

Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь
Нацыянальны інстытут адукацыі

**АКАДЭМІК М.А.ЛАЗАРУК
І ПРАБЛЕМЫ ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ
Ў БЕЛАРУСІ**

МАТЭРЫЯЛЫ

рэспубліканскіх мемарыяльных навуковых чытаньняў
“Навукова-педагагічная і літаратуразнаўчая спадчына
акадэміка М.А. Лазарука”

Мінск, 4 кастрычніка 2001 г.

Мінск 2003

УДК 882.6
ББК 83.3 Бел
А 38

Рэдакцыйная калегія:

А.І. Бельскі (адказ. рэд.), У.П. Пархоменка, У.В. Гніламёдаў, Б.М. Крайко,
А.Е. Лісейчыкаў, Л.І. Лясун, Т.І. Мароз, М.І. Мішчанчук, І.І. Паўлоўскі,
В.І. Русілка, І.М. Слесарава, Л.К. Цітова, І.Ф. Штэйнер

Рэцэнзенты: кандыдат педагагічных навук Л.А. Худзенка,
кандыдат філалагічных навук Д.М. Лебядзевіч

Рэкамендавана рэдакцыйна-выдавецкім саветам
Нацыянальнага інстытута адукацыі

А 38 Акадэмік М.А. Лазарук і праблемы літаратурнай адукацыі ў Бела-
русі: Матэрыялы рэспубл. мемар. навук. чытанняў “Навукова-педага-
гічная і літаратуразнаўчая спадчына акадэміка М.А. Лазарука”, Мінск,
4 кастр. 2001 г. / Рэдкал.: А.І. Бельскі (адказ. рэд.) і інш. – Мн.: НІА,
2003. – 296 с.

ISBN 985-465-088-X.

У зборнік уключаны матэрыялы навуковых чытанняў, якія былі праведзе-
ны ў Нацыянальным інстытуце адукацыі да 75-годдзя з дня нараджэння акадэ-
міка НАН Беларусі, замежнага члена Расійскай акадэміі адукацыі Міхаіла
Арсеньевіча Лазарука (1926-2000). Асэнсоўваюцца канцэптуальныя ідэі і по-
гляды вучонага, яго роля ў развіцці літаратурнай адукацыі на сучасным этапе.
Аўтары закранаюць важныя літаратуразнаўчыя праблемы, пытанні метадыкі
выкладання беларускай літаратуры ў сярэдняй школе.

Адрасуецца навуковым супрацоўнікам, метадыстам, настаўнікам, студэн-
там ВНУ і навучэнцам педкаледжаў.

УДК 882.6
ББК 83.3 Бел

ISBN 985-465-088-X

© НІА, 2003

А.І. Барадзіна
(Баранавічы)

**Творчасць у навучанні літаратуры:
гэарэтычныя асновы, метадычныя рашэнні**

Шырока вядома выказванне З. Фрэйда, што “каханне і праца – тыя два стаўпы, на якіх трымаюцца наша псіхічная раўнавага і наша здароўе”, а гэта значыць поўнацэннае жыццё. Аднак возьмем на сябе смеласць так перафразаваць гэтае выслоўе: каханне і праца,

калі да іх ставіцца творча, гарантуюць чалавеку псіхічную раўнавагу і здароўе. Спашлёмся пры гэтым на аўтарытэт І. Канчэўскага (Абдзіраловіча): “Сапраўднай падставай жыцця можа быць толькі творчасць. Творчасць на кожным кроку: у штодзённай працы, у сямейных адносінах, у грамадзянскім руху...”¹.

Сёння паняцце “творчасць” стала шырокаўжывальным, нават можна сказаць, што ім часам спекулююць. А спекуляцыя ўзнікае там, дзе ёсць дэфіцыт. “Цяпер, – нібыта пра наш час піша І. Абдзіраловіч, – наша жыццё поўна нядолі, бо мы не ўмеем быць творцамі... нятворчы дух пануе ў нашай панурай штодзённасці. Нятворчыя рабы, мы лёгка схіляемся перад кожным ідалам – формай. Толькі невялікая частка людзей хоча быць сапраўднымі творцамі, ды заказаны ім творчыя шляхі ў абшары грамадзянскай і асабістай штодзённасці, і ўся іх творчая энергія кіруецца ў вольныя даліны мастацтва і навукі”².

“Творчасць, – сцвярджаў М. Бярдзяеў, – ...не стварэнне культурных прадуктаў, а ўзрушэнне, уздым усёй чалавечай істоты, скіраванай да іншага, новага жыцця, да новага быцця. Творчасць мае... індывідуальна-асобасны характар. Аднак творчы акт скіраваны да таго, што мае сусветны, агульначалавечы, касмічны і сацыяльны характар”³.

Творчасць педагагічная, безумоўна, палягае ў сацыяльным рэчышчы. “Творчасць настаўніка ёсць норма здаровага грамадства” (А. Гін). Пры ўсёй слушнасці гэтай думкі хацелася б, як прынята сёння казаць, развесці паняцці ўласна творчасці і педагагічнага прафесіяналізму, майстэрства, урэшце, дасканаллага валодання педагагічнай тэхнікай, – гэта значыць таго, чым можна авалодаць, чаму можна і трэба вучыцца. Творчасць жа ёсць “прарыў свабоды праз неабходнасць”⁴, і творчы акт мае здольнасць ажыццяўляцца не тое што не

¹ Абдзіраловіч І. Адвечным шляхам: Даследаванні беларускага сьветагляду. – Мн.: Навука і тэхніка, 1993. – С. 26.

² Бердяев Н. А. Судьба России. Самосознание. – Ростов н/Д. Феникс, 1997.

³ Тамсама. – С. 413.

⁴ Тамсама. – С. 413.

дзякуючы, а насуперак існуючым сацыяльным умовам. Больш таго: няма творчасці, калі няма таго, што “ўяўляецца недапушчальным з пункту погляду трывалага артадаксальнага меркавання”, няма “канфлікту, сутыкнення з нормай і законам... унутраных сумненняў і супярэчнасцей”¹. Гэта ўжо значна бліжэй менавіта да праблемы педагогічнай творчасці, да пошука настаўнікаў-наватараў, якія таксама пэўны час былі па-за артадаксальным меркаваннем, па-за стэрэатыпам педагогічнага мыслення. “Стымулы навучання – у самім навучанні”, – накрэслілі на сваіх сцягах настаўнікі-наватары, і гэты лозунг ёсць формула творчасці.

Працэс навучання літаратуры – “мастацтва спасцігаць мастацтва” (В. У. Івашын). Невыпадкова прынцып творчага навучання з’яўляецца адным з вядучых прынцыпаў літаратурнай адукацыі на сучасным этапе. Ён ахоплівае ўспрыманне мастацкага твора, яго інтэрпрэтацыю, ацэнку з элементамі даследавання і ўласна мастацкую творчасць вучняў, дазваляе актуалізаваць формы і метады, інтэнсіфікаваць педагогічны працэс, зрабіць яго маральна-эстэтычна змястоўным і выніковым. Рэалізацыя гэтага прынцыпу немагчыма па-за праблемным выкладаннем літаратуры. “Немагчыма творчая... думка, калі няма сферы праблематычнага, няма пакутлівых намаганняў вырашыць новыя пытанні, няма пошуку ісціны, якая не звальваецца зверху ў гатовым і застылым выглядзе”, – сцвярджае Бярдзьеў², і гэтая аксіёма з’яўляецца метадалагічнай не толькі для філасофскай, а і для літаратуразнаўчай, і для педагогічнай навукі.

Праблема – навучанне праз адкрыццё. Людзі не вырашаюць праблем у невядомых ім галінах ведаў. Веданне фактаў, законаў, правіл, вопыту ёсць неабходная ўмова творчага мыслення. Сінонім гэтага паняцця – дывергентнае, адкрытае мысленне. Тып асобы з пераважна дывергентным мысленнем называюць крэатыўным (крэатыўнасць ад creative – творчасць – мас рускі адпаведнік “творчешность”). Крэатыў здольны сам бачыць і ставіць задачы, імкнецца выйсці за

¹ Бердяев Н. А. Судьба России. Самосознание. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – С. 413.

² Тамсама. – С. 404.

рамкі вузка пастаўленай умовы. Гэтая якасць крэатыўнага мыслення збліжае псіхалагічнае і філасофскае вытлумачэнне феномена творчасці: “творчасць звязана з уяўленнем. Творчасць менш за ўсё ёсць паглынутасць сабою, яна заўсёды ёсць выхад з сябе”¹. Разважаючы такім чынам, прыходзім да высновы, што сінонімам слова “творчасць” у нашым кантэксце з’яўляецца слова “адкрытасць”.

Творчы настаўнік – адкрыты настаўнік. Творчае, адкрытае мысленне нельга развіваць на закрытых задачах, якія маюць дакладную ўмову, строгі алгарытм рашэння, адзіна правільны адказ. Жыццё ж ставіць перад чалавечым адкрытыя задачы з варыятыўнымі ўмовамі, рознымі шляхамі рашэння, наборам верагодных адказаў. Такія задачы могуць быць вылучаны ў межах розных вучэбных прадметаў, аднак найбольш спрыяльнай для творчасці ў гэтым напрамку (мадэліравання чалавечых адносін) з’яўляецца літаратура – чалавечы казніца.

Творчасць – дзейнасць, якая мае вынікам стварэнне нечага прынцыпова новага. Аднак вытокі ўсякай навацыі – у традыцыі. Таму, перш чым узяцца за творчасць, ператрасём метадычны куфар. Галоўным у арсенале славесніка было і застаецца (і застанецца!) пытанне. Думаецца, стымулюе творчасць і яе праявай з’яўляецца падзел пытанняў на наступныя тыпы²: рэпрадуктыўныя; тыя, што пашыраюць веды; развіваючыя. Рэпрадукцыі фактычных ведаў мы аддамо даніну ўвагі ніжэй, а пакуль прыпынімся на двух іншых тыпах пытанняў.

Пашыраючыя пытанні не прэтэндуюць на значнае ўскладненне ведаў, аднак дазваляюць удакладніць вядомае з пэўнай доляй навізны. Напрыклад, вучням трэба не проста пералічыць праграмныя вершы М. Танка і вызначыць іх тэму і ідэю, а адшукаць у зборніку паэта адказы на пытанні кшталту:

- Што самае цяжкае на гэтым свеце?
- З чаго складаецца шчасце?

¹ Бердяев Н.А. Судьба России. Самосознание. – Ростов н/Д.: Феникс, 1997. – С. 404.

² Гин А. Приемы педагогической техники: Пособие для учителей. – Гомель: ИПП “Сож”, 1999.

– Як людзі прыходзяць на свет?

– Якія тры паклоны не могуць сподліць чалавека? і інш.

Развіваючыя пытанні раскрываюць сутнасць, абагульняюць, утрымліваюць у сабе даследчы пачатак. У кантэксце нашай праблемы (і ў святле “Канцэпцыі рэфармавання літаратурнай адукацыі”) паняцці “творчае навучанне”, “праблемнае навучанне” і “даследчыцкая дзейнасць” уяўляюцца сінанімічнымі.

Развіваючымі выступаюць, на нашу думку, пытанні тыпу:

– Чаму, характарызуючы вобраз Яраслаўны, вучні часта робяць агаворку – “Рагнеда”? Ці выпадкова наша падсвядомасць падказвае гэтае імя?

– Чаму ў сучасных паэтаў ёсць вершы, прысвечаныя Афанасію Філіповічу, але няма вершаў, прысвечаных Мялецію Сматрыцкаму?

– Існуе выраз: “Паэты бываюць прыродныя, прыдворныя і прытворныя”. Дакажыце тэзіс: “Верш Янкі Купалы “О, так! Я – пралетар...” – “кардыяграма” яго духоўнага стану падчас настойлівых спроб улады ператварыць “прыроднага” паэта ў “прыдворнага”.

Незалежна ад тыпу пытанняў яны павінны абавязкова адпавядаць двум патрабаванням: быць “разумнымі і арыгінальнымі” (Я.М. Ільін). Таму мы не можам пагадзіцца са сцвярдженнем “Рэпрадуктыўныя пытанні нецікавыя. Адказ на іх – паўтарэнне ўжо вядомага”¹. Вось узор творчага падыходу да рэпрадукцыі: “Назавіце творы, якія магла чытаць Еўфрасіння Полацкая”. Пашыраючы варыянт: “Ці магло “Слова пра паход Ігаравы” быць любімым творам Еўфрасінні Полацкай?”

І, як ужо адзначалася, квінтэсенцыя творчасці – вырашэнне праблем. Паколькі іх сферай з’яўляецца пераважна мадэліраванне чалавечых адносін, то яны – важнейшы інструмент чалавекатварэння. Дыялектыка праблемных пытанняў у тым, што яны, з аднаго боку, датычаць калізій канкрэтнага твора, а з другога – маюць універсальны характар. Узор: апавяданне “Бурык”. Дылема: любіць мядзведзіка і не адпускаць, каб добра было з ім, або любіць – і адпусціць, каб добра было яму?

¹ Гин А. Приемы педагогической техники: Пособие для учителей. – Гомель: ИПП “Сож”, 1999.

Універсальны характар праблемы, якую можна “накласці” на сюжэт любога твора (напрыклад раман “Пошукі будучыні”), у спрошчаным выглядзе можна выявіць так:

1. Я люблю, і гэта значыць, добра мне.
2. Я люблю, і гэта значыць, добра табе.
3. Іншы варыянт.

Любы варыянт, прыняты вучнем, павінен быць абгрунтаваны тэкстам мастацкага твора.

На жаль, за межамі нашага артыкула застаюцца многія метадычныя знаходкі. Аднак і прыгаданае бяспрэчна даказвае: творчасць у школе пачынаецца з творчага настаўніка.

Творца, ці крэатыў, як згадвалася вышэй, – чалавек, у якога пераважае дывергентнае мысленне. Аднак з узростам крэатыўнае мысленне затухае, настаўнік можа губляць цягу да арыгінальнай думкі ці палюхацца няпэўнасці ўмовы і варыятыўнасці рашэння творчай праблемы. У такім разе яму належыць быць асабліва ўважлівым да праяў вучнёўскай творчасці, ставіцца да яе з даверам. Стаўленне да творчага навучання неадназначнае. Бо існуе трывалае меркаванне, што вынікі творчасці школьнікаў не ўяўляюць нічога прынцыпова новага. Аднак бываюць і выключэнні. У практыцы аўтара вучаніца дала арыгінальнае вытлумачэнне адной з сюжэтных ліній рамана У. Караткевіча “Каласы пад сярпом тваім”, якога дагэтуль не было ў важнейшых літаратуразнаўчых крыніцах (Таццяна Галіцкая – Багдан – Чорны Война – Алесь Загорскі). Нават калі аўтар рамана і не меў такога на ўвазе, то, на думку крытыкаў, “мастацкі твор – з’ява вельмі складаная. Калі глыбока расчытаць яго асацыяцыі, то ён можа раскрыцца цікава і нечакана нават для самога аўтара”¹. Гэта і ёсць уласна творчасць, якая ўласціва вучням з развітымі літаратурнымі здольнасцямі і моўнай чуйнасцю пры ўмове адпаведнай арганізацыі навучання.

Аднак не менш важны дывергентны погляд і на тыя творы, у якіх усё, здасцца, “абкатана” і вядома. Так, старшакласнікі, выконваючы

¹ Гніламёдаў У. “Пачуць, як у слове плешчацца сэнс...”. – ЛіМ. – 13 сак. – 1998.

заданне настаўніка па паэме “Тарас на Парнасе” (“вывесці” на падставе зместу кожнага раздзела пэўныя асобныя якасці героя), выявілі новы аспект праблемы: узнялі пытанне пра адукаванасць палясоўшчыка і знайшлі ў тэксце твора прамыя ці ўскосныя аргументы на карысць сваіх меркаванняў.

Або: “Балада аб чатырох заложніках” Аркадзя Куляшова. На экзамене па методыцы выкладання літаратуры студэнтка атрымала практычнае заданне на аснове гэтага твора змадэліраваць праблемную сітуацыю і паказаць шляхі яе вырашэння. Верагодна, у папярэднім вопыце дзяўчыны не было фонавых ведаў па дадзенай баладзе, таму яна акцэнтавала ўсю ўвагу на тэксце і ажыццявіла “прарыў свабоды праз неабходнасць” арыгінальным чынам:

– У творы згадваюцца тры заложнікі (14-гадовая дзяўчынка, 3-гадовы хлопчык і іх цётка). Хто ж чацвёрты? Безумоўна, Мінай. Фармуліроўка праблемы змяшчаецца ў самім вершы: “А чаму не прыходзіць ён?” Шлях яе вырашэння – праца над заключнымі радкамі твора.

Зусім не заклікаючы пагарджаць фактычнымі ведамі (а ў дадзеным выпадку іх недахоп ёсць аб’ектыўны вынік нашай няўвагі да мінулага), хочацца адзначыць на гэтым прыкладзе як яскравыя рысы дывергентнага мыслення асобы, так і яго перавагі.

Працягнуць тэму фактычных ведаў хацелася б з той прычыны, што яны з’яўляюцца падмуркам усякай творчасці ў працэсе навучання літаратуры. Творчае мысленне абумоўлівае стварэнне ці адкрыццё нечага новага, аднак ніхто не робіць адкрыццяў у невядомай сферы. Найбольш спрыяльнай умовай вырашэння праблемы навучання праз адкрыццё з’яўляецца павелічэнне ведаў у той галіне, да якой адносіцца дадзеная праблема. Па-за фактычнымі ведамі немагчыма і асацыятыўнае мысленне. Асацыяцыі – гэта сувязь псіхічных з’яў: адчуванняў, успрымання, уяўлення, памяці, мыслення, мовы. Менавіта наяўнасць асацыяцый з’яўляецца паказчыкам засваення мастацкага твора. Развіццё асацыятыўнага мыслення вучняў таксама патрабуе ад настаўніка творчасці. “Уключэнню” асацыяцый спрыяюць заданні і пытанні такога тыпу:

– Заплюшчыце вочы, паслухайце слова (выраз), засяродзьцеся на зрокавых і слыхавых уяўленнях;

– Які гук найбольш актыўна творыць вобраз у дадзеным вершы (урыўку)? Абгрунтуйце сваю думку;

– Якая мастацкая логіка абумовіла стварэнне паэтам такога вобраза: “Пальцы жоўтых кляновых лістоў мкнуцца восень схапіць за шыю”? – або “Падае жоўтая восень лісцем, як целам, у снег”? Што вы адчуваеце, уяўляеце, слухаючы гэтыя радкі? Хрэстаматычным у дадзеных адносінах і ў самым лепшым сэнсе, бяспрэчна, з’яўляецца верш М. Танка “Парог, вычасаны з успамінаў...”.

Толькі высокамастацкі твор здольны выклікаць у чытача (слухача) асацыяцыі. Яны – вынік эстэтычнага ўздзеяння літаратуры. Безумоўна, літаратура – гэта чалавеказнаўства і чалавекатварэнне, аднак этычнае і эстэтычнае ў ёй уяўляюць адзінства¹, і гэтае адзінства выяўляецца ў працэсе аналізу твора. Аналіз – справа сур’ёзная. Аднак “сур’ёзна” не павінна азначаць “сумна”, нават калі бывае неабходна выканаць шэраг аднастайных практыкаванняў. Навучальны змест можна ўвасобіць у гульні або абалонку дзеля дасягнення адукацыйных, развіццёвых, выхаваўчых мэт, у нашым выпадку – спасціжэння літаратуры як мастацтва. У пэўнай ступені гульні мадэлюе рэальную навуковую або іншую дзейнасць дарослых.

Прэцэдэнт такога падыходу да аналізу твора быў створаны А. Руцкай (Беларуская мова і літаратура ў школе. – 1998. – № 4). “Строгі” і “лагодны” крытыкі спрачаюцца па пытанні наяўнасці ці адсутнасці мастацкіх (а адсюль і выхаваўчых) вартасцей байкі К. Крапівы “Дзед і баба”.

Прычым, грунтуючыся на адных і тых жа фактах, першы не пакідае ад байкі і каменя на камені, а другі сцвярджае твор у якасці класічнага. Гэты прыём можа мець мадыфікацыі з улікам мэт канкрэтнага ўрока. Твор (у першую чаргу паэтычны), які ўтрымлівае ў сабе шмат побытавых рэалій – “Сінія касачы” П. Панчанкі, “Песня кулікоў” М. Танка і інш., – можа быць прааналізаваны ў святле праб-

¹ Лазарук М. А. Навучанне і выхаванне творчасцю: Педагагічныя роздумы і пошукі. Мн.: Нар. асвета, 1994.

лемнага пытання “Ці з’яўляецца дадзены твор фактам мастацтва?”. “Строгі” і “лагодны” крытыкі абавязкова маюць групы падтрымкі, што забяспечвае актыўную пазіцыю большасці вучняў. Прыхільнікі “строгага” крытыка апелююць да рэалістычных, нават зніжаных, прыземленых, вобразаў нахшталт “гліняная міска”, “дубовая лыжка”, “пахне дзэгцем, потам, рыжаю аўчынай”, а паплечнікі “лагоднага” (у іх больш складаная задача) парыруюць, узброіўшыся такімі контраргументамі, як “хата вокны закрыла дашчанымі пальцамі”, “часам вецер дрэвы, зачাপіўшы гужам, доўга іх пілуе месяца сярпом”, “гнаў смерць на захад – у нару з нары – трацілаваю пугай перамогі” і інш.

Праблема ўласна мастацкай творчасці па сваёй шырыні і значнасці прэтэндуе стаць тэмай асобнага даследавання. Хацелася б прыпыніцца на асобных яе аспектах. Спецыфіка настаўніцкай працы ў тым, што, прыкладаючы намаганні ў напрамку фарміравання самых разнастайных асобасных якасцей вучняў, педагог пазбаўлены магчымасцей адразу ўбачыць плён сваёй працы, вынікі аддалены ў часе. Тое, што “сее” настаўнік, “жне” ўжо нехта іншы. Аднак пераканацца ў правільнасці сваіх падыходаў настаўнік можа праз аналіз маўлення вучняў, як вуснага, так і пісьмовага, праз аналіз творчых работ. Не адмаўляючы таго, што яны цалкам не свабодныя ад павярхоўных меркаванняў і падманнай патэтыкі, будзем усё ж памятаць, што моўнае дзеянне школьніка ёсць узор маральнага дзеяння, скіраваны ў будучыню. Акрамя таго, творчыя работы развіваюць уменне вучняў бачыць у творы асобу аўтара з яго сістэмай каштоўнасцей, абуджаюць імкненне пранікнуць у гэтую сістэму, зрабіць яе сваёй. Вучнёўская творчасць – гэта і здольнасць адкрываць для сябе новыя выяўленчыя грані слова, і “адначасова заглядаць унутр сябе, карэктуючы сістэму сваіх эстэтычных каштоўнасцей” (Л.А. Сомова).

Апошнім часам даводзіцца часта сутыкацца з такім відам вучнёўскай творчасці, як рознага роду “дамысліванне”, “дапісванне” твора. Існуюць пэўныя выдаткі ў працэс прымянення такога прыёму. Карыстацца ім трэба “ў меру і з густам”. Адносіны вучня да твора павінны быць беражлівымі, бо ў шэрагу выпадкаў замест абуджэння творчай думкі вучня “дапісванне” правакуе адвольнае, лёгкае абыходжанне з мастацкім тэкстам, няўвагу, а то і пагарджанне

яго эстэтычнай сугнасцю, самакаштоўнасцю. “У добрым творы ёсць усё, што пісьменнік меўся выказаць” (А.К. Клышка). Аднак такі від творчай работы прыдатны ў тым выпадку, калі твор не завершаны (як “Палеская хроніка”, “Каласы пад сярпом тваім”). Пры гэтым варта строга прытрымлівацца выканання дзвюх умоў: захавання аўтарскай логікі і аналізу дэталей мастацка-вобразнай сістэмы. Як бачым, творчая свабода і строгая неабходнасць знаходзяцца ў дыялектычным адзінстве.

Узорам “дамыслівання” можа служыць адказ на пытанне, ці будучы разам Караткевічавы героі Алесь і Майка¹. Даць яго немагчыма без аналізу тых дэталей тэксту, якія ўказваюць на далейшы лёс герояў. Які ж фінал іх адносін падрыхтаваны логікай развіцця сюжэта і характараў? Безумоўна, аўтар рыхтаваў месца для Майкі побач з Алесем. Любоў да прыгожых цел павінна пераходзіць у любоў да прыгожых душ, а апошняя – у любоў да самой Прыгажосці, якая супадае з Дабром і Ісцінай. Вучні адзначаюць знешнюю прыгажосць Майкі, неардынарнасць яе натуры. Красамоўная дэталёўка – вочы колеру марской хвалі. А ў вобразе мора ў рамане ўвасоблена ўсё, да чаго імкнецца Алесь, да чаго павінен імкнуцца чалавек: Народ – Радзіма – Свабода – Прыгажосць – Дабро – Ісціна. Настаўнік прапануе прасачыць, як Караткевіч вядзе Майку да паяднанасці яе інтарэсаў з Алесевымі, у прыватнасці праз яе адносінны да беларускай мовы. Спачатку “агідная зласлівіца” здзекуецца з мужыцкай гаворкі князя, аднак жа і сама яе ведае! Затым яна піша Алесю запіску на лацініцы, на якой пазней Каліноўскі будзе друкаваць “Мужыцкую праўду”... У час размовы з Геленай да Майкі прыходзіць думка, што “ўсе тыя, хто ўжываў мужыцкую мову там, дзе яе не прынята было ўжываць”, мелі дачыненне да Алеся. “Яна сапраўдная беларуская дзяўчына”, – адзначаць у сваім лісце да сябра Кастусь. І ў чытача няма падстаў не верыць Гелене, Вежу, Кастусю, Уладзіміру Караткевічу. “Ты чала-

¹ Барадзіна А.І. Фарміраванне гістарычнай свядомасці школьнікаў пры вывучэнні рамана У. Караткевіча “Каласы пад сярпом тваім”: Дапаможнік для настаўнікаў. – Баранавічы: Баранавіч. дзярж. выш. пед. каледж, 1999.

век. Мой чалавек”, – кажа Алесь. Мая. Магчыма, адсюль і ласкальнае імя Міхаліны Раўбіч – Майка.

Настаўнік знаёміць клас з накідамі У. Караткевіча да працягу рамана, дзе ёсць запіс: “Смерць Майкі...” Аднак у гэтым праўда гісторыі, праўда жыцця: гінуць лепшыя.

Заданні такога тыпу служаць раскрыццю аўтарскіх адносін да прадмета адлюстравання ў самой мастацкай тканіне твора. Дзейнасць даследчыцкага характару спрыяе выяўленню і развіццю ўсіх сутнасных сіл юнага даследчыка, бо выклікае радаснае пачуццё поспеху, руху ўперад. Адукацыйная прастора, арганізаваная падобным чынам, патрабуе не толькі інтэлектуальнага, але і эмацыянальнага заглыблення, якое звязана з цікавасцю да мастацкага свету аўтара, з выхаваннем эстэтычнага ўспрымання, развіццём асацыятыўнага мыслення і з’яўляецца асновай мастацка-эстэтычнай актыўнасці, станючай матывацыі ў навучанні.