывучаем не класікаў, а іх цытаты, якія пацвярджаюць наш – часам вельмі не багаты – практычны вопыт у той ці іншай сферы педагагічнай дзейнасці. Усе метады і прыёмы добрыя, але толькі пры адной умове: калі яны накіраваны на вырашэнне асноўнай задачы – далучэння дзяцей да мастацтва слова, да ўзбагачэння праз яго пачуццяў, да ўключэння чытача ў працэс самапазнання.

Гаворачы пра ўспрыняцце, нельга не заўважыць і такую яго ўласцівасць як бесперапыннасць. Спасціжэнне сутнасці мастацкага твора адбываецца не адразу. Яно можа працягвацца і пасля прачытання. З узростам мяняецца асоба чытача, яго жыццёвы і духоўны вопыт. Перачытваць мэтазгодна і на ўроку, бо адразу ўсведамляецца толькі верхняя частка мастацкага айсберга, якім уяўляецца літаратурны твор. Існуе думка, што пры першым чытанні мы разумеем толькі тое, што складае комплекс нашых уласных (для дадзенага перыяду) думак і пачуццяў, а ўсё астатняе праходзіць міма. З гэтым цяжка не пагадзіцца. Праблема пазнання мастацкай літаратуры не простая. Калі класікі прыходзяць да нас у дзяцінстве, то мы сапраўднаму пачынаем разумець іх толькі з гадамі. Судакранаючыся з творами вялікага мастака слова, колькі б мы яго ні чыталі, заўсёды будзем адкрываць усё новыя грані вобразаў і характараў, новыя грані паэтычнага таленту творцы.

Малодшы школьны ўзрост – найбольш спрыяльны перыяд мастацкага ўспрымання паэзіі. Дзяцей захапляе дынамічнасць рытму, інтрыгуе рыфма, прыцягвае да сябе мелодыка радка. Непасрэднасць і эмацыянальнасць дапамагаюць маленькаму чытачу правільна адчуць агульны настрой верша нават тады, калі ён не разумее значэння асобных слоў ці мастацкіх вобразаў. Там, дзе даросламу неабходна спасцігнуць розумам, каб атрымаць асалоду,

дзіця атрымлівае задавальненне непасрэдна ад гучання сапраўднага высокамастацкага твора.

“У душы кожнага чалавека ёсць клапан, які адчыняецца толькі паэзіяй” – зазначаў Н. А. Някрасаў. З гэтым нельга не пагадзіцца. Вершы павінны стаць натуральнаю патрэбаю ў прыгажосці: у іх хваля пачуццяў, вытанчанасць думкі. Яны чаруюць музыкальнасцю і вобразнасцю слова. Адчуванне прыгажосці і дасканаласці вершаванага твора выклікае ў чалавека пачуццё душэўнай радасці, акрыляе яго, прымушае думаць пра высокае, узнёслае, вызваляючы душу ад нізкага, несапраўднага.

Настаўнік пачатковых класаў перш за ўсё павінен добра ўсведамляць вартасць кожнага з вершаў, прапанаваных падручнікам, яго мастацкую сілу. Думка наконт таго, што не бывае дрэнных вершаў, а ёсць адно дрэнныя чытачы, не мае пад сабой ніякага грунту. Дрэнных вершаў (няхай прабацаць мяне паэты) большасць. І не дзіва, што асобныя з іх па самых розных прычынах трапляюць нават у чытанкі для пачатковай школы. Заўважыць такія вершаваныя падробкі непадрыхтаванаму чытачу цяжка. Матэвалы эстэтычных суджэнняў пачынаючых чытачоў адносна бедная. Таму, рыхтуючы тэматычныя і каляндарныя планы, настаўнік павінен уважліва аднесціся перш за ўсё да выбару твораў, над якімі будзе працаваць з дзецьмі на ўроку.

Да аналізу лірычнага верша існуюць розныя падыходы: ад поўнага адмаўлення ўсякага аналізу і да парадковай “расшыфроўкі” зместу твора. Як адно, так і другое – крайнасці. Пры ўмелым аналізе верш, падобна кветцы, паступова выяўляе сваё хараство. Аналіз твора па радках “забівае” літаратуру. Вобразна кажучы, чытач адзін за адным зрывае пялёсткі ледзьве прыадкрытага бутона, круціць-разглядае іх з усіх бакоў і выкідае ці, у лепшым выпадку, засушвае. Сапраўднай прыгажосці распушчанай кветкі ён так ніколі і не пабачыць. Крытыкуючы такі разбор, В. Г. Бялінскі пісаў: “Паэтычны твор нельга ні пераказаць, ні растлумачыць, адно толькі можна даць адчуць... Пераказаныя словамі, ён пераўтвараецца ў пачварную і мёртвую лічынку, з каторай цяпер толькі выляцеў, ззяючы ўсімі колерамі вясёлкі, матылёк /3, с.545/.

Аналіз лірычнага верша – гэта перш за ўсё пошук апорных слоў, спалучэнняў слоў, вобразна-выяўленчых сродкаў, якія індукцыруюць пэўныя эстэтычныя эмоцыі. І праз сто гадоў надзвычай актуальна гучаць словы А. Блока, выказаныя ім у “Запісных кніжках” за 1906 год. Вялікі паэт пісаў: “Усякі верш – гэта покрыва, якое расцягнута на вастрыях некалькіх слоў. Гэтыя словы свецяцца як зоркі. З-за іх існуе верш” /4, с.59/. Арыентуючыся на такія словы-зоркі, настаўнік стварае атмасферу, спрыяльную для ўзнікнення суперажывання, эмацыянальнага водгуку на верш. Моўныя адзінкі набываюць мастацкае значэнне, бо робяцца сродкамі ўвасаблення духоўнага зместу, укладзенага ў іх аўтарам.

Ніжэй мы змяшчаем метадычныя мініяцюры, прысвечаныя вывучэнню асобных лірычных вершаў. Урокі праводзіліся намі ў 30-й школе горада Брэста.

Чаму ўздыхнула старая сасна?

Вера Вярба “Пралеска”

На стала настаўніка букет вясенніх першацветаў. На перапынку кожны з вучняў змог палюбавацца кветкамі, дакрануцца да іх.

– Які агульны настрой верша? – пытае педагог пасля выразнага чытання верша на памяць.

Адказаць на гэтае пытанне не так і проста. З аднаго боку, паэтэса намалявала нясмелае нараджэнне кветкі, яе трывогу (“я адна жывая”)... З другога боку, кветцы рады і сонца, і бярозы.

– Верш трохі сумны: пралеска зусім адна, – адказваюць дзеці пасля кароткага роздуму. – Але ён добры, бо кветачцы ўсе рады...

– На самой справе, – згаджаецца настаўнік, – цяжка адказаць адным словам, які верш. Я сказаў бы, што верш Веры Вярбы светлы. Ці згодныя вы?.. Пастарайцеся ўявіць сабе кветачку на праталіне сярод лесу. Падрыхтуйцеся прачытаць адзін аднаму першую частку верша. Як вы будзеце чытаць?

– Нягучна, неспяшаючыся.

– Чаму?

– Бярозы спяць, лес маўчыць, вакол ляжыць снег.

(Дзеці ўпаўголаса чытаюць адзін аднаму верш да слоў: ”Страшна стала кветцы: “Я адна жывая”.)

– Дык якая ж кветка? – пытае настаўнік.

– Тоненькая, кволая, маленькая...

– А яшчэ?

– Слабая, безабаронная.

– Чаму вы так вырашылі?

– Вера Вярба піша, што пралеска “ўзняла галоўку”. Спачатку галоўка яе была схілена да зямлі і кветка баялася нават зірнуць на свет.

– Чаго ж болей за ўсё баялася пралеска, адкажыце словамі верша?

– “Страшна стала кветцы: “Я адна жывая”.

– Пастарайцеся пры чытанні перадаць трывогу пралескі, страх перад невядомым. Кветачка не ведае, што чакае яе. (Дзеці практыкуюцца ў чытанні трэцяй строфы.)

– Хто першы павітаў пралеску? Падумайце, як трэба прачытаць словы сонца, і падрыхтуйцеся прачытаць іх услых.

– Што вас асабліва кранула ў прачытаных радках?

– Сонца для пралескі як ласкавая маці. Так маці звяртаюцца да сваіх дзяцей, якіх любяць – “зорачка”. Сонейка вельмі радае, што пралеска зноў нарадзілася на свет.

– Бачыце, – звяртаецца да дзяцей настаўнік, – як многа ў вершы можна сказаць усяго адным словам... Давайце разам прыгледзімся да наступнай строфы. Чаму, на вашу думку, “белыя бярозы разам зашапталі...”? Можа, лепш было б “усміхнуліся”, “загаманілі”, “зашумелі”...

– Бярозы толькі прачнуліся. Яны яшчэ без лісточкаў, таму не могуць шумець.

– Малайцы, вельмі рады, што вы ўважлівыя да слова. Без гэтага нельга зразумець верш, а чаго не разумееш – ніколі не палюбіш. Тым, хто вельмі гэтага жадае, верш абавязкова раскрывае свае сакрэты. Нам засталася прачытаць усяго адну, заключную, страфу. Менавіта ў ёй аўтары часцей за ўсё імкнуцца прыхаваць ключ ад верша. Скажыце мне, калі ласка, чаму ўздыхнула старая елка, пра што падумала?

– Старая елка рада ясна, – заўважыў адзін з вучняў.

– Зусім не, – уступіў у дыскусію другі. – Калі б яна радавалася, то паэтэса напісала б “радасна ўздыхнула”.

Дзеці задумаліся: нават старая і змрочная елка не можа не радавацца ясна..

– Уявім сабе, – спрабуе дапамагчы настаўнік, – што елка шкадуе аб мінулай зіме. Ёй і зімою было добра, утульна пад снежным покрывам. Як у такім выпадку ўздыхнула б старая елка?

– Цяжка ўздыхнула, з горыччу ўздыхнула...

– Чаму ж усё-такі, старая елка ўздыхнула “голасна”?

Адказы дзяцей здзівілі разнастайнасцю:

– Елка пражыла многа гадоў, і яна вельмі рада ясна, што дачакалася яшчэ адной ясны.

– Старая елка шкадуе, што так хутка ідзе час.

– Яна ведае: у пралескі кароткі век, і ёй шкада кветку.

– Елка таксама рада ясна, але яна старая і радуецца па-свойму.

– Вось і добра, што мы не прыйшлі да адзінай высновы, – бярэ слова настаўнік. – Было б вельмі не цікава, каб верш разумелі аднолькава ўсе чытачы. Разважаючы пра старую елку, мы з вамі імкнуліся асэнсаваць мастацкі вобраз, адчуць, што ўклаў у гэты вобраз паэт, наблізіцца да паэтавай задумы. Усе выказванні цікавыя. Я прапаную наступнае: няхай дома кожны пастараецца напісаць невялічкае, усяго некалькі радкоў, сачыненне “Чаму ўздыхнула старая елка?”. Вашыя сачыненні мы прачытаем на наступным уроку, а самыя цікавыя – пашлем самому аўтару. Я лічу, што Вера Вярба рада будзе з імі пазнаёміцца.

Сачыненне, выказванне, пасланае канкрэтнаму адрасату, дысцыплінуе вучняў, абавязвае шукаць патрэбныя словы, прывучае да акуратнасці.

Якога колеру ясна?

Зм. Бядуля. Ясна

Перш гэты цікавы тым, што ўтрымлівае яркія зрокавыя і гукавыя вобразы, у аснове якіх ляжыць параўнанне. Кожная вершаваная страфа, за выключэннем апошніх, складаецца з двух такіх параўнанняў. Яны гучаць як адказ цікаўнаму дзіцяці, што глядзіць на свет шырока расплюшчанымі вачыма паэта.

Галоўны, святочны колер маладой вясны – белы. Гэта і белая квецень чаромхі, і белыя камлі бяроз, і сад у квецені. Нават белыя крыльцы матылькоў нагадваюць сняжынкi. Але «маладая вясна» – не толькі белы колер.

– Ці бачылі вы шоўкавую тканiну? – пытае настаўнік, каб акцэнтаваць увагу на адным з ключавых слоў. – Якая яна?

– Бліскучая, прыгожая. Шаўковыя сукенкі надзяваюць на святы.

– Чаму і рунь, і мурожны лужок, і маладзенькі лянок напамінаюць шоўк?

– Рунь густая, зялёная, аксамітная. Яна аж пераліваецца пад яркім вясеннім сонцам.

Наступныя дзве страфы верша – царства гукаў. Іх чытанне дае моцны штуршок для слыхавых уяўленняў: салаўі пяюць, ручаі звiняць, пчолка гудзе...

– Якая ж па настроі песня, якую пяюць і салавей, і дрозд, і ручэй, і працавітая пчолка? – задае пытанне настаўнік.

– Вясёлая, светлая, бадзёрая, жыццярадасная...

– Якія словы паказваюць, што аўтар любіць вясну, дзiвіцца яе прыгажосцю?

– Ён ужывае «ласкавыя» словы: бярозка, садок, матылёк, лужок, пчолка... Паэт захапляецца, вясною, радасна ўсклікае: «Ах, вясна, маладая мая!...»

– Сёння на ўроку мы многа разоў ужывалі слова «маладая вясна». Чаму вясна «маладая», як вы думаеце?

– Нiдзе няма нават сухой травiнкі, пажоўклага лiсцiка. Усё буйна расце і цвіце. А яшчэ «маладой» называюць нявесту на вяселлі. Вясна – як нявеста.

– Калі гаварыць пра колеры, якая вясна ў Зм. Бядулі?

– Белая і зялёная.

– Цiкава, што асноўныя колеры вясны заўважылі і другія нашыя вядомыя пісьменнікі, – паведамляе педагог. – Напрыклад, Янка Брыль піша ў адным з апавяданняў: «Лунае ў прасторы задушэўная песня пра нашу бела-зялёную вясну.» (Сказ можна ўзнавіць і запісаць на ўроку беларускай мовы.)

– А якая вясна, калі мець на ўвазе гукі?

– Звонкая, шумная, гаманлівая...

– Ці можна ўсе словы, якімі мы называлі колеры і гукі вясны замяніць азначэннем «маладая»?

– Так. Можна. Маладая – гэта і пывучая, і сонечная, і вясёлая...

– Заўважце, як удала выбраў патрэбнае слова Зм. Бядуля, – працягвае ўрок настаўнік. – Калі будзеце чытаць творы iншых пісьменнікаў пра вясну, абавязкова звярніце ўвагу на тое, якія азначэнні даюцца гэтай пары года.

Сачыненне з прыкладнай назвай «Якога колеру вясна» ці «Галасы вясны» дзeci атрымалі заданне падрыхтаваць да наступнага ўрока. Некаторыя з вучняў склалі нядрэжныя вершаваныя чатырохрадкoўi.

Такім чынам, на прыведзеным уроку другакласнікі практычна атрымалі ўяўленне аб ролі параўнанняў і мастацкіх азначэнняў ў раскрыцці вобразна-эстэтычнага зместу твора.

Што страціў паэт? *Якуб Колас “Адлёт жураўлёў”*

Настаўнік чытае верш Я. Коласа павольна, быццам прыслухоўваючыся да цішыні, нібы ўглядаючыся ў малюнкi, створаныя аўтарам, выдзяляючы іх.

– Якая ж восень у Коласа? – пытае педагог.

– Невясёлая, сумная...

– Чаму паэт убачыў яе такой?

– Яму шкада, што заканчваецца лета, гіне прыгажосць. Наперадзе дажджы і холад, таму і сумна.

Настаўнік просіць удумліва прачытаць першае чатырохрадкаўе.

– Які дзень апісвае Я. Колас? – пытае ён у дзяцей.

– Пагодлівы дзень, ветру няма, сонечна і ціха.

– Чаму вы так вырашылі?

– Аўтар піша, што “павуціна тчэцца”, “валокны сцелюцца”. Так бывае ў добрае бязветранае надвор’е.

– З вамі нельга не згадзіцца, малайцы. На маю думку ў гэтым вершы Я. Колас выкарыстаў яшчэ адно слова, якое паказвае на тое, што надвор’е стаіць добрае. Якое ж гэта слова?

– Я. Колас піша, што неба “бязмежнае”, значыць, высокае, блакітнае, чыстае.

– Малайцы, – хваліць дзяцей настаўнік. А чым жа адметны наступныя чатыры радкі?

– У Коласа асобны радок – як самастойны малюнак.

– Ваша праўда, – згаджаецца педагог. – Калі б кожны з нас раскажаў, які малюнак ён бачыць, чытаючы Коласавы радкі, то малюнкi аказаліся б вельмі розныя. Чаму так, пагаворым пазней, а цяпер на хвілінку ўявіце: мы на ўроку беларускай мовы. Маюцца чатыры самастойныя сказы, падзеленыя коскамі. Што вы можаце пра іх сказаць?

– Сказы складаюцца ўсяго з двух слоў.

– Чаму, як вы лічыце? Якуб Колас выдатна ўмее падабраць да слова патрэбную прымету, у гэтым мы з вамі не раз пераконваліся.

Хоць гэта чацвёрты год навучання, але падобнае пытанне настаўніка далёка не ў кожным класе будзе пасільным. Галоўнае, каб дзеці шукалі адказ, у ходзе дыскусіі маглі хоць у нейкай меры наблізіцца да разумення аўтарскай мастацкай задумы. І нават калі адказам стане цішыня – вялікай бяды не бачыцца, бо ў класе ёсць настаўнік, які можа прапанаваць для абмеркавання свой пункт гледжання. На нашу думку, ствараючы простыя сваёй геніяльнасцю радкі:

Замірае лета,
Заціхаюць далі,
Сірацее рэчка,
Халадзеюць хвалі,

Я. Колас наўмысна не абцяжарвае вобразы-метафары, каб даць прастор творчай фантазіі чытача. Ужытыя паэтам дзеясловы нясуць надзвычай моцную эмацыянальна-вобразную нагрузку яшчэ і з-за таго, што стаяць менавіта ў пачатку неразвітага сказа.

– Што значыць “асіраець”? Як вы разумееце гэтае слова? – пытае настаўнік.

– Асіраець, значыць застацца без некага вельмі блізкага, роднага, таго, хто пра цябе вельмі клапаціцца.

– Чаму ж сірацее рэчка?

Адказы прагучалі самыя розныя:

– Дзеці не ходзяць больш на рэчку купацца. Вада стала халоднай.

– На беразе рэчкі ўсё менш рыбакоў. Рыба адыходзіць далей, на глыбіню. У сонечны дзень не бачна, як гуляюць на сонцы малькі, як плешча па вадзе вялікая рыба.

– Прапалі ластаўкі-берагавушкі. У іх выраслі дзеці, і птушыныя сем’і паляцелі ў вырай. Засталіся толькі домікі-норкі. Яны асірацелі таксама.

– Птушкі, якія жылі ў прыбярэжных кустах, таксама зніклі.

– Не лятаюць над вадой рознакаляровыя стракозы.

– Рачныя чайкі не кідаюцца за здабычаю.

– Нават травы, якія растуць каля берага – асака і чарот – шумяць не па-летняму.

– Мяняецца колер вады. Яна робіцца шэрай, зеленаватай.

Сустрэкаліся і іншыя адказы. Усяго адно слова-метафара выклікала вялікую колькасць асацыяцый, прымусіла працаваць памяць і ўяўленне. Рэчка жыла сваім насычаным жыццём, і цяпер яна не можа не адчуваць адзіноту, бо кожны дзень трэба з некім ці з нечым развітвацца, каб урэшце-рэшт зусім сцішыцца пад ледзяным панцырам. Цяпер, у час, пра які ідзе размова, і рэчка, і лес, і сам паэт развітваюцца з жураўлямі. А развітвацца заўсёды сумна. Таму і настрой верша такі невясёлы.

Наўрад ці варта настолькі падрабязна спыняцца на кожным вобразе-метафары. Урэшце ўсе яны: і той, на якім мы спыніліся, і суседнія два, “заціхаюць далі”, “халадзеюць хвалі” – блізкія. Намаляваныя Я. Коласам вобразы ўзаемадапаўняюць адзін аднаго і ствараюць цэласны паэтычны вобраз – “замірае лета”.

У наступнай страфе варта спыніць увагу вучняў на слове “мкнуцца”.

– Паэт піша, што жураўлі “мкнуцца над лясочкам”, – заўважае настаўнік. – Ці не лепш было б сказаць “спяшаюцца”, “ляцяць”?

– “Ляцяць” – недакладна, – адразу не згаджаюцца дзеці. – “Спяшаюцца” – таксама дрэнна. Зіма яшчэ не зусім блізка, і жураўлі не спяшаюцца.

– Перачытайце, калі ласка, чацвёртую страфу. Ці толькі сум, шкадаванне ў радках паэта?

– Не толькі. Тут яшчэ і замілаванне, пяшчота.

– Якія словы перадаюць названыя вамі пачуцці?

– Жураўлі ляцяць “роўненькім шнурочкам”. У вырай яны мкнуцца “над лясочкам”, а не над лесам.

Настаўнік акцэнтуюе ўвагу дзяцей на тым, што ў паэта замілаванасць і сум зліліся ў адзінае шчымлівае пачуццё.

Пры чытанні наступных чатырох радкоў трэба перадаць голасам, як губляецца за даляглядам жураўліны шнурочак. Наўрад ці ёсць неабходнасць падкрэсліваць дзеясловы ці рабіць разумовыя заключэнні пра тое, што яны размешчаны па меры паслаблення сілы дзеяння – “меншыцца”, “тае”, “ледзь-ледзь цямнее”, “прападае”. Малюнак настолькі выразны, што не патрабуе нейкіх дадатковых тлумачэнняў або слоўнага малявання.

За кожным лірычным вершам стаіць асоба паэта. Вельмі многа могуць сказаць пра творчую манеру аўтара, пра яго чалавечыя якасці ўсяго некалькі радкоў тэксту. У вершы Я. Коласа асоба аўтара-апавядальніка не прыхавана за радкамі твора.

І стаіш ты, смутны,
Доўга пазіраеш,
Як бы нешта страціў,
А што – сам не знаеш.

Не трэба пытацца, што страціў паэт. Не ведае пра гэта аўтар, не ўсведамляе чытач. Страчана нешта дарагое, блізкае. Прыйдучь іншыя восень і лета. Магчыма нават, што яны будуць лепшымі. Але гэтыя, што прайшлі, не вернуцца ніколі. Многае яны забіраюць з сабою, пакідаючы адно ўспаміны.

Ніводнага слова не сказана ў вершы пра хуткаплыннасць жыцця, але гэтае адчуванне, перададзенае надзвычай тонка і вобразна, у вершы, бяспрэчна, прысутнічае.

Настаўнік гаворыць аб паэтычным майстэрстве Я. Коласа, які некалькімі ўдала знойдзенымі словамі ўмее стварыць маляўнічы, запамінальны вобраз. Усё гэта магчыма толькі таму, што паэту бясконца дарагая зямля роднага краю.

Па матывах твора дзеці напісалі дома невялікія сачыненні “Як мы праводзілі птушак”, “Як буслы развіталіся са сваімі гнёздамі”, “Аб чым крычалі жураўлі”.

Аднатэмныя праявічныя і вершаваныя творы вельмі карысна параўноўваць. Цікава заўважыць: “Другое чытанне для дзяцей беларусаў” Я. Коласа пабудавана такім чынам, што ў ім суседнічаюць аднайменныя вершы і апавяданні. Як зазначаў сам пісьменнік, вершы паэтызуюць расказанае ў прозе, а проза канкрэтызуе напісанае ў вершах. Працуючы над вершам Я. Коласа “Адлёт жураўлёў”, варта яшчэ раз вярнуцца да яго апавядання

“Ясныя дні восені” (вывучалася годам раней), каб параўнаць, якім зместам напаяняюцца ў праязным творы знаёмыя па вершы вобразы.

Сцелюцца валокны,
Тэцца павуціна...

Я. Колас. “Адлет жураўлёў”

“Плаўна носіцца ў паветры белая павуціна, сцелюцца па зямлі, чапляючыся за кусты і сухую траву”.

Я. Колас. “Асеннія ясныя дні”

У бязмежным небе
Роўненькім шнурочкам
Жураўлі на вырай
Мкнуцца над лясочкам.

Меншыцца шнурочак,
У паднеб’і тае,
Вось ледзь-ледзь чарнее,
Міг – і прападае.

Я. Колас. “Адлет жураўлёў”.

“Ключом пранясуцца жураўлі і схавуюцца ў сінях хвалях далёкага яснага неба. Крык іх заціхае памалу і замрэ, расплывецца ў цішыні асенняга дня.”

Я. Колас. “Асеннія ясныя дні”.

Аналізуючы два першыя ўрыўкі, дзеці яшчэ раз заўважаць, як эканомна выкарыстаны моўныя сродкі ў вершы “Адлет жураўлёў”. З дапамогай настаўніка юныя чытачы прыходзяць да высновы, што намалюваныя ў вершы і апавяданні вобразы дастаткова блізкія, але сказаць, што аўтар спрабуе пераказаць верш праязным моваю – нельга.

Параўноўваючы палёт жураўлёў, вучні абавязкова заўважаць адметнасць праязнага ўрыўка. Па-першае, жураўлі ляцяць “ключом”, па-другое, яны “пранясуцца”.

– Чаму аўтар выкарыстаў у апавяданні менавіта гэтыя слова? – задае пытанне настаўнік.

– У вершы Я. Колас піша: “Блізка-блізка восень”... Значыць, пакуль яшчэ лета. Апавяданне ж пачынаецца словамі: “Сярод гнілой восені выдаюцца часам ясныя, светлыя дні”. У апавяданні, такім чынам, апісваецца сярэдзіна восені. Жураўлі спяшаюцца.

– У вершы, – звяртае ўвагу настаўнік, – жураўлі “мкнуцца” ў вырай у “бязмежным небе”. А ў праязным урыўку?

– Жураўлі “схавуюцца ў сінях хвалях далёкага яснага неба”.

У ходзе непрацяглай дыскусіі вучні прыходзяць да высновы, што і праязнае апісанне неба выразнае, яно нібы раскрывае змест вершаванага.

– Якія адрозненні вы яшчэ заўважылі? – працягвае настаўнік.

– Жураўлі ў вершы ляцяць моўчкі, у той час як у апавяданні гаворыцца пра жураўліны крык.

– Вы вельмі ўважлівыя, – задаволены педагог. “Замірае лета, заціхаюць далі...” Нават жураўлі сваім развітальным крыкам асцерагаюцца парушыць гэтую сумную цішыню. Жураўлі, піша Я. Колас, “пранясуцца і

схваваюцца”. Але ў апавяданні ёсць словы, якія, калі можна так сказаць, “запавольваюць” палёт. Назавіце гэтыя словы.

– “Крык іх заціхае памалу і замрэ, расплывецца ў цішыні асенняга дня”, – знаходзяць вучні.

Такое параўнанне вершаваных і праяічных твораў не толькі дапамагае засвоіць элементарныя веды па тэорыі літаратуры, але і дае першапачатковыя ўяўленні аб мастацкай манеры пісьменніка, дапамагае больш глыбокаму разуменню вобразаў, намалёваных у прозе і ў вершах. Метадычна апраўдана нават у вонкава падобных мастацкіх карцінах шукаць адметнасці, не затрымліваючыся на аналогіі. Падобную працу можна праводзіць таксама параўноўваючы творы розных аўтараў.

У заключэнне яшчэ раз абазначым наша бачанне формулы аналізу верша ў пачатковых класах. У канчатковым выглядзе яна зводзіцца да наступнага: аналіз лірычнага верша трэба пачынаць з вылучэння, адбору ключавых слоў і словазлучэнняў – своеасаблівых слоўных арыенціраў, – з разумення іх вобразна-эмацыянальнай нагрукі.

З усіх відаў аналізу мастацкага твора як найгоршы, дылетанцкі трэба разглядаць аналіз ад вызначанай невядома як «галоўнай думкі» да слова, сродку яе падмацавання.

«Ісці ад слова» – адна з асноўных граняў лінгваметадычнага падыходу да вывучэння мастацкіх твораў у пачатковай школе.

Літаратура

- 1.Светловская Н.Н., Пиче-Оол Т.С. Обучение детей чтению: Детская книга и детское чтение. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – С.127.
- 2.Левин В.Д. Язык художественной литературы // Вопросы литературы. – 1960.– №.2 – С.89.
3. Белинский В. Г. Полное собрание сочинений. – М., 1954. – Т. 4. – С.545.
4. Цит по: Влащенко В. И. Читаем «Зимнее утро» А. С. Пушкина // Начальная школа. – 2000. – №1. – С. 59-62.