

Перші кроки в розвитку міфологічної школи в Україні здійснив Михайло Максимович. Окремі ідеї міфологічної школи в українському літературознавстві застосували члени гуртка харківських романтиків, це виявилось зокрема в працях Миколи Костомарова «Об историческом значении русской народной поэзии» (1843); «Слов'янська міфологія» (1847). Пізніше їх успішно застосували Олександр Потебня («Про міфологічне значення деяких звичаїв та повір'їв», 1865) та Микола Сумцов («Хліб у звичаях та піснях», 1885). Проблемами порівняльної міфології займався Олександр Котляревський. Деякі сліди міфологічної школи трапляються в працях В. Гнатюка, Д. Донцова та Ю. Липи.

У радянські часи міфологію досліджували І. М. Тронський, І. І. Толстой, І. Г. Франк-Камснецький, О. М. Фрейденберг та ін. Значні заслуги в розвитку міфологічної школи належать В. Проппу та М. Бахтіну. Серед досліджень українських учених останніх років на увагу заслуговує праця С. Мишанича «Міф, міфологія, міфокритика, міфопоетика: історія інтерпретації і розмежування понять» [Мишанич 2003: 4–53], у якій науковець полемізує з працями останніх літ В. Давидюка, О. Таланчук, Л. Копаниці та ін., щодо інтерпретації ними вітчизняної міфологічної системи, а також монографія Л. Скупейка «Міфопоетика «Лісової пісні» Лесі Українки» [Скупейко 2006], де аналізується вплив міфологічної школи на творчість української письменниці.

Таким чином, народжена в Німеччині міфологічна школа літературознавства, досить швидко отримала визнання в Європі. Не залишилась осторонь й Україна, де ідеї німецьких міфологів знайшли відгук у працях М. Максимовича, М. Костомарова, О. Потебні й продовжують розвиватися в студіях науковців на рубежі ХХ – початку ХХІ століття.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- Білецький 1998 – Білецький Леонід. Основи української літературно-наукової критики. – К., 1998. – 408 с.  
Мишанич 2003 – Мишанич Степан. Фольклористичні та літературознавчі праці. Донецьк, 2003. – Т.1. – С. 3–53.  
Наєнко 2001 – Наєнко Михайло. Історія українського літературознавства : підручник. – К., 2001. – 360 с.

- Реизов 1986 – Реизов Б. Г. История и теория литературы. – Л., 1986.  
Рюс 1998 – Рюс Жаклін. Поступи сучасних ідей. – К., 1998. – 669 с.  
Скупейко 2006 – Супейко Лукаш. Міфопоетика «Лісової пісні» Лесі Українки. – К., 2006. – 416 с.  
Хализев 2004 – Модернизм и традиции классического реализма в русской литературе XX века // Филолог. науки. – 2004. – № 6 – С.106–120.  
Хализев 2005 – Хализев В. А. Теория литературы. – М., 2005. – 405 с.

*Анатолій Козлов*

## МОВЛЕННЄВІ КОНСТРУКЦІЇ ЯК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ ПРОВОКАЦІЇ

Anatolij Kozlov. Sprachkonstruktionen als intellektuelle Provokationen. Der Artikel ist einer besonderen Methode zum Erlernen der deutschen Sprache gewidmet, indem sich die Lerner die Sprachstrukturen bewusst aneignen.

Сучасна педагогічна наука загалом досягла дуже помітних успіхів. Але, часом надто захоплюючись то якимись «майже класичними» методами, то, навпаки, тільки «нестандартністю» та «інноваціями», ми втрачаємо щось дуже важливе з досягнутого.

Звичайно, з цього приводу можна дискутувати, але, на нашу думку, та є щось значно вагомніше й потрібніше, аніж дискусії.

По-перше, всім відомо, що епоха стародавніх інтелектуально-фізичних трактатів і тренінгів, як і часи «схоластично-зубрильних» повчань Середньовіччя та й пора просвітницько-гуманістичних розмислів останніх двох-трьох століть за основу процесу навчання взагалі мають майже завжди напівсвідоме запам'ятовування (а то відверте зазубрювання) до мисленевого навчання вдаються все ще рідко.

По-друге, тільки найбільш далекоглядні педагоги упродовж усіх віків і особливо в кінці ХХ та на початку ХХІ ст. активно розробляли такі підходи, методи й методики, які базуються на мисленевому і навіть вищою мірою свідомому навчанні. Школи Сократа, Платона, Арістотеля, Ф.Аквінського, Г.Гегеля та десятків інших педагогів-мислителів пояснень не потребують, але на знахідках останніх десятиків варто зупинитися.

646338

Так, у 1985 році М. Доналдсон у праці «Мисленєва діяльність дітей» поставив питання про те, що школа повинна скористатися природною й стабільною «схильністю дитини до мислення», і поступово та мудро вдосконалювати цей процес, а не забивати її пам'ять чимось незрозумілим і непридатним для глибокого й «реалістичного мислення» [Доналдсон 1985: 123].

1987 року В. Шаталов запропонував таку мисленсво-усвідомлювальну «Точку опори», на основі якої учні можуть не лише навчитися мислити й вирішувати схожі й типові задачі та проблеми за осмисленими зразками, а й навчатися робити все це логічно й системно [Шаталов 1992: 43].

Того ж року М. Вертгейкер заговорив про необхідність розвивати в процесі навчання по-справжньому «продуктивне мислення дітей». На рік пізніше В. Якунін порушив проблему усвідомленої «керованості техніки вчителя і учня» в процесах навчання й учіння [Вертгейкер 1987]. А це вже – прямий вихід на глибоко усвідомлене навчання. У цьому ж руслі написана й праця Х. Ліндєтана та Г. Сельє «Проблема психофізичного саморегулювання. Коли стрес не приносить горя».

Більше того, вчені виходять і на найвищі рівні пізнавально-освітніх процесів – на світогляд особистості (Р. Ділте – «Зміна переконань з допомогою НЛП» [3]) і навіть на способи формування цілей життя та діяльності людини (В. Венгер – «Невже я геній?»).

Усьому цьому можна було б тільки радуватися і спокійно та успішно все те використовувати, якби не одна (але надто суттєва) деталь – і концепції та державні навчання іноземним мовам зокрема усе ще будуються на трьох (досить «пристаркуватих») китах: на «подачі-сприйманні»; на «запам'ятовуванні» та на «відтворенні».

І дуже рідко вчені й учителі-практики іншомовного мовлення вдаються до того, щоб учні осмислювали все те, що їм «подають»: його форму та зміст, найважливіші ознаки та функції чи хоча б саму сутність. Ще рідше вчителі ставлять питання про те, чи можуть і чи повинні учні оцінювати вивчене: від окремих слів і словосполучень до окремих тем і тематичних блоків; від системи

граматичних правил і до особливостей та функцій іноземної мови взагалі. А вже про учнівські самооцінки й оцінки самого процесу навчання – годі й говорити.

Об'єктивності ради, слід відзначити: найбільш мудрі, сумлінні й відповідальні педагоги-практики все те, що подають учням для сприймання, запам'ятовування й відображення старанно «пояснюють». І найбільш сумлінно все це робиться тоді, коли без «якості» просто не можливі ні сприймання, ні запам'ятовування. На жаль, сучасні методики навчання іноземним мовам навіть найновітніші технології усе зводять до пошуків ефективних (а частіше всього – ефектних) зацікавлень та «майстерностей». І при цьому рідко враховується той факт, що найважливіші процеси й етапи мисленнево-свідомого (тобто самоконтрольованого) засвоєння (осмислення й оцінювання) навчального матеріалу знаходяться між сприйманням та відображенням.

Схематично все це можна зобразити приблизно так:

I. Die Wahrnehmung (die Auffassung)		
Was gift der Lehrer?		Was mihmt der Schüler?
Das Behalten	II. Die Auslegung (das Erfassen) Die Inhaltung (Unterhaltung) ist Die Form (Gestalt) ist Das Zeichen (Anzeichen) ist Die Funktion (Verrichtung) ist Der Inhalt ist	Das
	III. Die Veranschlagung (Schätzung)	
IV. Die Abspiegelung (die Widergeben, die Reflexion)		

Уже сама ця схема є своєрідною провокацією для учнів: «Що значить «осмислити» і «оцінити»? «Як має здійснюватися «осмислення» та «оцінювання» і родини, і розмови про неї?»

Загалом засобів і способів спонукання до мислення учнів є багато, та чи не основними з них є такі:

- Richtige und unrichtige Übersetzungen
- Die Intonationsprovokationen.
- Die Arbeit mit syntaktischen Formen.

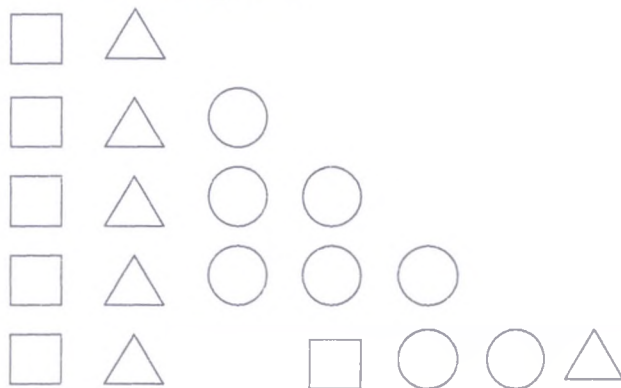
Die Frageprovokationen.

Denken Sie!

Phantasieren Sie!

Окрім того, важливою формою спонукання до мислення має стати і робота з основними синтаксичними формами речень:

### Die Erzählungssätze:



, daß

### 2. Die Fragesätze:



Сім'ю (родину) можна усвідомлювати за такою (приблизно) схемою:

Was ist die Familie? Die Familie ist ein Mann, eine Frau, ihre Kinder und zusammende Eigentum.

Ist es richtig? Nein! Die Familie besteht aus einen Mann, eine Frau, ihren Kinder, und zusammendes Eigentum große Liebe.

Meine Familie besteht aus

? Mutter

Denken Sie!  
+ Phantasieren Sie!

? Vater

? Bruder

? Schwester

Also, diese Familie ist

groß (klein) .....

freundlich .....

glücklich .....

lachend .....

lustig .....

Denken Sie!  
+ Phantasieren Sie!

Meine Familie lebt (funktioniert)

für das Leben

für die Arbeit

für die Freundschaft

Denken Sie!  
+ Phantasieren Sie!

Meine Familie ist

zusammen Liebe.

große (schwere) Arbeit.

das Glück.

Denken Sie!  
? Phantasieren Sie!

Про кожного окремого члена родини учень може «домислювати» хоча б так:

Mein Vater ist ein ? er Mann.

Er ist ..... Jahre alt.

Mein Vater hat ..... Bildung.

Sein Beruf ist .....

Mein Vater (Vater) ist schön, stark,

Denken Sie!  
Phantasieren Sie!

böse, lustig,  
.....

Er lebt für

die Mutter, die Kinder,  
die Familie, die Heimat

Denken Sie!  
Phantasieren Sie!

Also, mein Vater ist ..... Mann.

Meine Mutter - das ist eine ..... Frau.

Sie ist ..... Jahre alt.

Meine Mutter hat ..... Bildung.

Ihr Beruf heißt .....

Meine Mutter (Mutti) ist

wunderbar, lieblich,  
schwach, zärtlich,  
.....

Denken Sie!  
Phantasieren Sie!

Тут провокуються і обов'язково схвалюються учителем не лише фантазії, домисли й фантазії учнів, а й перш за все самостійні характеристики членів родин.

### Ich (über mich):

Ich heiße: 1)  
2)  
3)

Ich bin: 1)  
2)  
3)

Ich habe: 1)  
2)  
3)

Ich weiß: 1)  
2)  
3)

Ich lerne: 1)  
2)  
3)

Ich lehre: 1)  
2)  
3)

Ich habe gelernt: 1)  
2)  
3)

Ich späche: 1)  
2)  
3)

Ich werde ..... sein

Далі підводиться логічний висновок про родину:

Also:

Mein Vater .....

Er ist ... Er hat ... Er arbeitet

Mein Mutter .....

Sie ist ... Sie hat ... Sie arbeitet ...

Mein Bruden .....

Er ist ... Er hat ... Er ...

Meine Schwester .....

Sie ist ... Sie hat .. Sie ...

Mein Großvater .....

Meine Großmutter .....

Ich habe ..... Familie

Sie ist ... Sie lebt für ...

Ich bin glücklich, reich, .....

Wir leben alle in freundlichen Familie

Додому задається два (або три) завдання:

- вивчити тему за тим текстом, який складе для себе учень.
- підготувати розповідь про свою родину; з її особливостями.
- навчити когось із членів родини (або із сусідських дітей)

хоча б кільком реченням про родину (німецькою).

Якщо залишиться час, можна перевірити і ступінь осмисленості учнями сприйнятого у формі питань і відповідей (українською і німецькою):

1. Для чого нам знання про наші родини взагалі ?

2. Для чого нам необхідно знати про наші родини іноземною мовою?

3. Чи допомогла робота на уроці дещо по-новому побачити ваші родини?

Як бачимо, навіть цей мікроексперимент може допомогти зрозуміти і навчальний матеріал, і саму природу усвідомлюваного; вказати на можливості удосконалення навчального процесу, а може й зовсім перейти на осмислене й глибоко усвідомлене вивчення теми як цілісного тексту, а головне – уникнути таких методик і технологій, котрі породжують неконтрольоване перевантаження пам'яті, і спрямувати волю реципієнта і на емоційне освоєння матеріалом тощо; формувати самостійність мислення й мовлення учня.

#### БІБЛІОГРАФІЯ

- Венгер, Поу 1997 – Венгер В., Поу Р. Неужели я гений? – СПб. : Питер Пресс, 1997.
- Вертгейсер 1987 – Вертгейкер М. Продуктивное мышление. – М.: Прогресс, 1978.
- Дилте 1997 – Дилте Р. Изменение убеждений с помощью НЛП. – М. : 1997.
- Дональдсон 1985 – Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей. – М. : Педагогика, 1985.
- Линдеман, Селье 1992 – Линдеман Х. Селье Г. Проблема психофизического саморегулирования. Когда стресс не приносит горя. – МНППРЭНАР, 1992.
- Тальзина 1975 – Тальзина Н. Управление процессом усвоения знаний. – М. : МГУ, 1975.
- Шаталов 1992 – Шаталов В. Точка опоры. – М. : Педагогика, 1987.
- Якунин 1988 – Якунин В. Обучение как процесс управления. Психологические аспекты. – Л. : ЛТУ, 1988.