У. КАЛЕСНІК, Ф. ЯНКОЎСКІ

ВУСНАЯ МОВА
і
ВЫРАЗНАЕ ЧЫТАННЕ

ДЗЯРЖАЎНАЕ
ВУЧЭБНА-ПЕДАГАГІЧНАЕ ВЫДАВЕЦТВА
МІНІСТЭРСТВА АСВЕТЫ БССР
МІНСК 1962

8 Бел (07)
К 17

Гэта работа — першы крок у стварэнні дапаможніка па развіццю культуры вуснай мовы вучняў для настаўнікаў старэйшых класаў і студэнтаў філалагічных факультэтаў педінстытутаў. Аўтары лічылі справай першай патрэбы асвятліць агульныя пытанні вуснай мовы і выразнага чытання. На аснове агульных прынцыпаў і рэкамендацый настаўнік ці студэнт зможа выпрацаваць уласныя метады і прыёмы работы, улічваючы і свае магчывасці, і ўзровень падрыхтоўкі, і густы класа ці іншай аўдыторыі.

Кніга складаецца з чатырох раздзелаў: першыя два асвятляюць асноўныя пытанні падрыхтоўкі да самастойнага выступлення і выразнага чытання, а два апошнія маюць характар даведніка.

Большасць ілюстрацыйнага матэрыялу для раздзела «Чытанне і чытальнікі» ўзята з праграмных твораў. Настаўнік зможа пераняць узоры ідэйна-інтанацыйнага аналізу твора і нават гатовыя партытуры шэрагу твораў.

Раздзелы I—III напісаны У. А. Калеснікам, раздзел IV—Ф. М. Янкоўскім.

УВОДЗІНЫ

Важным звяном у сістэме адукацыі і камуністычнага выхавання з'яўляецца савецкая школа. Гістарычнымі пастановамі аб умацаванні сувязі школы з жыццём партыя мабілізуе работнікаў народнай асветы на барацьбу за выхаванне маладой змены будаўнікоў камунізма. Асноўная задача ў галіне народнай адукацыі ясна і глыбока вызначана ў Праграме КПСС: «Пераход да камунізма прадугледжвае выхаванне і падрыхтоўку камуністычна свядомых і высокаадукаваных людзей, здольных як да фізічнай, так і да разумовай працы, да актыўнай дзейнасці ў розных галінах грамадскага і дзяржаўнага жыцця, у галіне навукі і культуры».

Скончыўшы школу, вучань павінен атрымаць не толькі суму ведаў, але і навыкі грамадскай дзейнасці, якія дазвалялі б яму прымаць актыўны ўдзел у жыцці, дзяліцца ведамі і думкамі з грамадствам, падтрымліваць таварыскія адносіны. Гаворачы прасцей, яму трэба ўмець выступіць пры абмеркаванні грамадскай праблемы ці мастацкага твора, зрабіць інфармацыю на палітычную тэму, правесці навукова-папулярную гутарку, выступіць з інфармацыйным дакладам, прыняць удзел у вечары мастацкай самадзейнасці, выказацца на таварыскай сустрэчы ці святочным прыёме і г. д.

Настаўнікі-славеснікі павінны весці работу па выпрацоўцы культуры вуснай мовы вучняў, развіваць чуткасць да слова, мастацкі густ і дапамагаць у набыцці навыкаў як пісьма, так і вуснага выказвання.

Калі новы чалавек пачне прыслухоўвацца да мовы школьнікаў на ўроках і на перапынках, ён можа заўважыць здзіўляючы факт: адзін і той жа вучань па-за класам гаворыць жыва, з багаццем інтанацый, у голасе яго чуецца радасць і незадаволенасць, іронія і пяшчота, а

на ўроку хлопца быццам падмянілі: словы вымаўляюцца манатонна, на твары маска абыякавасці альбо збянтэжанасці, фразы кніжныя, вучань быццам знарок хоча адмежавацца ад зместу адказу, падкрэсліваючы, што гэта не яго думкі. Карціна стане яшчэ больш кантрастнай, калі гэта назіранне правесці ў раёнах, дзе мясцовая гаворка прыкметна адрозніваецца ад літаратурнай мовы. Было б пацешна назіраць такія перамены, калі б яны не былі сімптомамі сур'ёзных і даволі сумных з'яў. Трэба сабе ўявіць, колькі пакут давядзецца перажыць маладым людзям, пакуль яны самастойна авалодаюць культурай вуснай мовы, а колькі добрых думак і пачуццяў будзе затоена, скарэжана, агрублена праз няўменне гаварыць! Чалавек, які дрэнна валодае вуснай мовай, робіцца сарамлівым, маўклівым, а ўрэшце замкнёным. Настаўнік павінен улічыць гэта і знайсці дзейсныя сродкі барацьбы за культуру вуснай мовы вучняў.

Чалавек вучыцца гаварыць па слыху. Дзіцячая свядомасць прабуджаецца ад гукаў роднай мовы, ад матчыных калыханак. Дзіця засвойвае не толыя значэнні слоў і выразаў, а ўвесь жывы чалавечы змест у мілым гучанні роднай гаворкі. Дзіця вучыцца пяшчотна клікаць коціка і курачку, спачуваць шэранькаму зайчыку ў сцюдзёную ноч, гнеўна пагражаць страшнаму воўку, які пакрыўдзіў дзяўчынку — Чырвоную шапачку... Па меры таго як дзіця дарастае да разумення ўзаемаадносін у сям'і, доме, вёсцы, яно вучыцца чуць і ўлоўліваць выкрыкі радасці пры сустрэчы сваякоў і сяброў, выкрыкі гневу ў сварках суседзяў, выразы пяшчоты і кпіны, адчаю і непакоры — адным словам, інтанацыі бытавога жыцця. Школа павінна дапамагчы яму засвоіць больш тонкія інтанацыі, якія патрэбны для выражэння грамадзянскіх пачуццяў, а таксама таварыскіх і інтымных адносін.

Вялікая адказнасць ляжыць на настаўніку-славеснікy: кіруючы працэсам развіцця вуснай мовы вучняў, трэба асцерагацца, каб не разбурыць, а развіць і ўзбагаціць першыя моўныя навыкі дзіцяці, шчырыя і яркія інтанацыі дзіцячай гаворкі, трэба замацоўваць натуральнае ўяўленне дзіцяці, што жывая мова — гэта дзеянне, якое патрабуе напружанай думкі, пачуцця і волі. Пры дапамозе жывога слова можна ўздзейнічаць на людзей і пазнаваць свет.

А небяспека заглушыць гэты, набыты з маленства, навык рэальна існуе. Падрастаючы, дзіця заўважае, што дарослыя часам умеюць стрымліваць свае пачуцці, могуць гаварыць спакойна ў моманты найбольшай узрушанасці альбо небяспекі. Па меры росту ўнутранай культуры чалавека, развіцця мыслення і вопыту ўсё больш строга кантралюецца бурленне эмоцый, а мова набывае больш тонкія інтанацыі, якія можна назваць інтанацыямі паўтонаў. Знешне гэта выглядае як вяласць мовы. Падлеткі любяць пераймаць мову культурных людзей, але не адчуваюць яе скрытага багацця, таму нярэдка пачынаюць гаварыць манерна, з напускною вяласцю, абыякавасцю, нядбайнасцю. Акрамя таго, у школе дзеці знаёмяцца і з кніжнай мовай. Часта ў вучняў бывае звычка чытаць дома падручнік «сабе пад нос». Гэта прыводзіць да таго, што вучань урэшце траціць навык гаварыць выразна. Ён развучваецца выкарыстоўваць усе дадзеныя сваіх органаў вымаўлення. А ў школе часам звыкаюцца і лічаць, што ў вучня прыроджаны дэфект мовы. Антон Паўлавіч Чэхаў вельмі трапна пісаў наконт моўнай неахайнасці: «Па сутнасці для інтэлігентнага чалавека дрэнна гаварыць павінна б лічыцца такою ж непрыстойнасцю, як не ўмець чытаць і пісаць»[1].

Настаўнік павінен стаць арганізатарам шырокага фронту змагання за культуру вуснай мовы вучня. У адных выпадках патрэбна весці растлумачальную работу ў сям'і, дапамагаючы вучню засвоіць эфектыўныя і правільныя метады падрыхтоўкі да ўрокаў. У іншых выпадках неабходна падняць увесь настаўніцкі калектыў на барацьбу за арфаэпічны рэжым, за моўную культуру на ўроках.

Ва ўмовах Беларусі настаўнік сустракаецца з адной спецыфічнай з'явай: вучні беларускіх школ побач з роднай мовай вывучаюць рускую мову як мову міжнацыянальных зносін у СССР.

Роднай мовай чалавек карыстаецца механічна, як бы падсвядома, бо ў яго змалку выпрацавана сістэма артыкуляцыйных, інтанацыйных і граматычных навыкаў, адпаведных структуры гэтай мовы. Пры вывучэнні другой мовы яму даводзіцца выпрацоўваць новую паралельную сістэму такіх навыкаў. Працэс гэты праходзіць марудна,

[1] А. П. Чэхаў, Зб. твораў, т. 8, 1947, стар. 500—501.

таму трэба адносіцца чула, спагадліва і цярпліва да мажлівых агрэхаў у мове вучня.

Родная мова, засвоеная з маленства, з'яўляецца асновай, на якой можна далей развіваць моўную культуру вучня. Пажадана, каб настаўнікі рускай і беларускай моў працавалі на гэтай ніве ў цесным кантакце.

Нядбайнасць да вуснай мовы дрэнна адбіваецца на развіцці школьніка, бо вядома, што ў дзіцяці рана паяўляецца свая манера гаварыць, свой стыль гаворкі, які адлюстроўвае індывідуальны склад характару, асобу будучага грамадзяніна.

Якой жа павінна быць вусная мова культурнага чалавека? Нам патрэбна мова змястоўная, яскравая і гнуткая, як само багацце вечна жывога жыцця. У мове павінны знайсціся фарбы і адценні, адпаведныя складаным жыццёвым сітуацыям, у якіх даводзіцца бываць і дзейнічаць савецкаму чалавеку: тут спатрэбіцца мітынгавая моц і пяшчотны шэпт, выкрык гневу і стрымана-суцяшальная інтанацыя, адным словам — як мага большая шкала фарбаў. Культура ж чалавека праявіцца ва ўменні знайсці тое адценне, якое найбольш адпавядае абставінам і найлепш выражае змест пачуццяў і думак прамоўцы.

Фарміруючы манеру гаварыць, моўны стыль вучня, настаўнік роднай мовы павінен чула і клапатліва адносіцца да тых рыс і элементаў, якія ўзяты з народнай гаворкі, памятаючы, што вусная літаратурная мова складваецца на аснове мовы народнай, мовы вуснага паэтычнага мастацтва і жывых гаворак. Не зацікаючы каштоўных рыс народнай мовы, засвоеных у сям'і, школа абавязана весці барацьбу за культуру мовы вучняў супраць грубасці, вульгарнасці, прымітывізму, з аднаго боку, і супраць канцыляршчыны,— з другога. Падыход педагога ў гэтым выпадку павінен быць асабліва тактоўным. Трэба мець на ўвазе, што рашучыя «педагагічныя меры» тут не дапамогуць; самы радыкальны сродак — гэта штодзённая работа, накіраваная на развіццё і ўзбагачэнне мовы.

У моўнай практыцы чалавека знаходзяць адбітак не толькі яго індывідуальнасць, але і тыповыя рысы народа, нацыянальны характар. У сувязі з гэтым родная мова з'яўляецца найбольш зручным і дасканалым матэрыялам для стварэння мастацкіх вобразаў, што адлюстроўваюць

жыццё народа. Гісторыя літаратуры ведае шмат пісьменнікаў і майстроў слова, якія свабодна валодалі некалькімі мовамі, але ўсе лепшыя творы іх былі напісаны на роднай мове. Так, Дунін-Марцінкевіч, Францішак Багушэвіч, Янка Лучына шмат пісалі па-польску, Максім Багдановіч, Якуб Колас, Змітрок Бядуля — па-руску, але самымі дасканалымі іх творамі аказаліся тыя, што былі напісаны па-беларуску. Чаму? Таму, што беларуская мова была мовай, на якой гаварылі сяляне, рабочыя і інтэлігенты, чыё жыццё адлюстроўвалі гэтыя пісьменнікі. Сапраўдны мастак слова не выдумляе мовы сваіх персанажаў, ён падслухоўвае яе ў жыцці, затым адбірае, фарміруе, тыпізуе — стварае глыбока абагульнены характар чалавека, у якім сучаснікі пазнаюць сябе, свае лепшыя якасці, свае заганы. Толькі такі вобраз мае вялікую сілу ўздзеяння і права называцца мастацкім і рэалістычным.

Наш народ прымае актыўны ўдзел у грамадскім жыцці, расце з кожным днём яго ініцыятыва і творчасць. Набліжаецца пара, калі пачне знікаць розніца паміж прафесіянальнай і самадзейнай творчасцю. Таму настаўнік роднай мовы, навучаючы дзяцей, павінен рыхтаваць іх і да актыўнага ўдзелу ў грамадскім жыцці і мастацкай творчасці, узбройваючы іх веданнем мовы свайго народа, яго культуры, яго жыцця.

РАЗДЗЕЛ І

Вуснае выступленне

Вуснае і пісьмовае выказванне

Ва ўступе мы закранулі асобныя рысы вуснай мовы. Пашыраючы характарыстыку яе, варта спыніцца на тым, што агульнае, а што адрознае ў вусным і пісьмовым выказваннях.

Яшчэ ў дагістарычныя часы чалавек прыкмеціў, што гукавая мова здольна перадаваць валявыя імпульсы. Не ўмеючы вытлумачыць гэтай дзіўнай з'явы, наш першабытны продак прыпісаў слову нейкую таямнічую сілу і ўжываў яго побач з магічным «дзействам».

Сучасная навука дае матэрыялістычнае тлумачэнне слову-дзеянню на падставе паўлаўскага вучэння аб дзвюх сігнальных сістэмах. Слова — другая сапраўднасць, чыста чалавечая сістэма сігналаў, створаная на аснове пазнання свету. Яна патрэбна, каб лепш арыентавацца ў акаляючым асяроддзі (перш за ўсё ў асяроддзі грамадскім). Мова з'яўляецца больш дасканалым, тонкім органам арыентацыі, чым так званыя аналізатары (зрок, слых, нюх, дотык), прыстасаваныя да непасрэднага ўспрыняцця першай сістэмы сігналаў — свету матэрыяльных рэчаў.

На зары грамадства слова з'яўлялася важным сродкам аб'яднання людзей. Яно аб'ядноўвала іх у працы, гуртавала на барацьбу з варожымі сіламі прыроды. У працоўнай дзейнасці чалавек вучыўся думаць, жадаць і гаварыць. Дзесяткі тысяч гадоў мова развівалася толькі ў вуснай, гукавой форме. Вусная мова непасрэдна звязана з асобаю чалавека, які гаворыць, таму яна здольна

самім гучаннем выражаць і думку, і эмоцыі, жаданні і волю.

Пісьмовая мова перадае эмоцыі і валявыя імпульсы толькі ўскосна — праз лексічныя і сінтаксічныя значэнні слоў і выразаў, а жывая інтанацыя заключаецца як бы ў падтэксце. Падзел мовы на пісьмовую і вусную суправаджаўся адасабленнем двух стыляў: кніжнага і гутарковага. Першы набліжаецца да лагічнай, абстрактнай мовы паняццяў, другі — да канкрэтнай, вобразнай, жывой эмацыянальнай мовы.

Важнай рысай вуснага выказвання ў параўнанні з пісьмовым з'яўляецца ўвасабленне зместу. Лексічны змест пры вусным выказванні заўжды выступае ў зліцці з асобай прамоўцы ці чытальніка. У гэтым сакрэт вялікай сілы ўздзеяння тэксту, які гучыць. Слухач непасрэдна чуе і бачыць выяўленне думак, эмоцый і волі прамоўцы. Валявыя імпульсы перадаюцца аўдыторыі, уздзейнічаюць на яе, прабуджаюць сустрэчную рэакцыю. Прамоўца выступае як асоба і ўздзейнічае на аўдыторыю сваім аўтарытэтам, культурай, нават знешнім выглядам. У часе публічнага выступлення слухач успрымае не безасабовы тэкст, а словы жывога чалавека, які нібы запрашае ісці поплеч з ім па шляху разважанняў. Паразуменне пры дапамозе слова ўзбагачаецца паразуменнем «без слоў».

Чалавек, якому даводзіцца чытаць стэнаграму праслуханай раней прамовы, нярэдка адчувае нешта накшталт расчаравання: тэкст прамовы аказваецца не такім бліскучым, як здавалася раней. Кідаюцца ў вочы спрашчэнні стылю, пазбяганне абстрактнай лексікі, свядомае кружэнне прамоўцы вакол адной-дзвюх стрыжнявых праблем, часты паўтор у перафразаванай форме асноўных думак і г. д. У чытача стэнаграмы бывае такое ўражанне, быццам яму замест каляровай карціны паказалі чорна-белую рэпрадукцыю.

Калі вам даводзілася трапіць на вытворчую нараду, дзе кіраўнік прадпрыемства замест даклада зачытвае змястоўную і граматна напісаную даведку, вы, напэўна, заўважыце, як праз нейкія 10 мінут увага слухачоў слабне, рассейваецца — людзі адчуваюць зморанасць. Гэта тлумачыцца тым, што вусная і пісьмовая формы выказвання маюць сваю спецыфіку. Не кожны граматна напісаны тэкст надаецца для чытання перад аўдыторыяй,

і не кожная добрая прамова можа быць «чытабельнай». Яшчэ Арыстоцель заўважыў, што «прамовы аратараў, нават калі яны мелі поспех, пры чытанні здаюцца немастацкімі».

Ужо гаварылася, што пры вусным выказванні паралельна з тэкстам на слухача ўздзейнічаюць іншыя сродкі выражэння (інтанацыя, жэст, міміка і г. д.), якія ўзмацняюць экспрэсіўнасць тэксту. Аднак гэта не азначае, што сам тэкст прамовы мае другараднае значэнне. У пісьмовым выказванні тэкст — а д з і н ы носьбіт зместу, у вусным выказванні — а с н о ў н ы. Каб адчуць гэта, варта звярнуцца да тэкстаў прамоў славутых людзей.

Вось, напрыклад, прамова Карла Маркса на польскім мітынгу ў Лондане 22 студзеня 1867 г. Чытаючы прамову К. Маркса, міжвольна параўноўваеш яе стыль са стылем чыста «пісьмовых» прац гэтага геніяльнага мыслі-целя. І што ж аказваецца? У тэксце прамовы зусім няма сінтаксічных перыядаў, мала абстрактных выразаў і тэрмінаў. Па зместу прамова агульнадаступная. Аб складаных рэчах К. Маркс гаворыць даходліва, жыва, страсна, вобразна. У яго прамове гісторыя становіцца вялікай драмай, якая разыгрываецца паміж сіламі рэвалюцыі і рэакцыі на еўрапейскім кантыненце. Падзеі гэтай драмы падаюцца ў нарастаючым парадку, прамоўца вядзе слухача па спіралі, вяртаючыся да аналагічных сітуацый. Прыгадаем урыўкі з гэтай прамовы ў рускім перакладзе:

Тридцать с лишним лет тому назад во Франции вспыхнула революция. Это было событие, не предусмотренное провидением Санкт-Петербурга, который только что заключил с Карлом X тайный договор, дабы улучшить управление и географическое устройство Европы. По получении этого известия, нарушившего все планы, царь Николай созвал офицеров гвардии и обратился к ним с краткой воинственной речью, закончив ее словами: «Седлайте коней, господа!» Это не было пустой угрозой...

...Восемнадцать лет спустя произошло новое извержение революционного вулкана или, вернее, землетрясение, потрясшее весь континент. На этот раз — и это, по-видимому, впервые в своей истории — Россия потеряла самообладание. Царь Николай уже больше не обращался к гвардии, а опубликовал манифест к своему народу, в котором говорилось, что французская чума заразила даже Германию, что она приблизилась к границам империи и что революция в своем безумии обращает свой лихорадочный взор на святую Русь... И он закончил свое воззвание следующим обращением:

«С нами бог! Разумейте, языцы, и покоряйтеся, яко с нами бог!»[1]

Прачытаўшы гэты тэкст, лёгка заўважыць, як яскрава раскрыты ў ім не толькі падзеі, але і адносіны прамоўцы да ўдзельнікаў гістарычнай драмы. З'едлівая іронія, што пераходзіць у гратэск і сарказм, б'е з самога тэксту выступлення. У часе прамовы застаецца толькі перадаць інтанацыяй эмацыянальную насычанасць тэксту.

Такім чынам, добры тэкст вуснага выказвання павінен быць ясным у думках і эмоцыях, як і тэкст пісьмовага выказвання; акрамя гэтага, ён павінен быць агульнадаступным, здольным уздзейнічаць на масавыя думкі і пачуцці. Гэта яго першая якасць.

Практыкай устаноўлена, што слухач запамінае далёка не ўсё сказанае на сходзе, лекцыі ці на ўроку. Бываюць выпадкі, калі чалавек, гадзіну прасядзеўшы на дакладзе, можа прыпомніць сабе толькі адну-дзве трапныя фразы альбо які-небудзь характэрны жэст прамоўцы, а назваць тэму даклада — ні за што. Вінавата тут не слабая памяць, а дрэнная якасць матэрыялу альбо дрэнная методыка падачы.

Не запамінаецца вуснае выказванне, змест якога агульнавядомы, банальны. Заўважыўшы, што аратар пералівае з пустога ў парожняе, слухач пачынае пазяхаць і траціць усякую цікавасць да выказвання. З другога боку, не запамінаецца і вуснае выказванне, змест якога зусім незнаёмы і недаступны слухачу. Аднак лектар ці настаўнік не павінен увогуле пазбягаць выказванняў, якія дойдуць да часткі аўдыторыі. Не бравіруючы «вучонасцю», ён павінен гаварыць аб складаных рэчах без дылетанцтва, спрашчэнства і вульгарызацыі. Абыходзіць складаныя пытанні лёгка, цяжка даносіць іх да слухача. Не заўсёды ідэальнымі бываюць тыя лекцыі, даклады ці ўрокі, пасля якіх слухачы не задаюць пытанняў, бо ім, маўляў, «усё зразумела».

Дрэнна запамінаецца вуснае выказванне, тэкст якога напісан напышлівым, вычварным альбо сухім, трафарэтным, канцылярскім стылем. Стыль вуснага выказвання не зносіць сінтаксічных лабірынтаў, мудрагелістых выразаў і засушаных штампаў.

---

[1] Маркс і Энгельс, Творы, т. XVI, стар. 204—205.

Р. Сабаленка ў аповесці «Юнацтва ў дарозе» жыва апісаў клопаты і пакуты рабфакаўца Макара Шыянка, якому даручылі выступіць на выпускным вечары і далі гатовы, напісаны казённай мовай тэкст «прамовы». Колькі ні біўся сумленны камсамолец, ніяк не мог завучыць гэтага тэксту. Ад канфузу прамоўцу выратаваў выпадак ды інтуіцыя. Замест чытання па паперцы Макар пачаў імправізаваць прамову, у якой шчыра і проста расказаў пра сваё бязрадаснае дзяцінства, пра імкненне да навукі і закончыў удзячнасцю партыі, якая адкрыла яму, бядняцкаму сыну, шлях да ведаў. Выступленне ўсім спадабалася, бо кожны з прысутных пачуў у расказе Макара некаторую пераклічку з уласнай біяграфіяй. Мова яго імправізаванага выступлення была жывой, натуральнай, простай і ўзрушанай.

Тэкст вуснага выказвання павінен мець больш «паветра», гутарковай прастаты, непасрэднасці, чым тэкст выказвання пісьмовага. Толькі тады інтанацыя будзе гучаць свабодна, натуральна і пераканаўча.

Акрамя якасных рыс, вуснае выказванне мае і сваю колькасную характарыстыку, якая адрозніваe яго ад пісьмовага выказвання. Вопытныя лектары і настаўнікі ведаюць, што існуе акрэсленая колькасць паняццяў, якую можа ўспрыняць пэўная аўдыторыя за гадзіну, за ўрок, за лекцыю. Праўда, гэта мера не сталая, яна мяняецца ў залежнасці ад падрыхтоўкі слухачоў, ад якасці матэрыялу і ад кваліфікацыі і здольнасцей лектара. Мастацтва прамоўцы заключаецца ў тым, каб знайсці належную меру матэрыялу з улікам усіх абставін — законаў успрыймання і сваіх сіл.

Трэба ведаць, што асабліва цяжка запамінаюцца лічбы, абстрактныя паняцці, тэрміны, таму вопытныя прамоўцы абмяжоўваюць выкарыстанне абстракцый да мінімуму. А калі ўжо без іх нельга абысціся — шырока ўжываюць каментарыі і ілюстрацыі ўсіх відаў: графічныя (малюнкі), аб'ёмныя (макеты), славесныя (прыклады). Так, напрыклад, К. Т. Мазураў у дакладзе «Сорак год Беларускай ССР і Кампартыі Беларусі» сказаў: «У 25 ВНУ рэспублікі зараз вучыцца 55 тысяч студэнтаў». Разумеючы, што голыя лічбы мала што даюць уяўленням слухача, ён праілюстраваў іх наступным параўнаннем: «Па колькасці студэнтаў на 10 тысяч чалавек насельніцтва Беларусь апярэдзіла такія капіталістычныя краіны,

як Францыя, Федэратыўная Рэспубліка Германія і Швецыя...»[1]

Пры падборы ілюстрацыйнага матэрыялу неабходна зважаць, каб прыклады не былі збітыя, агульнавядомыя і, з другога боку, не лішне рэдкасныя, выключныя, бо ў першым выпадку яны не заінтрыгуюць, а ў другім — не дойдуць да слухача.

Канчатковы тэкст вуснага выказвання ствараецца ў аўдыторыі, ва «ўзаемадзеянні» прамоўцы і слухачоў. Толькі зусім дрэнны альбо нявопытны аратар будзе лічыць свой канспект канчатковым тэкстам выступлення і стане прытрымлівацца літары.

Вуснае выказванне павінна гучаць, набіраючыся фарбаў, разгортваючы падтэкст, узбагачаючыся адказамі на «нямыя» пытанні слухачоў, на рэплікі і заўвагі, рэагаваннем на настрой аўдыторыі. Вышэй ужо гаварылася пра ролю дадатковых, не моўных сродкаў зносін (жэсту, мімікі). Зараз варта звярнуць увагу яшчэ на тое, што думкі і пачуцці, выказаныя публічна перад вялікай аўдыторыяй, як бы растуць па сіле. Аўдыторыя становіцца своеасаблівым рэзанатарам выказвання, і чым больш прысутных, тым больш узмацняецца сіла прамовы. Нават звычайныя, простыя словы, нават агульнавядомыя думкі, калі яны сугучны настроям слухачоў, набываюць пры публічным вымаўленні нейкую асаблівую значнасць. Гэта накладвае вялікую маральную адказнасць на чалавека, які выступае публічна. Ён абавязан прабуджаць самыя высакародныя пачуцці.

Ці не вынікае адсюль, што вуснае выказванне мае перавагу над пісьмовым? Так нельга ставіць пытання, бо кожная з дзвюх форм выказвання — вусная і пісьмовая — мае свае плюсы і мінусы. Калі пісьмовы тэкст пазбаўлен дадатковых сродкаў экспрэсіі, дык затое яго можна прадумаць, скампанаваць, адшліфаваць, адтачыць так, што ў самым лексічна-сінтаксічным матэрыяле будуць выказаны тыя эмоцыі і думкі, якія ў вусных выказваннях нясе на сабе інтанацыя, голас, жэст, міміка. Натуральна, што людзі, якім часта даводзіцца выступаць перад аўдыторыяй, умеюць спалучаць моцныя бакі абедзвюх форм выказвання. Гэта мы бачылі на прыкладзе ўрыўкаў з прамовы К. Маркса на польскім мітынгу.

---

[1] «Звязда», 4 студзеня 1959 г.

Тыпы і віды вусных выказванняў

Публічнае выступленне — гэта акт грамадзянскага жыцця, спецыфічны выпадак зносін паміж асобай і калектывам. Тыпы і віды выступленняў перад масамі, таксама як і тыпы прамоўцаў, абумоўлены сацыяльна і гістарычна: кожная эпоха мае свае віды прамоў і свае тыпы прамоўцаў.

Самыя старадаўнія ўзоры прамоўніцкага мастацтва ўзніклі на тэрыторыі сучаснай Беларусі яшчэ тады, калі тут пачала засноўвацца агульнаўсходнеславянская дзяржаўнасць. Гэта была эпоха ранняга феадалізму. Яшчэ жылі традыцыі вайсковай дэмакратыі ў княжых дружынах. Этыка патрабавала, каб князь прамаўляў да сваіх воінаў перад тым, як выступаць у паход. Фрагменты старадаўніх дружынных прамоў захаваліся ў летапісах і народных былінах.

У беларускіх казках можна сустрэць такія ж старадаўнія прамовы важакоў сялянскіх паўстанняў. Асілкі-волаты звяртаюцца там да сваіх дружын, заклікаючы змагацца супраць паноў, шукаць вольных земляў, ладзіць справядлівае жыццё. Гісторыя прамоўніцкага мастацтва на Беларусі была доўгай, але не бліскучай. Толькі ў эпоху развітага феадалізму заўважаецца жанравы падзел прамоў на царкоўныя, сеймавыя, судовыя і інш. Але сацыяльны, нацыянальны і рэлігійны ўціск з боку польскіх феадалаў прывёў да заняпаду беларускае прамоўніцкае мастацтва. У XVIII стагоддзі гэта мастацтва, як і ўся славесная культура беларусаў, фактычна вяртаецца да свайго зыходнага стану — фальклору.

Быццам для дзяцей, якія чытаюць яшчэ па складах, пісаў свае адозвы кандыдат права Каліноўскі. Трагедыя народнай нематы стаяла перад вачыма Багушэвіча, калі ён апісваў выступленні сваіх герояў у судах («Кепска будзе», «У судзе»).

Гутарка аб свабодзе — вось бадай што адзіны жанр, у якім публічна выказваў свае мары беларускі селянін у палове XIX стагоддзя («Гутарка Данілы са Сцяпанам», «Гутарка пана з селянінам»). Нават купалаўскі мужык, які жыў у пачатку XX стагоддзя, яшчэ скардзіўся на сваю праклятую нямату:

Пісаць, чытаць я не умею,
Не ходзіць гладка мой язык...

Бо толькі вечна ару, сею,—
Бо я мужык, дурны мужык.

Уменне гаварыць публічна прыйшло да народных мас Беларусі ў гады рэвалюцыі і сацыялістычнага будаўніцтва.

У новым грамадстве інтэнсіўна і шпарка стала працякаць жыццё. Народныя масы пачалі прымаць актыўны ўдзел у грамадскім жыцці. Савецкая дэмакратыя дала права выказвацца не выбраным аратарам, не аднаму за многіх, а літаральна ўсім увогуле і кожнаму ў асобку.

Савецкі чалавек рана навучаецца адрозніваць многія віды публічных выступленняў. Ужо ў дзіцячым садзе ён дэкламуе вершы, слухае гутаркі; у школе ён сам выказваецца на дыспутах, робіць палітінфармацыі ў класе, выступае на піянерскіх зборах, камсамольскіх сходах, удзельнічае ў спрэчках альбо выступае з дакладам на пасяджэнні прадметнага гуртка; затым ён выказваецца на вытворчых нарадах, на прафсаюзных і партыйных сходах, выступае на мітынгах, святочных вечарах, праводзіць гутаркі як агітатар, дыскуціруе на канферэнцыях чытачоў аб прачытаных кнігах, выступае з віншавальным словам на таварыскім вечары ці сямейным свяце,— ды хіба можна згадаць усе выпадкі, калі савецкаму чалавеку даводзіцца выступаць публічна. Выпадкаў вельмі многа, а ў сувязі з гэтым існуюць і разнастайныя формы выказванняў.

Усе публічныя вусныя выказванні ўмоўна можна падзяліць на два тыпы: на выступленні-прамовы і дэкламацыю, а ў адпаведнасці з гэтым выступаючых — на прамоўцаў і чытальнікаў. Словам *выступленне* мы будзем азначаць тыя вусныя выказванні, тэкст якіх прамоўца рыхтуе самастойна. Інакш кажучы, у выступленні-прамове прадметам творчасці з'яўляецца і змест і спосаб вуснай перадачы зместу, яго ўвасабленне. Дэкламацыяй, альбо чытаннем, называюць вусныя выказванні па гатовых літаратурных тэкстах. Творчыя пошукі дэкламатара-чытальніка накіроўваюцца на раскрыццё мастацкай ідэі літаратурнага тэксту і данясенне яе да аўдыторыі.

Прамежкавым звяном паміж двума асноўнымі тыпамі вусных выказванняў з'яўляецца пераказ. У гэтым выпадку расказчык запазычвае сюжэтную канву, альбо сэнсавы касцяк, з літаратурнага тэксту і складае ў працэсе расказвання як бы вусны варыянт пэўнага твора. Май-

стэрства пераказу патрабуе ведання законаў вуснага выказвання ў такой жа меры, як і самастойнае выступленне.

У наш час вусныя выступленні маюць мноства разнавіднасцей. Ад даклада да рэплікі — такі жанравы дыяпазон вусных форм выступлення. Найбольш пашыраныя віды выступленняў наступныя: лекцыя, даклад, прамова, паведамленне, выступленне ў спрэчках, расказванне, гутарка, выказванне «з выпадку», «на акалічнасць» (віншаванне, тост і г. д.). Кожны з гэтых відаў мае сваю спецыфіку, свой аб'ём, сваю структуру і прызначэнне. Дыстанцыю паміж дакладам і выступленнем у спрэчках трапна абыграў С. Міхалкоў у п'есе «В одном сапоге». Абібок на пасадзе Цюцюруцін, даведаўшыся, што яго пакрытыкавалі на сходзе, разважае: «Калі ў спрэчках, то паўбяды, а што, калі ў асноўным дакладзе?..»

Першыя тры віды — гэта буйны жанр вусных выступленняў, астатнія — малы жанр. Лекцыя, даклад і прамова — найбольш складаныя віды выступлення, ад прамоўцы патрабуюцца глыбокія веды, творчыя здольнасці і жыццёвы вопыт.

Лекцыя — гэта высокакваліфікаванае публічнае выступленне вучэбнага альбо навукова-папулярнага характару. Галоўная задача лекцыі — падаць матэрыял на высокім ідэйным і навуковым узроўні ў даступнай для аўдыторыі форме. Лепшыя лекцыі вучоных уключаюць здабыткі іх уласнай навуковай работы і носяць наватарскі, творчы характар. Гэта якасць пажаданая, але не абавязковая. У вучэбных лекцыях часта выкладаюцца вядомыя для навукі ісціны, там творчасць лектара праяўляецца ў сістэматызацыі і методыцы падачы матэрыялу, ва ўменні быць пасрэднікам паміж навукай і шырокай аўдыторыяй слухачоў. Але і ў гэтым выпадку лектар абавязан асвятляць апошнія дасягненні навукі, а не абмяжоўвацца толькі тымі ведамі, якія ўжо «адстаяліся».

Даклад абавязкова прадугледжвае паведамленне нейкіх новых ісцін, выяўленне невядомых грамадству фактаў альбо выказванне новых поглядаў на вядомыя факты, нарэшце, высноўванне новых вывадаў з вядомых фактаў і поглядаў. Даклад у большай меры, чым лекцыя, бывае насычан аўтарскімі адносінамі да матэрыялу; дакладчыку даводзіцца пераконваць аўдыторыю, патраба-

ваць, каб яна прызнала новыя ісціны, падзяляла яго погляды. Увогуле ж тэрміны **даклад** і **лекцыя** ўжываюцца як сінонімы [1].

Прамова яшчэ больш напоўнена аўтарскімі эмоцыямі, яе змест насычан не столькі навукова-інфармацыйнымі, колькі публіцыстыка-агітацыйнымі элементамі.

Адзначаныя асаблівасці выступленняў буйнага жанра неабходна ўлічваць пры падрыхтоўцы: нельга чытаць лекцыю там, дзе абставіны патрабуюць зрабіць даклад альбо сказаць прамову. Калі прамова будзе нагадваць лекцыю, слухачы расчаруюцца ў прамоўцы.

У школьнай практыцы лекцыя, даклад і прамова сустракаюцца не часта. Толькі праграма выпускнога класа раіць азнаёміць вучняў з лекцыяй і дакладам як асобнымі формамі вучэбнай работы. Больш шырока можна прымяніць названыя віды выступленняў у пазакласнай і пазашкольнай рабоце.

Часцей ужываюцца ў вучэбнай практыцы школ выступленні дробнага жанра: паведамленне-расказванне, гутарка, пераказ і інш. Яны сустракаюцца літаральна на кожным уроку і ў пазакласнай рабоце. Для дробнага жанра не патрэбна такога вопыту, ведаў і здольнасцей, як для буйнага. Аднак заўважым, што падрыхтоўка да выступленняў гэтага тыпу закладвае асновы культуры вуснай мовы. Яны могуць уваходзіць як адзін з кампанентаў у лекцыю, даклад альбо прамову — г. зн. у выступленні буйнага жанра.

Паведамленне можа мець некалькі разнавіднасцей (інфармацыйнае, агітацыйнае, дыскусійнае), якія ў школьнай практыцы абумоўліваюцца тэмай і задачай урока ці выхаваўчага мерапрыемства.

Асноўныя патрабаванні да расказвання на ўроку распрацаваны ў методыках. Варта падкрэсліць, што слова настаўніка — гэта заўсёды прыклад для вучняў. Патрэбна, каб ён быў толькі добрым прыкладам і дапамагаў вучню засвоіць стылявую спецыфіку вуснай мовы.

Якія ж важнейшыя рысы расказвання настаўніка? На нашу думку, гэта змястоўнасць і дзейсная накірава-

---

[1] Толковый словарь русского языка пад рэд. Ушакова дае наступнае азначэнне слова *даклад:* паведамленне на навуковую тэму на навуковым сходзе; публічная лекцыя.

насць. Практычна гэтыя якасці праяўляюцца тады, калі настаўнік умела спалучае і адначасова рэалізуе дыдактычныя і выхаваўчыя задачы.

Расказванне настаўніка на ўроках літаратуры мае шмат разнавіднасцей, абумоўленых педагагічнымі задачамі: у пачатковых класах, напрыклад, яно часцей за ўсё носіць форму жывога, эмацыянальнага пераказу мастацкіх твораў з элементамі ацэнкі здарэнняў і паводзін герояў [1]. У сярэдніх і старэйшых класах пераказ, блізкі да тэксту, паступова дапаўняецца крытычным аналізам твора і творчасці пісьменніка. Літаратурныя факты разглядаюцца на фоне эпохі і ацэньваюцца адпаведна з агульнымі прынцыпамі марксісцкага літаратуразнаўства. Пачэснае месца займае аналіз сувязі гісторыка-літаратурных з'яў з сучаснасцю.

Узорны расказ славесніка — змястоўны і дзейсны, творчы і жывы. У ім праяўляецца багацце асобы: шырокія веды, развіты густ, жыццёвы вопыт, самабытны характар расказчыка. І хаця на ўроках настаўнік звычайна аперыруе праверанымі, стабільнымі данымі навукі, ён мае магчывасць праявіць творчы падыход да тэмы. Яго творчасць выступае не толькі ў адборы і кампанаванні матэрыялу, але і ў выкарыстанні свежых фактаў грамадска-палітычнага жыцця, што не ўвайшлі ў вучэбныя дапаможнікі, а таксама асабістага жыццёвага вопыту (падарожжы па родных мясцінах пісьменнікаў, наведванні літаратурных музеяў і г. д.).

У жанравых адносінах расказ настаўніка — гэта па сутнасці інфармацыйнае паведамленне. Цікавасць слухача тут у многім залежыць ад навізны і свежасці матэрыялу. Але ж праграмы па літаратуры складаюцца канцэнтрычна, і некаторыя звесткі ў старэйшых класах паўтараюцца (напрыклад, асноўныя біяграфічныя звесткі аб пісьменніках). Гэта акалічнасць часам бянтэжыць маладога настаўніка. Каб пазбавіцца ад пачуцця няёмкасці, трэба помніць, што навізна расказу складаецца не толькі са свежых фактаў, але і новых адносін да фактаў. Вучню бывае цікава пачуць інтэрпрэтацыю вядомых яму фактаў з вуснаў вопытнага і аўтарытэтнага чалавека — настаўніка.

---

[1] Л. А. Гарбушын, Выразительное чтение и рассказывание учителя, Масква, 1961, стар. 104—143.

Адказы вучняў па літаратуры ў старэйшых класах таксама носяць форму інфармацыйнага паведамлення. Толькі вучню даводзіцца паведамляць тое, што павінен ведаць увесь клас. Разумеючы гэта, часам здольны вучань адказвае ўрок абыякавым тонам. Настаўнік павінен пераканаць вучня, што яго адказ з'яўляецца сродкам не толькі кантролю ведаў, але і паўтарэння матэрыялу.

Дыскусійнае выступленне ў сценах школы часцей за ўсё сустракаецца на сходах, канферэнцыях чытачоў, дыспутах, адным словам, у пазакласнай рабоце. Тут праяўляецца шырыня ведаў, самастойнасць думкі, унутраная перакананасць, дыскусійная страснасць.

Каб кіраваць дыскусіяй, настаўніку патрэбна не толькі высокая прафесіянальная і ідэйна-палітычная падрыхтоўка, але і пачуццё такту, дысцыпліна думкі. Вучні нярэдка схільны захапляцца самою формай дыскусіі, забываючы пра сутнасць справы, бравіраваць вострымі слоўкамі, арыгінальнічаць і ў палемічным задоры даходзіць да абсурдных сцверджанняў. Вопытны настаўнік літаратуры праяўляе ў такіх выпадках вытрымку, бо нічога так не можа астудзіць палемічнага запалу, як спакойны, добразычлівы разбор памылковых выказванняў. І нічога так не ўмацоўвае «палеміста» на яго памылковых пазіцыях, як вокрыкі, пагрозы, «арганізацыйныя меры» і г. д. Канешне, вытрымка таксама мае свае межы. Калі выступаючы пачынае абражаць грамадзянскія, маральныя ці эстэтычныя пачуцці аўдыторыі, яго трэба спыніць. Але яшчэ важней дашукацца прычын такой выхадкі. Часта гэтыя прычыны з'яўляюцца сур'ёзнымі, хоць і суб'ектыўна перабольшанымі, скарэжанымі. Юнак з прычыны нявопытнасці і асабістай зацікаўленасці сам не ўмее аб'ектыўна разабрацца ў іх. Дапамагаючы яму, настаўнік робіць вялікую справу.

Падрыхтоўка да выступленняў

Па характару падрыхтоўкі выступленні можна падзяліць на дзве групы: выступленні экспромтам, г. зн. без спецыяльнай, загадзя праведзенай падрыхтоўкі, і выступленні з папярэдняй падрыхтоўкай.

Выступаць без спецыяльнай падрыхтоўкі даводзіцца не часта, звычайна гэта здараецца на таварыскіх сустрэчах, юбілеях, святочных прыёмах, дзе тэма выказвання

падказваецца самой акалічнасцю, а агульны стыль — прынятымі ў пэўным асяроддзі звычаямі. Усё гэта аблягчае задачу выступаючага.

У час выступленняў, падрыхтаваных загадзя, таксама здараюцца моманты імправізацыі (лектар, напрыклад, вымушаны адказаць на рэпліку, шум, смех аўдыторыі і іншыя праявы, не прадугледжаныя пры падрыхтоўцы), але ўдзельная вага імправізаванага тэксту ў такіх выпадках невялікая ў параўнанні з падрыхтаваным.

Да выступленняў экспромтам, да імправізацыі чалавек рыхтуецца ўсім сваім жыццём; чым вышэй агульная культура, тым лягчэй ён спраўляецца са сваёю задачай.

У буржуазным свеце выдаюцца нават спецыяльныя зборнікі выказванняў «з выпадку», складзеныя паводле правіл добрага тону. Савецкім людзям такая практыка здаецца нікчэмнай. І слушна, бо яна прыкрывае духоўную пустату і фальшывасць так званага «выхаванага буржуазнага таварыства», дзе, як трапна прыкмеціў Пятро Глебка,

Адзін вылузваецца з скуры,
Каб свету сорам паказаць,
Другі замкнуўся ў гарнітуры,
Каб бессаромнасць прыхаваць.

Этыка сацыялістычнага грамадства патрабуе ад чалавека, каб ён ва ўсіх выпадках выказваўся самастойна, без падказак і «рэжысуры». Нам агідна ўсякае камедыянцтва, падман у прамовах і справах, бо гэта — пережытак мінулага. Галоўнай рысай кожнага выказвання савецкага чалавека павінна быць праўдзівасць і шчырасць. Нават у прамовах «з выпадку», якія з'яўляюцца нібы жэстамі ветлівасці, па меншай меры непрыстойна паступацца гэтымі прынцыпамі. У таварыскіх акалічнасных выступленнях, побач з праўдзівасцю і шчырасцю, высока цэняцца дасціпнасць і тактоўнасць як праявы культуры і выхаванасці чалавека. У дзелавых выступленнях, акрамя ўсяго іншага, патрэбна тэарэтычная глыбіня, сіла аргументацыі, логіка і яркасць стылю.

Як дасягнуць дасканаласці выступленняў? Культурны чалавек павінен выступаць толькі тады, калі ён можа сказаць нешта істотнае і новае ў дадзеных абставінах, калі наспела сур'ёзная патрэба выказацца. Заўважым, што культура вуснай мовы чалавека праяўляецца і ва ўменні памаўчаць, падумаць, змоўчаць, паслухаць.

Савецкія людзі — гэта людзі справы, якім непрыемна слухаць балбатню. Майстры пустаслоўя высмейваюцца ў любым здаровым калектыве.

Зразумела, што і другая крайнасць — маўчальніцтва — непрыймальная. Ва ўсім трэба ведаць меру, нават у сціпласці, як слушна заўважыў Анатоль Франс. Наш ідэал — чалавек, які не пускае слоў на вецер і ўмее адказваць за свае словы.

Такім чынам, першая парада выступаючаму: выступаць толькі тады, калі гэта вас блізка датычыць, як грамадзяніна, работніка, таварыша. Усведамляць усю адказнасць за свае словы.

Перш чым узяць слова, нават для выступлення экспромтам, прамоўца павінен ясна сфармуляваць тэму і мэту выказвання (пра што і навошта гаварыць), добра ўяўляць прадмет, пра які будзе ісці гаворка, і хоць у агульных рысах — план выказвання.

Дарма спадзявацца, што ўсё гэта прыйдзе само ў ходзе выступлення. Праўда, адказнасць моманту мабілізуе чалавека, які стаў перад слухачамі, думка тады працуе лепш, але пры ўмове, што тэма, мэта, прадмет і план ужо ясныя. У іншым выпадку могуць здарыцца такія прыкрыя рэчы, як адыход ад тэмы, страта пэўнай мэты.

Тут можна сфармуляваць другую параду выступаючаму: выступаць толькі тады, калі вы кампетэнтныя ў дадзенай справе, калі ў вас акрэслілася тэма, праяснілася мэта, ажыў у памяці матэрыял (прадмет) і вырысаваўся агульны план.

Каб засцерагчыся ад прыкрых няўдач, трэба максімальна выкарыстоўваць на падрыхтоўку той адрэзак часу, які маецца нават пры выступленнях экспромтам (ад моманту задумы да пачатку выступлення).

Значыць, каб дасягнуць поспеху, нават выступленні экспромтам трэба рыхтаваць, хаця б на падрыхтоўку тут даваліся лічаныя хвіліны.

Падрыхтоўка да выступленняў, пра якія чалавек ведае загадзя, праходзіць не так напружана, але яна куды больш складаная, бо да зместу такіх выступленняў патрабаванні больш высокія. У залежнасці ад формы падрыхтоўкі адрозніваюць выступленні па памяці, па напісаным плане, па тэзісах, па канспекту.

Сустракаюцца прамоўцы, якія рыхтуюць выступленне ў думках, аднак большасць аратараў лічыла, што лепш рыхтаваць тэкст на паперы. Эміль Заля гаварыў: «Сапраўдным аратарам можа быць толькі той, хто піша свае прамовы». Напісанне плана, тэзісаў, канспекта дысцыплінуе думку, дазваляе глыбей і паўней раскрыць тэму.

Перш чым прыступіць да падрыхтоўкі выказвання, вопытны аратар задумаецца над тым, ці глыбока цікавіць яго тэма, бо ён ведае: калі тэма не прыходзіцца да густу — лепш не выступаць, карысці будзе мала. Настаўніку неабходна ўлічваць індывідуальныя схільнасці вучняў і не навязваць нямілых тэм. Адносна матэрыялу школьнай праграмы трэба сказаць, што ён цікавы і агульнадаступны, таму пытанне аб выбары тэмы ў гэтым выпадку здымаецца. Пры выбары тэмы ўлічваюцца і жаданне прамоўцы і запатрабаванні будучага слухача, адным словам — грамадская карысць, бо публічнае выступленне ёсць акт грамадскага жыцця.

Калі тэма зацікавіла, пажадана сфармуляваць яе на пісьме. Гэта не простая фармальнасць. Дапусцім, што мы хочам правесці сход літаратурнага гуртка вучняў старэйшых класаў у сувязі з урачыстай датай з жыцця Максіма Багдановіча. Агульная тэма сходу ўсім ясная. Творчасць і асоба паэта падабаюцца вучням, таму знойдуцца аматары падрыхтаваць выступленне. Падрыхтавалі. Выступае дакладчык і паўтарае многа такіх фактаў, якія ведаюць вучні з урокаў. Гурткоўцы чакалі большага, яны расчараваны: даклад нудны. А прычынай няўдачы было тое, што кіраўнік гуртка не здагадаўся ўдакладніць тэму. Якой жа павінна быць правільная фармулёўка тэмы? Канкрэтнай і мэтанакіраванай. У трапнай фармулёўцы тэмы праглядвае мэта выказвання альбо яго ідэя.

Настаўнік павінен запытаць у сябе: «Якую задачу я стаўлю, выносячы на пасяджэнне літаратурнага гуртка даклад пра Багдановіча?» Адказ можа быць такі: «Хачу пашырыць веды гурткоўцаў аб асобе і творчасці паэта-гуманіста». Разважаючы далей, няцяжка сфармуляваць тэму выступлення: «Максім Багдановіч як чалавек і паэт». Гэта фармулёўка будзе накіроўваць дакладчыка на пошукі тых біяграфічных дэталей і рыс характару Багдановіча, якія адлюстраваліся ў яго творах. Такі

даклад мае шансы на поспех, бо ў яго ўвойдуць факты, якія стаяць пераважна за рамкамі школьнай праграмы і падручніка.

Мэту выступлення патрэбна сфармуляваць асобна, незалежна ад фармулёўкі тэмы. Гэта не лішняя работа: яснае ўсведамленне мэты, калі яна высакародная і значная, мабілізуе прамоўцу, пабуджае думку і волю перанесці «пакуты творчасці», выканаць самы цяжкі від працы, якім з'яўляецца творчасць. Успомнім высакародную мэту, якая натхняла на творчы подзвіг народнага паэта Янку Купалу:

З цэлым народам гутарку весці,
Сэрца мільёнаў падслухаць біцця,
Гэткай чакаю цэлы век чэсці,
Гэта адно мне апорай жыцця.

Удала вызначаная задача выступлення заключае ў сабе нейкі валявы імпульс, высакароднае імкненне, жаданне: любоў да радзімы, служэнне грамадству, пошукі праўды, цяга да навукі, вернасць дружбы і г. д.

Пры вызначэнні задачы выказвання неабходна ўлічваць канкрэтныя ўмовы: вопыт і здольнасці прамоўцы, густы слухачоў, складанасць пытання, даступнасць літаратуры і шмат іншых рэчаў. З улікам канкрэтных умоў выступленне на адну і тую ж тэму можа мець розныя, нават супрацьлеглыя мэты. Напрыклад, даклад на тэму «Максім Багдановіч як чалавек і паэт» можа рабіць не толькі школьнік-літгуртковец, але і прафесіянальны літаратуразнаўца на навуковай канферэнцыі. Каб апраўдаць сваё званне вучонага і задаволіць высокакваліфікаваную аўдыторыю, дакладчык абавязан рашыць не адукацыйную, а навукова-даследчую задачу. Мэту даклада ён сфармулюе прыкладна так: «Хачу раскрыць, дзе і як праявілася асоба аўтара ў паэзіі Багдановіча і, абапіраючыся на апошнія даныя матэрыялістычнай эстэтыкі, удакладніць і дапоўніць здабыткі беларускага літаратуразнаўства па гэтаму пытанню».

Нават аднатэмныя адукацыйныя выступленні могуць адрозніваца па сваіх задачах.

Скажам, пры падрыхтоўцы пытання «Эстэтычныя погляды Багдановіча» настаўнік сярэдняй школы сфармулюе мэту ўрока прыблізна так: «Паказаць, што рэалізм быў вядучым ідэйна-мастацкім прынцыпам Багдановіча, творчая індывідуальнасць якога складалася пад уплывам

прагрэсіўнай рускай і беларускай літаратур», а выкладчык інстытута паставіць больш складаную задачу, напрыклад: «Давесці, што супярэчлівасць эстэтычных поглядаў Багдановіча абумоўлена няспыннымі спрэчкамі з ідэалістычнай эстэтыкай фармалізму, гэтыя спрэчкі паэту часам даводзілася весці з самім сабою».

Наступным этапам у падрыхтоўцы выступлення лічыцца план. Калі мець на ўвазе падрыхтоўку да расказвання на ўроку, дык гэта слушна. Матэрыял школьнай праграмы спецыяліст ведае, збольшага яго ведае і вучань, які рыхтуецца да адказу, таму можна адразу скласці план выказвання. Але ў многіх выпадках складаць план адразу пасля фармулёўкі тэмы і ідэі бывае ранавата. Спачатку прыводзяць у сістэму свае веды па тэме выступлення або нават выкладаюць іх на паперы ў форме сціслага разважання. Можа стацца, што разважання не атрымаецца: ведаў не хапае. Тады не будзе чаго і планаваць, прыйдзецца пачытаць даведачную і вучэбную літаратуру (энцыклапедыю, даведнік, падручнік) і толькі пасля гэтага накідаць папярэдні план. Канчатковы план будзе складзены пасля вывучэння ўсёй даступнай выступаючаму літаратуры.

Літаратурныя крыніцы, якія даводзіцца вывучаць, рыхтуючыся да выступлення, бываюць трох відаў: метадалагічныя і агульнатэарэтычныя працы, літаратура па тэме, літаратура па сумежных пытаннях.

Вывучэнне метадалагічных і агульнатэарэтычных крыніц дае нам у рукі компас, які дапаможа знайсці шлях у мажлівых супярэчлівасцях асноўнай і пабочнай літаратуры па тэме выступлення, таму гэтыя крыніцы лепш вывучаць упачатку. На падставе агульнатэарэтычных прынцыпаў мы знойдзем месца абранай тэмы ў агульнай канве навуковых ведаў, патрапім даваць правільныя ацэнкі фактам у ходзе вывучэння літаратуры па тэме.

Прыступаючы, напрыклад, да распрацоўкі тэмы «Максім Багдановіч як чалавек і паэт», бывае неабходна асвяжыць у памяці асноўныя палажэнні марксісцкага вучэння аб спецыфіцы адлюстравання свету ў мастацтве, аб свабодзе творчасці і партыйнасці мастацтва. Карысна таксама глыбей пазнаёміцца з агульнатэарэтычнымі палажэннямі паэтыкі, якія датычаць абранай тэмы, а менавіта: праблемай лірычнага героя і асобай аўтара.

Узброіўшыся метадалагічнымі і агульнатэарэтычнымі прынцыпамі, можна прыступаць да вывучэння канкрэтнага матэрыялу: твораў Багдановіча, манаграфій і артыкулаў аб яго творчасці. Праца завяршаецца знаёмствам з пабочнай літаратурай, у дадзеным выпадку гэта будуць даследаванні па гісторыі беларускай, рускай і ўкраінскай літаратур XX стагоддзя, паколькі Багдановіч глыбока цікавіўся творчымі здабыткамі трох усходнеславянскіх літаратур. У творах Багдановіча дакладчык знойдзе імёны Ламаносава, Шаўчэнкі, Брусава, пераклады з розных славянскіх моў і іншыя сляды яго кантактаў з культурай народаў-пабрацімаў. Гэта паслужыць стымулам для новых пошукаў і цікавых знаходак.

Гэта — «максімальны» варыянт падрыхтоўкі да выступлення. У школе дапускаецца спрошчаная форма падрыхтоўкі, але настаўніку варта ведаць усе этапы работы, каб дзейсна кіраваць падрыхтоўкай вучняў і самому рыхтаваць узорныя выступленні перад насельніцтвам і сваімі таварышамі па рабоце.

Асабліва цяжка бывае падабраць пабочную літаратуру па тэме, тут патрэбна начытанасць і эрудыцыя. Кансультуючы дакладчыкаў з ліку сваіх вучняў альбо агітатараў і прапагандыстаў (у парадку грамадскага даручэння), настаўнік літаратуры павінен узважыць, якія этапы кожны з іх можа прайсці самастойна: лішняя апека адбівае ахвоту да працы, параджае інертнасць і лянноту.

Самай важнай умовай плённага вывучэння матэрыялу з'яўляецца творчае чытанне. Як яно праходзіць?

Пры чытанні неабходна выдзяляць у думках і адзначаць закладкамі тыя месцы, якія непасрэдна адносяцца да выбранай тэмы. Адабраны матэрыял тут жа крытычна ацэньваецца і падраздзяляецца прыкладна на наступныя групы: першая — выказванні, якія адпавядаюць вашым поглядам на прадмет, але не паглыбляюць іх; другая — палажэнні, якія адпавядаюць вашым поглядам на прадмет і пашыраюць вашы ўяўленні аб прадмеце; трэцяя — выказванні, якія пярэчаць вашаму ўяўленню аб прадмеце, але маюць сур'ёзнае прынцыповае значэнне, таму іх нельга абмінуць; чацвёртая — выказванні яўна памылковыя, неглыбокія, устарэлыя альбо абсурдныя, якія патрэбна абмінаць ці крытыкаваць мімаходзь.

У працэсе творчага чытання вядуцца запісы, якія могуць мець форму канспекта, нататак ці выпісак. Нявопытнага чалавека тут чакае каварная небяспека — некрытычнае пераказванне зместу прачытанага твора, якое з'яўляецца вынікам слабай падрыхтоўкі альбо інертнасці думкі. Няма сэнсу запісваць матэрыял, які адносіцца да першага пункту прынятай намі схемы. У запісках неабходна як мага грунтоўней выказаць свой погляд на прадмет ці то ў форме сцверджанняў, якія ўзнікаюць па аналогіі з чытаемым матэрыялам, ці то ў форме пярэчанняў, якія ўзнікаюць па кантрасту. Гэтыя ўласныя рэфлексіі, альбо, як кажуць, «заўвагі на палях» — самы каштоўны здабытак: яны ўнясуць у будучае выступленне самастойнасць, арыгінальнасць і свежасць — творчы характар.

Праўда, навыкі творчага чытання даюцца не лёгка. Прывыкшы вучыць урокі па падручніках, у якіх змешчаны нарматыўныя праваныя ісціны, вучні часта не адважваюцца творча адносіцца да кнігі. Абавязак настаўніка — кіраваць развіццём творчых задаткаў. Для гэтага ёсць шмат зручных выпадкаў, напрыклад, паказваць, як пераадольваліся ўстарэлыя вульгарна-сацыялагічныя ацэнкі мастацкіх твораў, выяўляць і ўхваляць крытычныя адносіны да нізкапробных дэтэктываў, праяў безгустоўнасці ў быце і г. д.

Аднак трэба засцерагаць вучняў ад пустога крытыканства, гнілога скептыцызму і цынічнага снабізму, глебай для якіх можа быць легкадумства і саманадзейнасць маладых людзей, не маючых цвёрдага светапогляду, глыбокіх ведаў і жыццёвага вопыту. Не ўсякія крытычныя адносіны да прачытанага можна назваць творчымі адносінамі. Творчыя адносіны прадугледжваюць і крытыку і сцверджанне. Замест адхіляемага палажэння ці вываду важна даць не любы іншы, а больш абгрунтаваны, навуковы, правільны.

Запісы ў працэсе чытання рэкамендуецца весці на асобных невялікіх аркушах паперы, адзначаючы кожны аркуш ўмоўнымі знакамі, якія адпавядаюць раздзелам папярэдняга плана выступлення. У канцы аркуша падаецца назва кнігі альбо твора і ўказваецца старонка, адкуль узята нататка ці выпіска.

Пасля таго як увесь даступны матэрыял вывучаны і запісаны, неабходна вярнуцца да тэмы, мэты і папя-

рэдняга плана выступлення. Магло здарыцца, што сабраны матэрыял недастатковы для асвятлення тэмы, альбо, што яшчэ горш, ён не адпавядае мэце выступлення і зусім мяняе нашы папярэднія ўяўленні аб прадмеце. Але такія выпадкі рэдкія, часцей даводзіцца мяняць альбо ўдакладняць тэму і план выступлення.

Пераадолеўшы гэтыя непрадбачаныя цяжкасці, мы «раскладаем» запісы па пунктах удакладненага плана і прачытваем нататкі па кожнаму пытанню. Тут можа высветліцца, што па асобных пытаннях мала матэрыялу альбо няма яснай думкі, тады давядзецца шукаць дадатковую літаратуру ці атрымаць кансультацыю ў больш вопытнага спецыяліста, у рэдакцыі навуковага часопіса альбо навуковай установе.

Пісьмовая падрыхтоўка завяршаецца афармленнем зместу выступлення ў выглядзе поўнага тэксту, канспекта альбо тэзісаў. Тэкст выступлення пішацца ў двух крайніх выпадках. Па-першае, тады, калі прамоўца хоча завучыць яго на памяць і выступаць «без паперкі» (завучыць можна адносна кароткі тэкст пры наяўнасці вольнага часу), па-другое, калі ўсё выступленне будзе чытацца па напісаным. Апошняе часцей за ўсё сустракаецца ў дыпламатыі, палітыцы і навуцы. Выступленні там носяць асабліва адказны характар, тэксты ідуць у друк, дзе кожнае слова ўзважваюць і каменціруюць. Для папулярных масавых лекцый і дакладаў пішацца канспект альбо тэзісы ці разгорнуты план.

Настаўнікі літаратуры ў першыя гады работы ў школе пішуць канспекты і тэзісы, а набыўшы некаторы вопыт, рыхтуюць расказ у памяці, занатоўваючы на паперы толькі план і асобныя цытаты. Пры такой форме падрыхтоўкі лягчэй спалучаць на ўроку расказ з гутаркай, уводзіць элементы імправізацыі, што значна павышае актыўнасць класа і эфектыўнасць урока.

Выступленне «без паперкі», калі яно добра падрыхтавана, гучыць больш пераканаўча і эфектна, затое патрабуе большай працы і напружання. Як трапна заўважыў Мікіта Сяргеевіч Хрушчоў, прамоўцу, якому трэба выступаць без паперкі, дрэнна спіцца напярэдадні.

Ёсць віды выступленняў, якія выключаюць магчывасць чытання па паперцы, ёсць сітуацыі, калі чытанне тэксту выглядае смешна і стварае няёмкую атмасферу, напрыклад выступленні на сямейных урачыстасцях. Ка-

мізм падобных сітуацый прыкмеціў і абыграў вядомы польскі літаратурны крытык і публіцыст Бой-Жаленьскі ў выступленні на сваім уласным юбілеі. Ён сказаў: «Шаноўныя панове! Гэта момант, у якім звычайна юбіляр вымае картку і чытае з яе, што хваляванне не дазваляе яму гаварыць. А напісаў ён гэта сабе ўжо ўчора» [1].

Канспект адрозніваецца ад поўнага тэксту выступлення тым, што не мае абсалютнай славеснай закончанасці, бо ён не чытаецца перад аўдыторыяй, а пераказваецца. Зачытваюцца альбо расказваюцца на памяць толькі самыя важныя месцы. Да іх адносяцца: пачатак, канцоўка і фармулёўкі найбольш істотных палажэнняў ці вывадаў.

Пачатак выступлення — самы адказны момант: тут завязваецца першае знаёмства аўдыторыі з прамоўцам; калі пачатак «хібіць» і першае ўражанне будзе не на карысць лектару, то выправіць становішча цяжка. Пачатак павінен падрыхтаваць аўдыторыю да ўспрымання тэмы і намячаць ідэю ўсяго выступлення. Удалы пачатак той, які інтрыгуе.

Пачатак расказа, так званы ўступ, у нявопытных настаўнікаў часта грашыць банальнасцю, урок пачынаецца традыцыйнай фразай: «Мінулы раз мы з вамі закончылі вывучаць... Сёння мы пачынаем вывучаць жыццёвы і творчы шлях беларускага паэта Максіма Танка. Танк нарадзіўся ў 1912 годзе ў беднай сялянскай сям'і» і г. д., і г. д. А як бы выйграў расказ настаўніка, калі б яго пачаць хоць крыху інтрыгуюча. Чаму б не звярнуцца, напрыклад, да турысцкіх настрояў дзесяцікласнікаў (справа ж адбываецца напрадвесні) і сказаць: «На карце турысцкіх маршрутаў па Беларусі вылучаецца вялікі раён, які часам называюць азёрным краем. Група вялікіх азёр — Нарач, Мястра, Баторын — надае аблічча гэтым чароўным мясцінам. Чалавеку, які трапіў сюды ўпершыню, неба над азёрамі здаецца недасягальна высокім, сасновы бор асабліва ўрачыстым, а зямля чыстая-чыстая, як перамытая. Здаецца, што людзі ў гэтым краі павінны быць альбо мастакамі, альбо паэтамі. Краса прыроды будзіць душу чалавека. Сапраўды, сяляне і рыбакі склалі многа легенд пра гэты край і яго дзівы. Адну

[1] Тадэуш Жаленьскі (Бой), Szkice literackie, Piw, т. VI, стар. 279.

з іх падслухаў і перадаў нам паэт Максім Танк у паэме «Казка пра музыку». Нейкі грозны цар дазнаўся, што над азёрамі аб'явіўся славуты музыка. І захацеў цар узяць яго ў палац, каб весяліць ігрой сваю душу. Выправіў цар слуг па музыку. Тыя ішлі і прыслухоўваліся. Раптам пачулі далёкія напевы. Сталі думаць-гадаць слугі, што гэта за голас.

Адзін кажа:
Можа гэта здань?
Другі:
Мо' трава спявае?
Толькі трэці,
Прылажыўшы вуха,
Кажа:
— Братцы! Тут зямля такая!

У гэтым паэтычным азёрным краі нарадзіўся Яўгеній Іванавіч Скурко. Любоў да гэтай зямлі, яе працавітых людзей і цудоўных казак зрабіла яго паэтам. Псеўданім Яўгенія Скурко — Максім Танк...»

Прапануючы вучням такі пачатак расказа, настаўнік кіруецца не займальнасцю самой па сабе, а выяўленнем тых жыццёвых імпульсаў, якія зрабілі Танка песняром Нарачы, прывялі да стварэння паэмы «Нарач» — гераічнай хронікі вызваленчай барацьбы заходнебеларускіх рыбакоў.

Уступ, як асобны кампанент, не заўсёды патрэбны і пажаданы. Можна пачаць выступленне з якога-небудзь яркага факта альбо афарызма. Гэта адносіцца і да вучнёўскіх сачыненняў. Дрэнна робяць тыя настаўнікі, якія патрабуюць, каб план і тэкст кожнага сачынення пачыналіся неакрэсленым словам «уступ». Жадаючы нечым запоўніць гэты пункт плана, вучань часта піша некалькі надуманых вялых фраз, якія не маюць непасрэдных адносін да тэмы і псуюць кампазіцыю сачынення.

Пішучы тэкст ці канспект выступлення, неабходна прытрымлівацца аднаго з двух мажлівых спосабаў выкладання думкі — індукцыйнага альбо дэдукцыйнага. Індукцыйны спосаб выкладання заключаецца ў тым, што спачатку прыводзяцца факты альбо назіранні, затым яны аналізуюцца, параўноўваюцца, звязваюцца ў адно цэлае і ўрэшце даецца заключэнне — вывад. Дэдукцыйны спосаб выкладання пачынаецца з фармулёкі агульна-

га палажэння, якое затым абгрунтоўваецца фактамі, назіраннямі, доказамі.

Выбар таго ці іншага спосабу выкладання дыктуецца альбо якасцю самога матэрыялу, альбо падыходам да яго. Калі, напрыклад, малавядомыя факты пацвярджаюць не новае палажэнне, выгадней бывае пачынаць з фармулёўкі агульнага палажэння, пакідаючы цікавыя ілюстрацыі напаследак. Людзі, гарачыя па натуры, часцей карыстаюцца дэдукцыяй: іх захоплівае сама з'ява, сам прадмет. Успрыймаючы яго цалкам, яны звяртаюцца да свайго ўнутранага вопыту і ў парыванні як бы інтуіцыяй улоўліваюць унутраную сутнасць прадмета. Натуры разважлівыя, наадварот, спакойна набіраюць мноства фактаў і дэталей, дзеляць прадмет пазнання на часткі, затым ставяць яго ў сувязь з іншымі прадметамі і нарэшце выводзяць нейкае агульнае азначэнне яго сутнасці, робяць вывад са сваіх доследаў і назіранняў.

У абодвух выпадках неабходна ўдумліва адбіраць канкрэтны матэрыял. Мерай якасці фактаў з'яўляецца іх тыповасць. Нельга браць выпадковыя факты для ілюстрацыі агульнага палажэння. З іх не ўдасца зрабіць глыбокага і правільнага вываду.

Перабольшваючы значэнне выпадковых фактаў, вульгарныя сацыёлагі называлі Коласа і Купалу песнярамі патрыярхальна-кулацкага побыту. Буржуазныя нацыяналісты абвясцілі Максіма Багдановіча паэтам чыстай красы. Жыццё вельмі разнастайнае і багатае супярэчлівымі з'явамі, факты таксама могуць хлусіць. Нават не кожны заканамерны факт у аднолькавай ступені яркі, паказальны. Напрыклад, у апошні час наша літаратурная крытыка асудзіла бяздумную практыку механічна ацэньваць праўдзівасць і тыповасць мастацкага твора паводле таго, якіх персанажаў у ім больш — станоўчых ці адмоўных. Крытыкаваць падобныя «ацэнкі» і іх аўтараў патрэбна за фактапаклонства. Гісторыя мастацтва не раз вучыла, што арыфметычны падыход да вобразаў твора недапушчальны. Часам адзін вобраз можа рабіць большае ўражанне, чым усе астатнія разам узятыя (напрыклад, вобраз камісара Выкрутача ў «Сялянцы» Дуніна-Марцінкевіча). Адмоўны персанаж, калі ён тыповы, выражае, таксама як і станоўчы персанаж, высакародную ідэю толькі ў негатыўнай форме. Ускрываючы агіднае ў чалавеку, ён абуджае тугу па ідэалу — свабодзе

і красе жыцця. Нарэшце, сама прырода такога жанра, як сатыра, патрабуе ставіць у цэнтр не станоўчы, а адмоўны персанаж, у адваротным выпадку сатыры не будзе.

Пры выкладанні зместу выступлення — ці ў форме закончанага тэксту, ці ў форме канспекта і тэзісаў — вельмі важна, каб думкі разгортваліся энергічна. Энергія паведамлення дасягаецца звязнасцю выкладання думак і ўменнем не збівацца з тэмы. Каб не ўхіліцца ад галоўнай задачы, патрэбна пазбягаць вялікіх сэнсавых разрываў паміж выказваннямі. У кожным выказванні трэба навучыцца ўлоўліваць асноўнае і з гэтым асноўным звязваць наступнае выказванне, стараючыся, каб адно выцякала з другога і ўтварала лагічны ланцуг.

Той тэкст выступлення будзе ўдалы, які пранізаны асноўнай думкай. Гэта якасць прыходзіць сама сабою, калі прамоўца носіць у сэрцы ідэю выступлення, асноўную задачу. А як толькі яснасць задумы траціцца, тады і думкі робяцца вялымі, банальнымі, ход разважанняў замаруджваецца, мова засмечваецца штампамі. Пісьменніца Вінаградава ў нарысе «Аўтарытэт» прывяла парадаксальны прыклад такога штампавана-цьмянага выступлення. Яно належыць нейкаму старшыні сельсавета з Гомельскай вобласці. Калгаснікі рэзка і справядліва крытыкавалі на сходзе старшыню калгаса і брыгадзіра. Наш прамоўца хацеў бы падтрымаць аўтарытэт кіраўнікоў, але ў яго не было для гэтага ні фактаў, ні падстаў. Інакш кажучы, ідэя выступлення была загадзя фальшывая. І вось што з гэтага выйшла:

Якія вы маеце мажлівасці? Вы маеце цудоўныя мажлівасці. Гэта трэба разумець. На гэта нельга закрываць вачэй. Мы павінны прыслухоўвацца да крытыкі. І калі што не так, можна паправіць. Трэба мабілізаваць, прыняць меры. А меры не былі прыняты. Гэта не сакрэт. І тое-сёе правільна ў адрас сказалі, і трэба глядзець праўдзе ў вочы. Дадзены ўчастак не быў забяспечаны. Мы прымем пастанову і абавяжам і спагонім. Не мяшайце гаварыць! Не кампраметуйце! А то і вывесці нядоўга! І я спадзяюся, што дадзеная брыгада азімую сяўбу закончыць. І выканае! І давайце ў гэтай часці справу наладзім! А калі народ памыліўся, мы паправім![1]

Цяжка прыдумаць такое недарэчнае скопішча штампаў — гэтых мёртванароджаных выслоўяў.

Штамп паглынае энергію думкі, як губка ваду. Простая фраза без прэтэнзій заўжды больш энергічная, чым

[1] «Литературная газета», 2 сакавіка 1961.

штамп. У ёй менш слоў на тую ж колькасць думак. Напрыклад, змястоўней гучыць просты выраз *Юнак вырас і стаў самастойным чалавекам,* чым «прыгожы» штамп: *Юнак дасягнуў перыяду сталасці і выйшаў на шлях самастойнага жыцця.*

Вывады і абагульненні ў вусных выказваннях рэкамендуецца фармуляваць сцісла, па магчывасці вобразна альбо афарыстычна. Вузлавыя палажэнні павінны не толькі дайсці да слухача, але і застацца ў яго свядомасці. Для таго каб думка магла ўрэзацца ў памяць, яна павінна быць востpай, лятучай, крылатай. «Ляцець» жа слова можа альбо на крылах вобразнасці, альбо пры дапамозе той энергіі зместу, якую называюць афарыстычнасцю. Нават не кожны спецыяліст, калі спытацца ў яго нечакана, зможа пераказаць змест прамовы Янкі Купалы на другім Усеславянскім мітынгу, але галоўную думку гэтай прамовы ведае кожны культурны чалавек на Беларусі, ведае таму, што яна выказана вобразна: «Калі вораг сарве яблык, што паспеў у нашым садзе, ён разарвецца ў яго руках гранатай!»

Могуць сказаць, што не ўсе людзі — мастакі. Гэта слушна, але кожны чалавек мае задаткі вобразнага мыслення. Акрамя гэтага, пры афармленні тэксту прамовы можна карыстацца вобразамі, створанымі сусветнай паэзіяй. Вядомыя рускія аратары А. Ф. Коні, П. С. Парахаўшчыкоў раілі пачынаючым лектарам чытаць вершы Пушкіна, каб узбагаціць сваю мову словамі, выразамі і вобразамі [1]. Да гэтай парады варта дадаць яшчэ адну: чытаць і перачытваць выступленні У. І. Леніна. Сувязь ленінскіх твораў з вобразнай скарбніцай рускай літаратуры агульнавядомая і каментарыяў не патрабуе. Шматлікія ленінскія выказванні набылі сілу афарызмаў, увайшлі ў надзённы ўжытак савецкіх людзей: «Камунізм — гэта Савецкая ўлада плюс электрыфікацыя ўсёй краіны», «Камуністам стаць можна толькі тады, калі ўзбагаціш сваю памяць веданнем усіх тых багацццяў, якія выпрацавала чалавецтва».

Рыхтуючы поўны тэкст альбо канспект выступлення, нельга штучна расквечваць яго вобразамі і прыказкамі,

---

[1] П. С. Парахаўшчыкоў, Искусство судебного оратора — у кнізе «Об ораторском искусстве», М., 1958; А. Ф. Коні, Советы лекторам — у кнізе «Избранные произведения», М., 1959.

узятымі напракат са зборнікаў. Мастацкі сродак уздзейнічае толькі тады, калі ён паяўляецца натуральна і дакладна стасуецца да выказанай думкі, развівае і ўзбагачае яе новым падтэкстам. Прыклад такога трапнага выкарыстання народнай прыказкі можна знайсці, скажам, у прамове Р. Р. Шырмы на III з'ездзе пісьменнікаў БССР. Пафас гэтай прамовы накіраваны супраць глухіх да народнай паэзіі людзей, што глядзелі на фальклор з вузка сацыялагічных пазіцый і недаацэньвалі яго скарбаў. У доказ яркасці народнага мастацтва прамоўца прыводзіць прыказку «Бойся каровы спераду, каня ззаду, а дурня з усіх бакоў». Слухач здагадваецца, да каго можна аднесці гэту прыказку, хоць у прамове адрасат і не названы.

Канцоўка ў значнай меры рашае, якое будзе агульнае ўражанне ад выступлення. Гэта канец дарогі, якую прайшоў слухач разам з прамоўцам.

Выступленне агітацыйнае прынята канчаць заклікам, лозунгам. Лозунг і ёсць тут эмацыянальны альбо афарыстычны вывад з таго, пра што гаварылася. Лекцыю альбо расказ настаўніка на ўроку нельга завяршаць выкрыкамі. Падсумоўваць разважанні трэба дзелавіта, стрымана, але не суха. Апошні ўрок па творчасці Максіма Танка, на нашу думку, можна было б закончыць так:

Мы прайшлі побач з Максімам Танкам каля пяці дзесяткаў гадоў. На нашых вачах вясковы хлапчук Жэня Скурко вырас у рэвалюцыянера і песняра камуністычнага падполля. Зараз ён выдатны дзеяч беларускай культуры, мастак слова, творы якога цэняць далёка за межамі краіны.

Чаму стаў ён буйным паэтам і дзеячам культуры? Падумайце, і вы скажаце: Максім Танк звязаў свой лёс з радзімай, з народам і рэвалюцыяй. Чалавечнасць рэвалюцыі акрыліла яго талент, падказала тэмы, ідэі і вобразы, поўныя высакароднай і мужнай красы. І ўсюды, дзе людзі змагаюцца за лепшае заўтра, за жыццё, годнае чалавека, творы Максіма Танка захапляюць, хвалююць, надаюць сілу, натхняюць верай у будучыню ўсяго свету — у камунізм.

Чытаючы гэты раздзел, настаўнік заўважыць, што правілы падрыхтоўкі да вусных выступленняў шмат у чым супадаюць з правіламі афармлення пісьмовых работ. Значыць, рад палажэнняў ён зможа растлумачыць вучням, аналізуючы іх сачыненні. Работа над сачыненнямі, асабліва творчымі, развівае ўменне самастойна выкладаць думкі. Практычнае ж адчуванне асаблівасцей вуснай мовы выпрацоўваецца з першых год навучання

ў школе. Трэба, каб гэта практычнае адчуванне стала свядомым веданнем і перайшло ў навык.

Азнаёміць вучняў з правіламі афармлення вусных выступленняў можна і трэба на спецыяльна адведзеных уроках у старэйшых класах. Але навыкі ў гэтай справе развіваюцца, галоўным чынам, на кансультацыях, якія дае настаўнік у індывідуальным парадку тым вучням, якія рыхтуюць выступленні на вечарах, сходах, дыспутах, занятках літгуртка і г. д.

Напісаны тэкст, канспект ці тэзісы яшчэ не канец падрыхтоўкі да выступлення. Перш чым выступіць у аўдыторыі, трэба прайсці этап вуснай трэніроўкі. Канспект чытаюць некалькі разоў, а затым пераказваюць, уяўляючы перад сабою слухачоў. Мясціны, якія міжвольна выпадаюць пры пераказе, часта аказваюцца лішнімі альбо няўдала афармленымі. У першым выпадку іх трэба закрэсліць, у другім — дапрацаваць, выкласці прасцей, энергічней, падмацаваць яркімі прыкладамі і г. д.

Карысна бывае пасля гэтага пераказаць канспект у сціслай форме за 5—10 мінут, каб навучыцца выдзяляць самае істотнае, а затым пераказаць у поўным аб'ёме. Чым больш будзе праведзена такіх трэніровак, тым менш давядзецца хвалявацца перад аўдыторыяй, тым большая будзе гарантыя на поспех.

Калі б усё ж першае выступленне перад вялікай аўдыторыяй аказалася няўдачным, настаўнік павінен падбадзёрыць вучня і заахвоціць да новых спроб.

РАЗДЗЕЛ II

Чытанне і чытальнікі

Чытанне як мастацтва і сродак навучання

Дэкламацыя ў краінах з высокай культурай вылучаецца ў асобную галіну мастацтва. На Беларусі яно зарадзілася ў брацкіх школах недзе ў XVI—XVII ст. Вядома, напрыклад, што паэт Сімеон Полацкі, які настаўнічаў у Полацкай школе, падрыхтаваў са сваімі вучнямі хвалебную дэкламацыю з выпадку прыезду ў горад рускага цара Аляксея Міхайлавіча. Але нацыянальны ўціск прывёў брацкія школы ў стан заняпаду, спынілася і развіццё гэтай галіны мастацтва.

Першы беларускі нацыянальны пісьменнік і культурны дзеяч В. І. Дунін-Марцінкевіч толькі ў XIX ст. паспрабаваў адрадзіць мастацкае чытанне на Беларусі. Ён арганізаваў аматарскія тэатры і сам удзельнічаў у спектаклях як акцёр і рэжысёр. У яго тэатральных пастаноўках дэкламацыя выступала як фрагмент акцёрскай ігры. Заслугай Марцінкевіча было тое, што ён выносіў беларускае слова на падмосткі сцэны. Дапамагала яму ў гэтым дачка — здольная чытальніца, якая раздзяляла тэатральныя і літаратурныя захапленні бацькі.

Як сведчаць сучаснікі, другі беларускі пісьменнік XIX ст. Ф. Багушэвіч, жывучы ў фальварку Кушляны, любіў дэкламаваць сялянам свае вершы. Дэмакрат і гуманіст Ф. Багушэвіч глыбока заглянуў у душу беларускага селяніна, засвоіў усё багацце яго моўнай традыцыі. Юрыст па прафесіі, ён тонка адчуваў гутарковую беларускую мову і складаў свае творы ў фальклорна-сказавым стылі, нібы разлічваючы на вусную перадачу. У асобных выпадках паэт звяртаўся нават да аратарскіх

інтанацый, але пануючай інтанацыйна-структурнай рысай яго твораў засталася гутарковасць. У эпоху Ф. Багушэвіча беларускае жыццё не магло даць паэту высокай трыбуны, яго слухачамі маглі быць невялікія групы сялян, якія збіраліся пагутарыць у вольную часіну. Аратарскі стыль мог зарадзіцца ў тую пару хіба на глебе рамантычных летуценняў, а Багушэвіч быў пачынальнікам крытычнага рэалізму.

Пісьменнік-дэмакрат тварыў пераважна для сялян, а сяляне ў тую пару былі малапісьменнымі людзьмі, іх густы склаліся пад уплывам фальклору. Багушэвіч, трэба думаць, чытаў свае творы па-майстэрску, бо слухачы захавалі ўражанні, запомнілі нават тэксты на ўсё жыццё [1].

Як бачым, мастацкае чытанне на Беларусі ў XIX ст. было аматарскае і насіла выпадковы характар. Русіфікатарская палітыка царызму душыла развіццё беларускай нацыянальнай культуры і мастацтва. З другога боку, развіццё беларускай культуры стрымлівалася рэакцыйнымі коламі польскай шляхты, якая ўпарта ўтрымлівала вядучыя пазіцыі ў культурна-асветнай дзейнасці на беларускіх землях.

Магутная хваля нацыянальна-вызваленчага руху, узнятая рэвалюцыяй 1905 года, вынесла на арэну грамадскага жыцця беларускую сялянска-дэмакратычную інтэлігенцыю, якая павяла барацьбу за нацыянальную самасвядомасць і культуру свайго народа. Акрылёная ідэямі служэння працоўнаму сялянству, гэта інтэлігенцыя стварае беларускую легальную прэсу, аматарскія і паўпрафесіянальныя драматычна-танцавальныя калектывы, беларускія выдавецтвы і другія культурна-масавыя арганізацыі. Паяўляецца і мастацкае чытанне. Чытальнікамі ў пачатку XX ст. былі ўжо не толькі самі паэты, але і аматары самадзейных гурткоў і паўпрафесіянальных труп, якія ўзнікалі ў гарадах і мястэчках. Прыкметны след у гісторыі беларускай славеснай культуры пакінуў гурток студэнтаў-беларусаў пры Пецярбургскім універсітэце. Гурткоўцы праводзілі заняткі паўлегальна на кватэры ў прафесара Эпімах-Шыпілы.

Першы староста студэнцкага гуртка Яўген Хлябцэвіч успамінае, што актыўны ўдзел у рабоце гурткоў прымалі

[1] Я. Ермаловіч, Успаміны пра Багушэвіча, Весці АН БССР № 2, 1956.

паэты Янка Купала, Алаіза Пашкевіч (Цётка), якія тады жылі ў Пецярбурзе. Купала часта чытаў гурткоўцам свае новыя вершы і сваю першую п'есу «Паўлінка». Цётка трымала цесную сувязь з гуртком, нават працуючы ў Новай Вілейцы, яна прыязджала ў Пецярбург на зямляцкія вечарыны. Паэтэса любіла чытаць вершы Купалы, Коласа, Багдановіча і свае ўласныя. Апранутая ў беларускае нацыянальнае адзенне, Алаіза Пашкевіч чытала захапляюча. Паэтэса мела сцэнічныя здольнасці, і слухачы ўсхвалявана прымалі яе дэкламацыю.

У 1911 годзе гурткоўцы запрасілі ў Пецярбург і наладзілі ў тэатры «Лютня» выступленне беларускай тэатральна-танцавальнай трупы Ігната Буйніцкага. У гэтым праслаўленым калектыве былі папулярныя чытальнікі-дэкламатары А. Бурбіс і В. Буйніцкая, якія чыталі на сцэне беларускія вершы [1].

У перыяд масавага разгортвання нацыянальна-вызваленчага руху на Беларусі жывая размова з масамі, з народам становіцца эстэтычным ідэалам беларускіх дэмакратычных пісьменнікаў — песняроў рэвалюцыйнага сялянства. Трыбунныя аратарскія інтанацыі складаюць пануючую стылявую рысу неўміручых вершаў Купалы «Там», «Перад вісельняй», «Маладая Беларусь». Аратарскай страсцю дыхаюць папулярныя вершы Цёткі «Мора», «Хрэст на свабоду», «Пад штандарам». І не выпадкова, што яе творы распаўсюджваліся ў разгар рэвалюцыйных падзей у Вільні як баявыя адозвы і лістоўкі. Адбітак трыбунна-аратарскага стылю адчуваецца і на сатырычных вершах Коласа «Ворагам», «Мікалаю Другому», «Канстытуцыя». Відавочна, што жаданне гаварыць голасна, зычна, апавяшчаць свет аб крыўдзе свайго народа, дамагацца справядлівасці і свабоды стала лейтматывам усёй рэвалюцыйна-дэмакратычнай беларускай паэзіі ў эпоху паміж дзвюма рэвалюцыямі. Гэта паэзія як бы прасілася, каб яе чыталі на ўвесь голас, бо сама яна была магутным крыкам векавога маўчальніка-пакутніка беларускага мужыка. Мастацкае аблічча перадавой паэзіі падрыхтоўвала ўмовы для развіцця публічнага чытання як галіны славеснага беларускага мастацтва.

Аднак да перамогі сацыялістычнай рэвалюцыі і ўтварэння БССР мастацтва чытання на роднай мове не магло

[1] У. Н я ф ё д, Беларускі тэатр, Мінск, 1959, стар. 108.

паспяхова развівацца. Толькі ў Савецкай Беларускай дзяржаве былі створаны ўмовы для свабоднай грамадскай, культурнай і мастацкай творчасці народа. У 20-я гады ўзнікла прафесіянальнае мастацкае чытанне на сцэне, эстрадзе і па радыё. Слухачы беларускага радыё добра ведаюць імёны такіх майстроў вуснага слова, як Б. Платонаў, Г. Глебаў, Л. Ржэцкая і інш. Праўда, гэтыя артысты з'яўляюцца ў асноўным мастакамі сцэны, для іх чытанне — «пабочная» галіна творчасці. Выключна ў гэтай галіне пакуль што з энтузіязмам працуе артыст-прафесіянал А. Слесарэнка. Творчым амплуа Слесарэнкі з'яўляецца пераважна сатыра і гумар — г. зн. жанры эстрадныя. Абмежаванасць мастацкага дыяпазону, мажліва, абумоўлівае і тыя цяжкасці, з якімі даводзіцца яму сустракацца ў імкненні стварыць новую галіну беларускага славеснага мастацтва. Але бурны рост нацыянальнай культуры апошніх гадоў дае падставу спадзявацца, што ў Беларусі разаўецца свая школа мастацкага чытання.

Гэты від мастацтва развіваецца зараз на аснове самадзейнай і аматарскай творчасці.

Плённай з'яўляецца дзейнасць саміх беларускіх савецкіх пісьменнікаў як чытальнікаў-аматараў. Многія з іх у працэсе шматлікіх выступленняў на літаратурных вечарах, дыспутах, радыёперадачах, сустрэчах з чытачамі набылі пэўнае майстэрства дэкламацыі і вуснага расказа. Аўтарскае чытанне — вельмі каштоўная рэч, яно нярэдка можа стаць ключом для разумення творчасці пісьменніка. Паслухайце, як чытае Я. Брыль, і вы глыбей адчуеце найтанчэйшыя адценні і пералівы лірычнага пачуцця, якое афарбоўвае яго творы і не заўжды ўлоўліваецца, калі чытаеш іх «вачыма». Дарэчы прыгадаць, што чытанне ўслых для гэтага пісьменніка з'яўляецца адным з этапаў творчай работы. Ён заўсёды па некалькі разоў перачытвае рукапіс у кругу сяброў і знаёмых, як бы вывяраючы гучанне кожнай фразы, кожнага слова, і тут жа робіць папраўкі, дабіваючыся яснасці, рытмічнага, інтанацыйна-меладычнага гучання фразы. Багацце жывой народнай мовы, якім слыве творчасць К. Крапівы, М. Лынькова, Р. Сабаленкі, яскрава раскрываецца ў аўдыторным чытанні. Сваім чытаннем аўтар дапамагае нам улавіць асаблівасці яго творчай індывідуальнасці і стылю. Дастаткова ўспомніць характэрную

манеру чытання вершаў, уласцівую М. Танку, каб сказаць, што лейтматывам яго твораў з'яўляецца гераіка, ацэнка жыцця як подзвігу і рамантызацыя гераічнага.

Часам гавораць, быццам самі пісьменнікі «не ўмеюць чытаць». На нашу думку, гэта не так. Праўда, манера чытаць у пісьменнікаў бывае дужа самавітай. Аднак у гэтым якраз многа павучальнага для чытальніка. Аўтар у працэсе выканання свайго твора часта з перабольшаннем адцяняе асноўную задуму, ідэйную накіраванасць і эмацыянальную афарбоўку тэксту.

Настаўніку літаратуры вельмі карысна слухаць і вывучаць мастацкае выкананне літаратурных твораў артыстамі і самімі аўтарамі. Запісаныя на грампласцінкі ўзоры мастацкага выканання тэкстаў дапамогуць настаўніку ажывіць урокі літаратуры, прывіць любоў да роднага слова.

Сярэдняя школа не рыхтуе мастакоў-дэкламатараў. Дэкламацыя на ўроку выконвае вучэбна-выхаваўчую ролю, таму і называецца выразным, а не мастацкім чытаннем. Урок літаратуры нельга ператварыць у канцэрт дэкламацыі. Мы згодны з думкай настаўнікаў, якія лічаць, што на ўроку трэба пазбягаць тэатральнасці і чытаць творы на памяць з кнігай у руках, каб вучні адчувалі, што яны ў класе, што іх вучаць чытаць, адчуваць і разумець літаратурны твор, а не забаўляюць.

Паэзія можа вучыць думаць і адчуваць адначасна. У дасканалых творах мастацтва думка і пачуццё ўраўнаважаныя. Абсалютызацыя думкі пры аналізе твора прыводзіць да спрашчэнства і схематызацыі, а перагіб у другі бок — да фантазёрства і чуллівасці.

Вучэбна-выхаваўчае значэнне выразнага чытання заключаецца ў тым, што яно непасрэдна даносіць эстэтычныя багацці твора, культывуе паэтычную мару, мару аб прыгажосці свету, аб паўнаце жыцця, дае эстэтычную асалоду. Ачышчаючы навучанне ад дагматызму, савецкія метадысты і настаўнікі адраджаюць і памнажаюць зараз лепшыя здабыткі класічнай рускай методыкі, якая выпрацавала рад каштоўных прыёмаў работы над тэкстам і раіла шырока выкарыстоўваць выразнае чытанне на ўроках. У наш век, калі магнітафон, прайгравальнік, кінапраектар становяцца неабходнымі дэталямі абсталявання савецкай школы, перад метадыстамі адкрываецца мажлівасць распрацоўваць і ўкараняць новыя формы

работы над тэкстам, спалучаць выразнае чытанне настаўнікаў і вучняў з мастацкім чытаннем артыстаў і пісьменнікаў-аўтараў.

На думку большасці вопытных настаўнікаў і метадыстаў, арганізацыя работы па выразнаму чытанню ў школе не патрабуе спецыяльных урокаў. З прынцыпамі і правіламі выразнага чытання настаўнік знаёміць вучняў пераважна практычна, прывіваючы адначасна і веды і навыкі вуснага выканання тэксту[1]. Развіваць здольнасці і дараванні вучняў патрэбна шляхам індывідуальнай работы ў гуртках, пры падрыхтоўцы ўрачыстых літаратурных вечароў, піянерскіх збораў і г. д. Ёсць яшчэ ўскосны рычаг павышэння культуры вуснага слова — гэта актыўны ўдзел выкладчыка літаратуры ў арганізацыі мастацкай самадзейнасці сярод насельніцтва школьнага раёна. Калі настаўніку ўдасца пасеяць сярод дарослых любоў да жывога слова, ён будзе збіраць плён гэтага пасеву і на ўроках.

Адной з прычын, якая замаруджвае шырокае пранікненне выразнага чытання ў школу, з'яўляецца складанасць падрыхтоўкі самога настаўніка да гэтага віду работы. Паспяхова ўводзіць выразнае чытанне на ўроках літаратуры можа толькі той настаўнік, які авалодае навыкамі аналізу, тэхнікай мовы і методыкай работы з жывым словам.

Уступ да аналізу мастацкага тэксту

Многае з таго, што гаварылася пра падрыхтоўку самастойнага выступлення, стасуецца і да выразнага чытання, хоць тут ёсць свае асаблівасці. Гэтыя асаблівасці абумоўлены двума асноўнымі момантамі: 1) чытальнік бярэ для выканання гатовы тэкст, 2) тэкст гэты з'яўляецца мастацкім.

Як правіла, мастацкія тэксты пісаліся без уліку законаў вуснага выказвання, значыць, чытальніку перш за ўсё трэба вырашыць, ці падыходзіць тэкст да вуснага чытання ў канкрэтнай аўдыторыі, а з вялікага твора ўмець выбраць такі ўрывак ці ўрыўкі, дзе выказваюцца агульнадаступныя думкі і пачуцці і яскрава выступае

[1] Г. П. Фірсаў, Выразительное чтение на уроках русского языка, М., 1955.

жывая гутарковая альбо трыбунна-аратарская моўная плынь.

У масавай аўдыторыі, на вечарах большы поспех маюць творы сюжэтна-эпічныя, чым лірычныя. Паток падзей і прыгод лёгка авалодвае ўяўленнем слухачоў. Асабліва прыдатныя для чытання тыя творы, у якіх падзеі разгортваюцца паслядоўна, хутка і напружана. Дзеля гэтага, складаючы літаратурныя мантажы, даводзіцца апускаць лірычныя адступленні, апісанні, статычныя мясціны і нават пабочныя адгалінені сюжэта.

Вялікую перавагу над астатнімі творамі маюць тыя, у якіх аўтар абапіраецца на наглядныя зрокавыя вобразы. Калі ёсць магчывасць суправаджаць чытанне такіх тэкстаў кінаілюстрацыяй, дык гэта забяспечвае выключны эфект.

Выбіраючы паэтычныя творы, варта мець на ўвазе інтанацыйныя тыпы вершаў. Найбольш прыгодныя для выразнага чытання вершы з гутарковаю і аратарскаю інтанацыяй. Вершы песеннага складу чытаць вельмі цяжка. Праўда, інтанацыйныя тыпы верша рэдка сустракаюцца ў чыстым выглядзе, часцей мы назіраем спалучэнні розных інтанацый, але адна з іх пераважае. Напрыклад, у вершы Янкі Купалы «А зязюля кукавала» выступае амаль на роўных правах інтанацыя гутарковая (у тэматычным тэксце) і песенная (у рэфрэне):

Як хавалі людзі Янку,—
Галасілі многа-мала:
— А нашто ж памёр ты, сейбіт!..
А зязюля кукавала:
Ку-ку, ку-ку! Кінь дакуку!
Спі, саколік! Ку-ку, ку-ку!

Гэта спалучэнне робіць верш прыгодным да мастацкага чытання. І сапраўды, яго па-майстэрску выконвае артыст С. Бірыла.

Такім чынам, адбор тэкстаў для чытання абумоўліваецца іх ідэйна-інтанацыйнымі якасцямі. Пры гэтым, аднак, трэба ўлічваць і асабістыя схільнасці і густы чытальніка, бо нельга хвалюючa прачытаць твор, які не ўсхваляваў, не захапіў. Многія няўдачы маладых чытальнікаў пачынаюцца з таго, што яны няўмела выбіраюць творы: альбо празмерна складаныя, альбо творы, якія не падыходзяць для аўдыторыі, ці, урэшце, бедныя ў ідэйна-інтанацыйных адносінах.

Няшчырасць, найгранасць у голасе, міміцы, жэсце адмоўна дзейнічае на слухача, выклікаючы замест асалоды пачуццё прыкрасці, сораму за чытальніка-дэкламатара, якому не хапіла адвагі, такту і культуры быць шчырым і праўдзівым перад аўдыторыяй. Фальшывасць часта бывае несвядомай, калі чытальнік проста не дарос да разумення ідэй, закладзеных у творы, альбо не мае дастатковага мастацкага густу, патрэбнага для таго, каб адчуць прыгажосць твора, які ён чытае. Бяда ў тым, што кожны чалавек лічыць свой густ ідэальным. Аўтарскі тэкст заўсёды адзін, а чытальнікаў шмат, кожны ўпэўнен, што яго чытанне правільнае. Сказанае адносіцца і да вучняў. Вось чаму настаўніку даводзіцца затрачваць шмат сіл, каб выявіць, затым давесці і выправіць памылкі вучняў. Пры гэтым вельмі важна не заглушыць тых індывідуальных рыс інтэрпрэтацыі, якія можа і выходзяць крыху за рамкі, акрэсленыя тэмаю твора, але не пярэчаць яго ідэі.

Нельга выхаваць мастацкі густ, бязлітасна абцінаючы хоць і не зусім удалыя спробы вучня быць арыгінальным, калі гэтыя спробы не перакрэсліваюць агульнай ідэйна-стылявой лініі твора і не пераходзяць у мудрагельства, крыўлянне, парадыраванне, экстравагантнасць альбо снабізм.

Выразнае чытанне не толькі развівае мастацкі густ, але і патрабуе мастацкага густу. Без спецыяльнага выхавання мастацкі густ, як правіла, бывае прымітыўным, грубым. Такі чалавек эстэтычна падзяляе з'явы ў лепшым выпадку на дзве групы: прыемныя і непрыемныя, прыгожыя і брыдкія, а разнавіднасцей прыгожага (узнёслае, трагічнае і дадатна-камічнае) не ўсведамляе. Чалавек жа з развітым густам улоўлівае не толькі названыя разнавіднасці прыгожага, але і адценні гэтых разнавіднасцей, напрыклад, у камічным адрознівае сатырычнае, іранічнае, гумарыстычнае, гратэскавае, а ў прыгожым — зграбнае, прывабнае, велічнае, гераічнае і інш.

Найбольш эфектыўна выхоўваць густ праз мастацкую дзейнасць. Усім людзям у нейкай меры даступныя тыя ці іншыя віды мастацкіх заняткаў: рысаванне, спевы, ігра на музычным інструменце, танцы, а таксама дэкламацыя і мастацкае расказванне. Школа павінна выяўляць мастацкія дараванні і схільнасці вучняў. Адсюль

настаўнік літаратуры павінен зрабіць вывад: як мага больш творчай працы на ўроках і ў пазашкольнай рабоце — ад выразнага чытання да практыкаванняў у версіфікацыі [1].

Ужо першае знаёмства з мастацкім тэкстам, намечаным для выразнага чытання, актывізуе эстэтычныя пачуцці. Першае чытанне — вельмі адказны момант у рабоце над тэкстам, бо першыя ўражанні заўжды бываюць непасрэднымі, яркімі, але часта няўстойлівымі.

Расказваюць, што філосаф Эмануіл Кант, вядомы выключным педантызмам і акуратнасцю, аднойчы сарваў заняткі ва універсітэце. Парушэнне дысцыпліны філосаф растлумачыў тым, што не змог напісаць лекцыі па творчасці Русо: аповесць «Эміль» напісана так прыгожа, што пры першым чытанні нельга было сачыць за яе зместам. Давялося прачытаць некалькі разоў.

Першы раз чытаць паэтычны твор пажадана, як кажуць, «на свежую галаву», калі чалавек не ўстрывожаны якімі-небудзь пабочнымі перажываннямі, якія могуць зрабіць успрыйманне ненатуральным, суб'ектыўным. Першае чытанне — гэта контур, накіданы вугалем, і пажадана зрабіць яго так, каб пазней спатрэбілася толькі ўзмацняць лініі, накладваць цені і фарбы, а не мяняць абрысаў.

Для гэтага трэба правільна ўлавіць эстэтычную гаму, у якой напісаны твор (узнёслае, трагічнае, камічнае), і агульную лінію развіцця нашых эмоцый ад простай жыцейскай цікаўнасці да самага высокага эстэтычнага хвалявання ў кульмінацыйных пунктах твора. Натуральна, што наша першая «прыстрэлка» будзе трапнай і эфектыўнай пры той умове, што змест твора будзе цалкам зразумелы і не будзе мець «цьмяных мясцін». У такім выпадку пасля першага чытання можна сфармуляваць тэму твора і яго ідэю, выказаную ў мастацкім падтэксце.

Але ў школьнай практыцы рэдка здараецца, каб вучні дакладна разумелі тэкст твора пры першым чытанні. Часта ў творы трапляюцца «цьмяныя» мясціны, выразы, словы. Таму перад чытаннем неабходна, як правіла, уступная гутарка, якая падрыхтоўвае клас успры-

[1] В. С. Баеўскі, Эстетическое воспитание на уроках литературы, М., 1960, выд. АПН РСФСР.

Цэлы гай старасвецкіх дубоў раскінуўся па беразе Нёмана. Такіх дубоў цяпер рэдка дзе ўбачыш. Іх не чапіла рука людская, толькі доўгія часы палажылі свой след — пячаць глыбокай старасці. Праходзяць дні, ідуць сваёю чарадою зімы і леты, з іх халадамі і спякотамі, з іх бурамі і навальніцамі, а яны спакойныя, як чалавек, які ўсё пераведаў на свеце, усё перажыў і ўжо нічога новага не чакае ад жыцця, апроч смерці. Зваленыя ж на дол тоўстыя камлі з абсмаленымі знізу жараламі іх таварышаў напаміналі жывым аб апошняй іх долі.

Узнёслы, урачысты роздум аб жыцці і смерці — вось сэнс гэтай прэлюдыі да апавядання. Далей тэма жыцця і смерці ўсплывае ў самім сюжэце твора. Вясковыя пастушкі Базыль і Грышка вядуць пад дубамі гутарку, якая нібы незнарок набягае на таямнічае пытанне:

А каб табе, Базыль, сказалі: «Памірай цяперака і ты пойдзеш у рай». Ці згадзіўся б ты памяраць?

— Не! — адказаў ён.

— Чаму?

— Мне было б там маркотна аднаму, а тут усе: бацькі, хлопцы, ты. Каб з усімі, то пайшоў бы.

— А як памрэ чалавек, што з ім робіцца? — як бы сябе самога спытаў Грышка.

— Што ж? Душа выходзіць. Прыйдзе смерць — і памрэш. Зяхнеш разоў два — і няма!..

Нарэшце, праблема жыцця і смерці праяўляецца ў дзеянні, як галоўны канфліктны вузел. Калі Базыль сядзеў на корані магутнага дуба і ўглядаўся, як бруілася вада ў Нёмане, Грышка падкраўся да яго і для жарту крыкнуў: «Га-а!» Базыль упаў у ваду. На шчасце, яго адратавалі, але след аб перажытым застаўся на ўсё жыццё: ён стаў ціхім і яшчэ больш задуменным.

Такім чынам, матыў жыцця і смерці з'яўляецца скразным і вядучым матывам апавядання. Гэты матыў афарбоўвае малюнкі прыроды, скучвае думкі герояў і вырашаецца ў дзеянні. Што ж хацеў сказаць Якуб Колас аб жыцці і смерці сваім апавяданнем? Ён сказаў, што жыццё для чалавека — самае дарагое, нельга жартаваць з жыццём і смерцю. Асуджэнне легкадумнасці, якая нават у гульнях дзяцей можа скончыцца сумна альбо і трагічна — вось ідэя апавядання.

Няма патрэбы разглядаць усе цяжкасці, якія могуць сустрэцца пры вызначэнні ідэі мастацкага твора. Настаўнік літаратуры справіцца з гэтай задачай самастойна. Хацелася б толькі звярнуць увагу на тое, што вызначаць ідэю тых твораў, якія будуць завучвацца на памяць, па-

трэбна неяк асабліва. А менавіта: неабходна падкрэсліваць «гучанне» ідэі. Фармулёўка ідэі твора павінна дапамагчы вучню ўлавіць эстэтычны каларыт, пануючую эмоцыю. Гэта бывае даволі цяжка, калі аналізуюцца творы мнагатэмныя. Так, напрыклад, у вершы Аркадзя Куляшова «Над брацкай магілай» выступаюць нібы на роўных правах тэма савецкага патрыятызму, тэма дружбы народаў, тэма развітання воіна-беларуса са сваімі землякамі, якія загінулі, не пабачыўшы роднай зямлі, нарэшце тэма Беларусі, вайны і міру. Аднак эстэтычную танальнасць вершу надае тэма мужнай жалобы апошняга развітання. Гэтага нельга ўстанавіць ні арыфметычным вылічэннем, ні лагічным разважаннем, гэта можна ўлавіць толькі сэрцам. Эстэтычнае хваляванне падкажа нам, што ідэя верша выступае ў радках, якія з'яўляюцца лірычным лейтматывам:

Мы без слёз іх хаваем,
Памятаем
Пра свой абавязак,
Нашы слёзы саромяцца
Мужных вінтовак і касак.

Праводзячы ідэйны аналіз твораў, трэба часцей прыслухоўвацца да голасу сэрца, памятаючы, што ў мастацкім творы ідэя выступае як ідэя эстэтычная.

Эстэтычнае ўспрыйманне мастацкага твора не канчаецца на першым чытанні, засваенні зместу і вызначэнні ідэі. Гэта толькі пачатак, уступ да лагічнага і інтанацыйнага аналізу, у ходзе якога чытальнік далей углыбляецца ў сэнс твора і перакладае пісаны тэкст на паўнагучную мову жывога чалавека.

Лагічны аналіз

Бадай што кожны чалавек, якому даводзіцца выказваць свае думкі, ведае, што найбольш энергіі траціцца не на падбор слоў, а на іх расстаноўку і спалучэнне. Словы прыходзяць на думку адносна лёгка, але парадак слоў, сістэму, якая б найбольш дакладна перадавала ўяўленне, пачуццё, думку, знайсці цяжка. Шукаючы сістэму размяшчэння слоў, пісьменнік гаворыць з героямі і «чуе» іх гаворку, «падслухоўвае» іх і сябе. Адну групу слоў ён прыглушае, другую выдзяляе і падкрэслівае, знаходзіць рытм і тэмп кожнай фразе, тады фіксуе яе на

паперы. Але запіс гэты вельмі прыблізны. Чытальніку даводзіцца без нот выявіць жывое гучанне мовы. Гэта дасягаецца шляхам аналізу. Першы крок да выяўлення жывой мовы — лагічны аналіз, у часе якога мы пазнаём сэнсава-меладычную сузалежнасць слоў, словазлучэнняў, выразаў і паняццяў у тэксце, знаходзім галоўныя і другарадныя па значэнню словы.

Лічаць, што добрым чытальнікам можа быць той, хто ўмее глыбока аналізаваць літаратурны тэкст, але гэта сцверджанне не варта прымаць літаральна, бо з яго вынікала б, што самымі выдатнымі чытальнікамі павінны быць буйныя літаратуразнаўцы. На справе ж толькі асобныя літаратуразнаўцы славяцца як чытальнікі (напрыклад, І. Андронікаў), а большасць умее чытаць, калі можна так сказаць, «тэарэтычна». Аналіз — найважнейшая, але не адзіная ўмова мастацкага чытання. Акрамя здольнасці аналізаваць, чытальніку патрэбна здольнасць выражаць вынікі аналізу пры дапамозе жывой мовы — бездакорнае валоданне тэхнікай мовы, трапнае выкарыстанне сродкаў нямоўнай экспрэсіі і многае іншае.

Зараз мы спынімся на адным з відаў аналізу мастацкага тэксту — на лагічным аналізе — і пададзім асноўныя прынцыпы ў аб'ёме, які, на наш погляд, патрэбны настаўніку літаратуры.

Лагічныя паўзы і фраземы

Чытаючы старажытныя пісьмовыя помнікі, заўважаеш цікавую з'яву: пісцы і перапісчыкі пішуць цэлыя фразы, не дзелячы іх на словы. І трэба сказаць, што такая наіўная «арфаграфія» ў некаторых адносінах больш дакладна, чым наша сучасная, перадавала акустыку мовы. Бо ў працэсе размовы людзей цэлыя словазлучэнні і нават цэлыя фразы вымаўляюцца як адно слова (адным дыханнем). Такія часткі моўнага патоку называюцца *моўнымі тактамі*, *сінтагмамі* альбо *фраземамі*. Фразема ад фраземы ў жывой мове аддзяляецца прыпынкам — паўзай.

Паўзы ўпарадкоўваюць моўны паток і робяць нашу мову больш зразумелай. У час паўз-прыпынкаў чытальнік ці прамоўца ўглыбляецца ў сэнс выказвання і ў сваю чаргу дае магчымасць слухачу ўлавіць значэнне кожнай фраземы, сачыць за сэнсам мовы і рэакцыямі ўласнай

фантазіі, за тымі асацыяцыямі, якія ўзнікаюць у працэсе слухання. Чым больш удумліва гаворыць чалавек, тым прыкметна даўжэйшыя бываюць паўзы. У час паўз думка прамоўцы і слухача працуе асабліва актыўна. Аднак залішне зацяжныя паўзы бянтэжаць, стамляюць і нервуюць слухача.

Усё багацце паўз можна звесці да двух крайніх тыпаў. Паўза першай даўжыні — гэта невялікі, ледзь прыкметны прыпынак у мове, які звычайна з'яўляецца паміж фраземамі аднаго сказа. Яе мы ўмовімся азначаць літарай *п*. Паўза другой даўжыні — гэта больш значны прыпынак, які звычайна ўжываецца ў тых выпадках, калі стык фразем супадае са стыкам сказаў альбо абзацаў, і радзей на стыку фразем аднаго сказа. Для азначэння паўзы другой даўжыні прымем літары *п. д.*

Падзел моўнага патоку на фраземы часам абумоўліваецца ўласцівасцямі органаў мовы, яе фізіялогіяй. Бясспрэчна, гэты момант мае істотнае значэнне. Прыслухоўваючыся да мовы малых дзяцей, у якіх не развіты яшчэ моўны апарат, адразу заўважаеш, што паўзамі яны аддзяляюць амаль кожнае слова. Выходзіць «славесная сечка». Сэнс дзіцячай гаворкі мы ўлоўліваем таму, што ён надта просты, а не таму, што ён добра выказаны. Дзеці толькі вучацца гаварыць, а ў гэту навуку ўваходзіць і ўменне карыстацца паўзай як сродкам арганізацыі вуснага выказвання.

Ужыванне паўз абумоўлена не толькі фізіялогіяй мовы, але галоўным чынам законамі паразумення, законамі славеснага выказвання. У вопытнага прамоўцы кожны адрэзак моўнага патоку нібы рамкамі «ахоплены» з двух бакоў паўзамі; гэта не выпадковы акустычны фрагмент, а закончаная ў сэнсавых адносінах адзінка — фразема. Даўжыня гэтай славеснай адзінкі бывае розная — ад аднаго слова да паўдзесятка слоў ці болей. Заўважым, што неаднолькавая даўжыня фразем дазваляе выкарыстоўваць паўзу не толькі як сродак падзелу мовы на часткі, але і як сродак в ы л у ч э н н я з агульнага патоку тых частак, якія адступаюць ад сярэдняй нормы — аднаслоўных і мнагаслоўных фразем.

Аднаслоўныя фраземы звяртаюць на сябе павышаную ўвагу сваёй сцісласцю. Паўзы абапал слова-фраземы вылучаюць яго з агульнага фону. Аднаслоўная фразема закранае слых сваёй адасобленасцю, энергічным

гучаннем. Слова, як кажуць, уразаецца ў вушы. У вершах паэты часта выносяць аднаслоўныя фраземы ў асобны радок:

Ёсць станцыя такая — *(п. д.)*
Камунары, *(п.)*
З маленства дарагая — *(п.)*
Камунары. *(п. д.)*

Слова *Камунары* выдзелена тут паўзамі і паўторана двойчы, бо яно — асноўны ідэйны цэнтр, вакол якога кружаць аўтарская думка і фантазія. Прыклад з вядомага верша А. Куляшова «Станцыя Камунары» пабудаваны на пераасэнсаванні назвы канкрэтнай станцыі ў вялікі гістарычны сімвал. Мы бачым тут факт сумяшчэння ідэйнага цэнтра верша з цэнтрам гукавым, што можа лічыцца паказчыкам адпаведнасці ідэі і формы твора.

Фраземы мнагаслоўныя таксама вылучаюцца сваёй даўжынёю з агульнай моўнай плыні. Аднак іх выяўленчая функцыя будзе другой у параўнанні з аднаслоўнымі. Мнагаслоўныя фраземы надаюць мове плаўнасць, мілагучнасць і нават манатоннасць.

Калі параўнаць чытанне з хадою па лузе, дык мнагаслоўныя фраземы нагадваюць нам роўныя дзялянкі, па якіх можна ісці з заплюшчанымі вачыма, а аднаслоўныя фраземы — купіны, на якіх павінна спыніцца наша думка, каб зрабіць наступны скачок. Майстры слова выкарыстоўваюць выяўленчыя магчымасці не толькі «купін», але і «роўнядзі». Мнагаслоўныя фраземы з рэдкімі паўзамі трапна выкарыстаны ў «Дрыгве» для перадачы дрымучага стану прыроды Палесся:

Спакойна і павольна, *(п.)* як у зачараваным сне, *(п.)* утуліўшыся ў балоты, нясе Прыпяць сухадоламу Дняпру *(п.)* сваю багатую даніну. *(п. д.)* Не спяшаецца яна *(п.)* выносіць дабро палескіх балот. *(п. д.)* А яго так многа, *(п. д.)* што ўсё роўна, *(п.)* спяшайся не спяшайся, *(п. д.)* а гэтай работы *(п.)* ёй хопіць на доўгія гады. *(п. д.)* Можа і надзею страціла яна *(п.)* вынесці хоць калі-небудзь *(п.)* гэта мора цёмна-ружовай вады *(п.)* з неабсяжных балот Палесся. *(п. д.)* І з гэтай прычыны *(п.)* яна такая павольная і флегматычная. *(п. д.)*

Лагічная паўза, з'яўляючыся ў акустычных адносінах сродкам п а д з е л у моўнага патоку на фраземы, у лагічных адносінах з'яўляецца сродкам с у в я з і паміж фраземамі. Злучальную функцыю паўзы найлепш прасачыць на так званых бяззлучнікавых сказах, дзе

паўза замяняе злучнікі. На пісьме гэтыя злучальныя паўзы адзначаюцца коскай, двукроп'ем, працяжнікам:

На бомбу *(п.)* я накладаю *(п.)*
Сваё законнае вета,— *(п. д.)*
Я сына малога маю, *(п.)*
Хай знаюць усе пра гэта. *(п. д.)*

На гэтым урывачку з верша А. Куляшова «Слова да Аб'яднаных Нацый» можна ўбачыць не толькі злучальную функцыю паўзы (пасля слова *вета*), а зрабіць і яшчэ адно назіранне. Лагічныя паўзы ў большасці выпадкаў супадаюць са знакамі прыпынку на пісьме. Але ёсць і адхіленні ад гэтага правіла. У прыведзеным прыкладзе пасля слоў *бомбу* і *накладаю* чуюцца паўзы, а знакаў прыпынку няма. Першая з гэтых паўз выдзяляе слова *бомбу* як тэматычны цэнтр выказвання, другая стаіць у канцы радка і падкрэслівае рытмічную структуру верша. У няпоўных сказах паўза можа замяняць прапушчаны галоўны член сказа, у тэксце такая паўза адзначаецца працяжнікам.

Ёсць, аднак, выпадкі, калі стыкі фразем не супадаюць са стыкамі тых сінтаксічных адзінак, якія на пісьме па правілах беларускай пунктуацыі аддзяляюцца знакамі прыпынку. У гэтых выпадках коска не патрабуе паўзы. Так, напрыклад, не заўсёды выдзяляюцца паўзамі звароткі, пабочныя словы.

Правіла аб размяшчэнні лагічных паўз вельмі агульнае: паўза робіцца на стыках фразем, г. зн. закончаных па зместу частках моўнага патоку. Паўза, калі яна на сваім месцы, робіць тэкст зразумелым, аблягчае вымаўленне фразы. Паўза не на месцы зацямняе сэнс выказвання, абцяжарвае дыханне і артыкуляцыю.

Карыстацца гэтым вельмі агульным правілам можна толькі ўдумліва, а не механічна. У няпэўных выпадках трэба паспрабаваць перастаўіць паўзу з аднаго месца на другое і чытаць фразу ўслых. Той варыянт фразы, дзе паўза пастаўлена трапна, будзе гучаць больш натуральна і зразумела.

Лагічны націск

У самім тэрміне л а г і ч н ы н а ц і с к акрэслена яго функцыя. Прызначэнне націску — выдзяляць найбольш важныя ў сэнсавых адносінах словы выказвання, спы-

няючы на іх увагу слухача. Выдзеленыя націскам словы ўзвышаюцца над астатнімі, утвараючы сэнсавыя «вяршыні», якія пераклікаюцца паміж сабой, уступаючы ў лагічную сувязь. Так утвараецца логіка-меладычны рэльеф асобных фразем і цэлых фраз.

Роля націску ўвогуле падобна да ролі лагічнай паўзы. Розніца ў тым, што паўза выдзяляе цэлыя фраземы, абрамляючы іх акустычнымі прыпынкамі, а націск нібы замацоўвае гэты падзел, узвышаючы сілаю голасу самае важнае слова — тое слова, дзеля якога і праводзіцца ўвесь гэты падзел. Сэнсавыя групы слоў, якія аб'ядноўваюцца агульным націскам, толькі ў цэлым супадаюць з граніцамі фразем. Часам пад адным націскам аб'ядноўваюцца дзве фраземы. Фраземы, у якіх няма націскнога слова, прымыкаюць да суседніх, падпарадкоўваючыся ім.

Як паўзы ў жывой гаворцы разнастайныя па даўжыні, так націскі разнастайныя па сіле. Усіх адценняў сілы націску практычна нельга ўлічыць пры аналізе вуснай гаворкі. Мы звядзём багацце націскаў да двух агульных тыпаў, якія назавём націскам асноўным і націскам апорным. Асноўны націск ставіцца на самым значным па сэнсу слове сказа, апорны — на словах менш важных. Апорным націскам выдзяляюцца лакальныя сэнсавыя вузлы, якія ўзвышаюцца над адною-дзвюма фраземамі, а не над цэлым сказам. Умовімся адзначаць апорны націск падкрэсліваннем слова адною рыскай, а асноўны — дзвюма рыскамі.

У жывой гутарцы чалавек рэдка памыляецца, якія словы выдзеліць націскам, бо ён уяўляе сабе задачу выказвання. Задача гэта выступае як сама неабходнасць, як стымул гаворкі. Мы пытаемся: *Ты быў у школе?*, ставячы націск на слове *быў* тады, калі нам трэба даведацца, ці наш субяседнік, які меўся быць у школе, хадзіў туды ці не. Калі ж мы паставім націск на спалучэнні *ў школе*, дык мы хочам даведацца, дзе быў субяседнік — у школе ці ў іншым месцы.

Адным словам, у бытавой гутарцы націскі ставяцца па інтуіцыі, тут дзейнічае мэтанакіраванасць і прывычка.

Калі ў жывой гутарцы дзейнічае своеасаблівая «націскавая» прывычка, інерцыя, дык у мове публічнага выступлення альбо літаратурнага твора, які мы хочам прачытаць, на прывычку нельга ўскладаць многа надзеі. Тут

сустрэнуцца нязвычныя словы і выразы, тут адна фраза можа разрасціся ў доўгі перыяд, які будзе мець некалькі сэнсавых вузлоў. Калі гутарковыя выразы насычаны эмоцыямі і валявымі імпульсамі, то кніжная мова бывае больш разважнаю, валявыя імпульсы і эмоцыі праяўляюцца ў ёй радзей. Усё гэта стварае цяжкасці пры вызначэнні націскных слоў па сэнсу выказвання. Як і пры падзеле на фраземы, тут таксама даводзіцца часам «намацваць» націскное слова, выдзяляючы то адно, то другое, услухоўваючыся і ўдумваючыся ў фразу.

Можна параіць некалькі фармальных правілаў. Яны часам змогуць аблегчыць работу, пры ўмове, што чытальнік не будзе іх ужываць слепа, механічна.

Лагічны націск, як правіла, ставіцца на назоўніках і дзеясловах, а не на прыметніках, займенніках, лічэбніках. Назоўнікі і дзеясловы часцей за ўсё адыгрываюць ролю сэнсавых вузлоў у выказванні.

Паміж пустак, *(п.)* балот беларускай зямлі, *(п.)*
На ўзбярэжжы ракі шумнацечнай *(п.)*
Дрэмле памятка дзён, *(п.)* што ў нябыт уцяклі,— *(п.)*
Удзірванелы курган векавечны. *(п.)*

(Янка Купала.)

У тых выказваннях, дзе выступае хоць бы ў падтэксце супрацьпастаўленне, наадварот, націскі ставяцца на прыметніках, займенніках і прыслоўях, дзе яны выступаюць галоўнымі носьбітамі зместу супрацьпастаўлення:

А праўда мне *(п.)* ўсяго дарожай, *(п.)*
І бацька праўдзе вучыў змаля, *(п.)*
Дык з гэтай праўдай *(п.)* ступім далей.

(Якуб Колас.)

На прыметнікі падае націск і ў выразах, дзе сродкам стылявой выразнасці выступае інверсія:

Сільны, пан, сваім багаццем, *(п.)*
А я *(п.)* славы большай: *(п.)*
За мной праўда *(п.)* і народ мой, *(п.)*
За табой жа *(п.)* грошы.

(Янка Купала.)

Націскам выдзяляюцца таксама прыметнікі (аднародныя азначэнні), якімі пералічваюцца разнавіднасці прадмета, прычым у такіх выпадках сустракаем вымаўленне кожнага наступнага слова з нарастаючай сілай. Трапны прыклад акцэнтацыі з нарастаючай сілай можна прывесці з верша М. Танка «Тост за дружбу». Адзначым гэта на пісьме падкрэсліваннем слоў адною, дзвюма, трыма рыскамі.

Калі мы толькі ўзнімем рукі — *(п.)*
Мільёны белых, *(п.)*
жоўтых, *(п.)*
чорных, *(п. д.)*
Падняць мы зможам нават сонца *(п.)*
Вышэй усіх вяршыняў горных.

Асноўнага націску патрабуюць словы, якія падводзяць вынікі альбо падагульняюць назіранні:

З легендаў і казак былых пакаленняў, *(п.)*
З калосся цяжкога жытоў і пшаніц, *(п.)*
З сузор'яў і сонечных цёплых праменняў, *(п.)*
З грымучага срэбра маланак-крыніц, *(п.)*
З птушынага шчэбету, *(п.)* шуму дубровы, *(п.)*
І з гора *(п.)* і з радасці *(п.)* і ўсяго *(п.)*
Таго, *(п.д.)* што лягло назаўсёды ў аснову *(п.)*
Святыні народа, *(п. д.)* бяссмерця яго — *(п. д.)*
Ты выткана, *(п.)* дзіўная родная мова. *(п. д.)*

(Максім Танк.)

Пад націскам звычайна бываюць словы, якія выражаюць параўнанне.

Агуркі ляжаць, *(п.)* як дырыжаблі, *(п.)*
Як аэрастаты,— *(п.)* качаны.

(Пімен Панчанка.)

Можна было б прывесці і іншыя правілы, але яны даволі эмпірычныя. Адцягваючы ўвагу чытальніка ад жывога зместу выказвання, гэтыя правілы часам могуць прынесці больш шкоды, чым карысці. Каб набыць навыкі правільнай расстаноўкі лагічных націскаў, патрэбна

ўпарта і доўга трэніравацца, правяраючы свае меркаванні на мове дыктараў Беларускага радыё (М. Анціпаў, Л. Валодзін, І. Курган, У. Шэліхін і інш.), артыстаў-чытальнікаў.

Гукавы рысунак фразы

Вышэй мы гаварылі, што лагічны націск вызначаецца ўзмацненнем голасу на націскным слове. Гэта азначэнне вельмі агульнае і прыблізнае, бо калі ўслухацца ў жывую чалавечую гаворку, дык мы заўважым, што націскныя словы вылучаюцца ў моўным патоку не толькі сілай акустычнага гучання, але таксама вышынёю гука і нават тэмпам вымаўлення. У адных выпадках націскное слова вымаўляецца больш нізкім тонам і замаруджаным тэмпам, а ў другіх — наадварот, націскное слова вымаўляецца павышаным тонам і паскораным тэмпам. Гэтыя павышэнні і паніжэнні голасу на націскных словах называюцца мелодыяй фразы, альбо мадуляцыяй. Адрозніваюцца два тыпы мадуляцыі — ніжняя і верхняя.

Ніжняя мадуляцыя часцей за ўсё сустракаецца ў апавядальна-сцвярджальных сказах; яна падкрэслівае заканчанасць выказвання. Возьмем для прыкладу самае элементарнае выказванне: *Вучань ідзе ў школу.* Мы вылучылі ў якасці націскнога апошняе слова. Яно мадуліруецца паніжэннем голасу і замаруджваннем тэмпу.

Параўнаем другі прыклад: *Вучань ідзе ў школу?* Калі мы захаваем націск на слове *школу*, дык яно будзе мадуліравацца павышэннем голасу і паскарэннем тэмпу. Гэты тып мадуляцыі характэрны для пытальных і клічных сказаў. Апавядальныя фразы могуць часам мадуліравацца па ўзору пытальных і клічных. Гэта бывае ў тых выпадках, калі ў выказванні чуваць адмаўленне альбо супрацьпастаўленне: *Вучань не ідзе ў школу.*

Націск перайшоў на дзеяслоў *не ідзе*, які мадуліруецца павышэннем голасу і замаруджваннем тэмпу.

Прыведзены прыклад дае магчымасць зрабіць і яшчэ адно істотнае назіранне: у большасці выпадкаў націскное слова знаходзіцца ў канцы сказа. Такая пазіцыя з'яўляецца натуральнай для беларускай мовы. А ўвогуле лагічныя націскі ў беларускай мове ставяцца даволі

свабодна: націскное слова можа стаяць не толькі ў канцы, але і ў пачатку і ў сярэдзіне сказа. Вершы, у якіх націскныя словы размешчаны ў канцы кожнага радка, не дужа надаюцца для чытання, а ў выкананні нявопытных чытальнікаў яны гучаць заўсёды манатонна.

Унікнуць аднастайнасці ў такіх выпадках можна шляхам вар'іравання адценняў голасу і тэмпу. Але гэта ўмельства выходзіць за рамкі лагічнай акцэнтацыі і адносіцца да псіхалагічна-інтанацыйнага аналізу, пра што будзе гаворка далей.

Абодва тыпы мадуляцыі націскных слоў абазначаюцца пры аналізе ўмоўнымі значкамі. Звычайна для гэтага ўжываюць стрэлкі, якія ставяцца над націскным словам. Пры верхняй мадуляцыі стрэлка скіравана пад вуглом угару, пры ніжняй мадуляцыі — уніз.

Дзіця перакуліла вядро.

Вядро перакуліла дзіця.

Зазначым, што апошні сказ можна вымаўляць толькі ўзыходзячай мадуляцыяй. Пры ніжняй мадуляцыі ён ператвараецца ў бяссэнсіцу (дзейнікам становіцца *вядро*). Па законах беларускага сінтаксісу дзейнік у сказах, як правіла, стаіць на першым месцы. Калі ж мы вымаўляем гэты сказ верхняй мадуляцыяй, дык укладваем у падтэкст супрацьпастаўленне (вядро перакуліла дзіця, а не хто-небудзь іншы) і надаём ролю дзейніка слову, якое стаіць у канцы. Такім чынам, мадуляцыя змяняе сэнс выказвання і выступае як сродак лагічнай выразнасці.

Складаныя выпадкі мадуляцыі можна паказаць вучням графічна. Для большай нагляднасці зручна запісваць фразу паміж дзвюма гарызантальнымі лініямі. Словы з верхняй мадуляцыяй запісваюцца над верхняю лініяй, словы ненацісныя ўпісваюцца паміж лініямі, і словы з ніжняю мадуляцыяй пішуцца пад ніжняю лініяй.

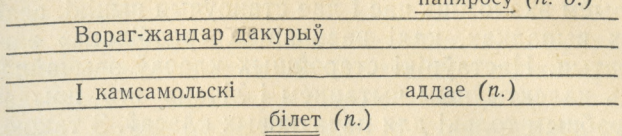
Цвёрда *(п.)*

трымаўся юнак

на дапросе, *(п.)*

тоячы свае *(п. д.)*

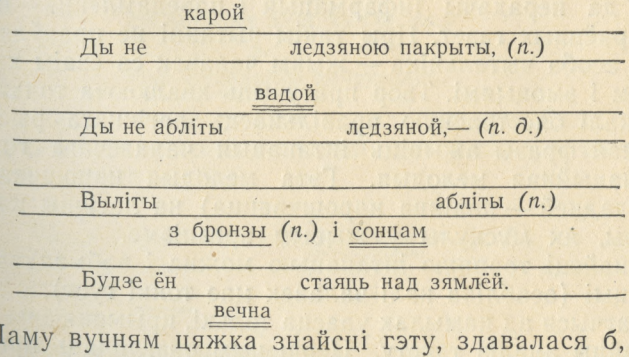
словы *(п.)* і думкі



Пад націскам апынулася слова *папяросу* і *білет*. Гэта самыя важныя словы ў тэксце. На іх трымаюцца зрокавыя ўяўленні чытача пры «маляванні» сітуацыі допыту. Першае слова мадуліруецца павышэннем, а другое — паніжэннем голасу.

Знайсці правільную схему і абгрунтаваць яе няцяжка. Цяжка засвойваць яе на практыцы. Справа ў тым, што вучні чыталі верш да ўрока, і ў многіх пад уплывам інерцыі выпрацаваўся заганны артыкуляцыйны стэрэатып. Зараз ужо мала толькі падказаць ім, дзе націскныя словы. Вучань зразумее, згодзіцца, але вымавіць не зможа: органы мовы не захочуць слухацца. Давядзецца «разбіваць» заганны стэрэатып шляхам доўгіх трэніровак, пакуль правільная акцэнтацыя не пяройдзе ў навык.

Яшчэ больш перашкод чакае чытанне з правільнай акцэнтацыяй апошняга чатырохрадкоўя з верша «Камсамольскі білет». Прывядзём графічны рысунак гэтага ўрыўка:



Чаму вучням цяжка знайсці гэту, здавалася б, простую схему націскаў? Відавочна таму, што словы з рознымі прыстаўкамі ад дзеяслова *ліць (абліты* і *выліты)* па задуме аўтара павінны арганізаваць нашы бачанні-асацыяцыі, а ў той жа час яны стаяць не пад націскам і не могуць прыняць націску. Карацей кажучы, тут не супадаюць ідэйна-вобразныя вузлы верша з гукавымі.

Практычна засвойваць акцэнтацыю найбольш цяжкіх

фраз можна шляхам калектыўнага чытання ўголас. Гэты прыём эканоміць час і дае станоўчыя вынікі, асабліва ў тых выпадках, калі даводзіцца «разбіваць» заганны стэрэатып. Настаўнікі старэйшых класаў звычайна грэбуюць калектыўным чытаннем і лічаць яго прыдатным і патрэбным толькі для пачатковых класаў. З такою думкаю нельга згадзіцца.

Спецыяльнай увагі патрабуюць тыя выпадкі лагічнага аналізу тэксту, калі няправільна пастаўленая паўза ці націск карэнным чынам мяняюць значэнне выказвання. Спробы правільнага размяшчэння націскаў і паўз з'яўляюцца як бы разнавіднасцю лексіка-фразеалагічнай работы, якая накіравана на глыбейшае разуменне сэнсу выказвання і твора ў цэлым.

Інтанацыйны аналіз тэксту

Пасля таго як чытальнік знайшоў лагічны рысунак тэксту і можа правільна прачытаць яго, ёсць падстава думаць, што чытальнік разумее і правільна перадае голасам змест напісанага. У адносінах да тэкстаў дзелавых гэту ступень пранікнення ў змест можна лічыць дастатковай. Калі б можна было прадэманстраваць «лагічнае» чытанне ў яго чыстым выглядзе, мы прыкмецілі б нейкую механічную, бясстрасную правільнасць, падобную да перадачы інфармацый і паведамленняў Белта для раённых газет. Пры такім чытанні не праяўляла б сябе асоба чытальніка — жывы чалавек са сваім характарам і эмоцыямі. Твор прагучыць хвалюючa толькі тады, калі бясстрасную правільнасць лагічнага рысунка кожнай фразы ажывіць інтанацыя чалавечага голасу, інтанацыйная мелодыя. Гэта мелодыя нарошчваецца (дакладней — павінна нарошчвацца) на лагічны касцяк фразы, як мускулы ў жывым арганізме.

Знайсці трапную інтанацыю можна і вобмацкам, па інтуіцыі (асабліва калі чалавек мае тонкі густ), але засцерагчыся ад памылак удасца толькі, прымяняючы інтанацыйны аналіз тэксту. Перш чым разглядаць прыёмы аналізу, спынімся на самой інтанацыі.

Інтанацыя і змест

Каб скласці ўяўленне, што такое інтанацыя і для чаго яна служыць у жывой мове, варта прыпомніць, што пры самых раптоўных і ўзрушлівых эмоцыях (афектах) —

такіх, як боль, жах, гнеў, радасць, здзіўленне — чалавек то выкрыквае, то нямее.

Крык раздаецца нечакана, без удзелу волі, як кажуць, вырываецца з грудзей. Прыгадаем характарыстыку коласаўскага дарэктара (паэма «Новая зямля»), які, убачыўшы дзікіх коз, прыйшоў у стан дзікага захаплення:

І гэту радасць, міг шчаслівы
Выказваў крыкам праразлівым:
— А я-я-яй! А я-я-яй!
Крычаў, хоць вушы затыкай.

Выкрык радасці, лямант пакуты, уздых спачування пераносяцца ў жывую мову, становячыся як бы састаўною часткай выказвання, прытым найбольш эмацыянальнаю часткай. Самыя пачуццёвыя мясціны твора звычайна не абыходзяцца без гэтых выкрыкаў. Асабліва багата іх у творах рамантычных па стылю, якія самою задумай звязаны з праяўленнем бурных страсцей. Вось прыклад з купалаўскага верша «Арлянятам»:

Гэй, *(п. д.)* узвейце сваім крыллем, *(п.)*
Арляняты, буйна, *(п.)* бурна, *(п.)*
На мінулых дзён магіле, *(п.)*
Над санлівасцю хаўтурнай!..

У творах рэалістычнага стылю інтанацыйныя крайнасці таксама сустракаюцца, але без установкі на перабольшванне страсці.

Міхал! *(п.)* Міхале! *(п.)* О, Міхале! — *(п. д.)*
Пачуўся голас як бы здаля *(п.)*
Каля зямлянкі ранічкою *(п.)*
І часты стук у шкло рукою. *(п. д.)*
— Ўставай, Міхале, *(п.)* адзявайся! *(п. д.)*
— А хто там? *(п. д.)* — Я! *(п.)* хутчэй збірайся: *(п. д.)*

Памёр ляснічы наш! *(п. д.)* — Да можа?! *(п. д.)*

Міхал ускочыў — *(п. д.)* моцны божа!

(Якуб Колас.)

Варта заўважыць, што ў сапраўды мастацкіх творах як рэалістычнага, так і рамантычнага стылю інтанацыйныя акцэнты цесна звязаны са зместам выказвання і вынікаюць з псіхалагічнага напаўнення вобраза. Гэта вельмі важна, бо псіхалагічная інтанацыя ўвогуле можа існаваць як бы незалежна ад мовы. Напрыклад, у музыцы гукі, якія ствараюць інтанацыйна-меладычную выразнасць твора, могуць выходзіць як з вуснаў чалавека, так і з музычных інструментаў. Праўда, А. Н. Сяроў лічыць, што ўсе музычныя гукі нагадваюць гучанне чалавечага голасу. Музычныя гукі — гэта гукі «ачалавечаныя», таму яны здольны выражаць праз мелодыю і інтанацыю розныя адценні эмацыянальнага стану чалавека.

Інтанацыя мовы звязана не з чалавекам наогул, а са значэннем канкрэтнага слова ці выразу. Праўда, сувязь гэта складаная і супярэчлівая: інтанацыя можа гучаць суладна са значэннем слова альбо кантраставаць з ім. Напрыклад, у адным апавяданні Я. Брыля дзядуля гаворыць да ўнука: *Ах ты, жэўжык мой дарагі!* Пяшчотная інтанацыя тут сугучная лексічнаму значэнню слова *дарагі* і супрацьлеглая значэнню слова *жэўжык*. Інтанацыя як бы перафарбоўвае гэта слова, і яно зусім траціць стылістычнае адценне зніжальнасці альбо абразлівасці.

Можна дапусціць, што раз інтанацыя здольна прагучаць насуперак сэнсаваму значэнню слова, дык тым больш яна здольна існаваць незалежна ад сэнсу слова. У жыцці і ў творах рэалістычнай літаратуры сустракаецца нешта падобнае. Але гэта «незалежнасць» вонкавая, уяўная. Напрыклад, у канцоўцы «Балады аб чатырох заложніках» мы сустракаем радок, пазбаўлены рэальнага зместу, «нелагічны». Якая ж, здавалася б, можа быць сэнсавая сувязь паміж нелагічным выказваннем і «разумнаю» чалавечай інтанацыяй? Аднак удумаемся ў тэкст:

Кат ізноў пісталет узнімае...
На сцяне — заложнікаў цені...
Вось і ўсё.
Перад бацькам Мінаем
Станьце ўсе бацькі на калені!

Цені забітых не маглі застацца на сцяне як фізічная з'ява. І як адлюстраванне такой з'явы выказванне *На сцяне — заложнікаў цені...* нерэальнае, бо яно не пацвярджаецца знешнім вопытам. Але яно рэальнае і рэалістычнае як адлюстраванне спрадвечнага ўяўлення чалавека аб таямнічасці смерці. Інакш кажучы, інтанацыя жаху, накладваючыся на гэты «нелагічны» радок, псіхалагічна афарбоўвае яго, прасвятляе, робіць лагічным і праўдзівым адлюстраванне не з'явы, а духоўнага стану лірычнага героя.

Спалучэнне лексічнай бяссэнсіцы са змястоўнаю інтанацыяй мы сустракаем у апавяданні Янкі Брыля «Калгасная сіла». Герой апавядання Змітрок Перапечка, вясковы хлапец, трапіўшы ва ўзорны калгас, не можа знайсці слоў, каб выказаць сваё захапленне:

— Ну, як? Трошкі лепш, як у вас? — пытаюся, а ён:

— А братачка,— кажа,— якое там трошкі! Тут жа, братка, не токма што!..

Столькі і сказу бывала: токма ды токма, зусім негаваркі.

Вось гэта бессэнсоўнае *токма* становіцца носьбітам інтанацыі і набывае сэнс, як рыса характару героя.

Рэалізм не прызнае абсалютнага адрыву інтанацыі ад зместу мовы; тыя ж выпадкі, дзе інтанацыя выступае як «незалежная»,— на самай справе выпадкі складанай залежнасці, неўсвядомленай прычыннасці. Калі, скажам, пісьменнік-рэаліст уводзіць у твор бессэнсоўную гаворку вар'ята з недарэчнымі інтанацыямі, дык сама гэта бессэнсоўнасць і недарэчнасць ёсць асэнсаванай і праўдзівай дэталлю мастацкага твора. Інакш кажучы, рэаліст шукае логікі ў нелагічным.

Пісьменнікі-фармалісты, наадварот, абсалютызуюць інтанацыю і ўжываюць яе незалежна ад зместу. Створаную такім чынам інтанацыйную фікцыю яны абвяшчаюць нейкім таямнічым проблескам непазнавальнае ісціны, голасам, які нібыта даносіцца да паэта з іншага, «надрэальнага» свету, не падпарадкаванага законам логікі. Творы фармалістаў, прэтэндуючы на мудрасць прароцтваў, гучаць як бязглуздая балбатня ці трызненне вар'ята, іх нельга зразумець, а значыць і ўспрыняць эстэтычна. У якасці ілюстрацыі можна спаслацца на эксперыменты паслядоўнікаў Давіда Бурлюка ў зборніку «Аплявуха грамадскаму густу», які пачынаўся вершам:

Бобоэби пелись губы...

Звесткі аб выкарыстанні інтанацыі рознымі літаратурнымі стылямі і кірункамі патрэбны для таго, каб чытальнік мог ясна ўяўляць сваю задачу пры пераходзе ад лагічнага да інтанацыйнага аналізу.

У класічных творах інтанацыя заўжды звязана са зместам. Якой бы скрытай і супярэчлівай ні была гэта сувязь, чытальнік павінен знайсці, убачыць і выявіць яе. Дзе звычайна скрываецца інтанацыя самых складаных вобразаў? Там жа, дзе і мастацкая ідэя твора,— у **кантэксце** і **падтэксце.**

Творчая задача чытальніка заключаецца ў тым, каб выявіць усе адценні інтанацыйнага гучання тэксту, а не навязваць тэксту адвольную інтанацыю. Уменне дакладна ўлавіць і перадаць ідэйна-інтанацыйнае гучанне твора называецца майстэрствам інтэрпрэтацыі. Майстэрства патрабуе не толькі ўдумлівых адносін да тэксту, але і натхнёных адносін, г. зн. такога духоўнага напружання, пры якім эмацыянальныя адценні вобразаў-пачуццяў улоўліваюцца незвычайна востра. Высокая якасць успрымання — аснова творчага чытання ўвогуле [1].

Навязваць твору інтанацыю, якая пярэчыць яго тэме і ідэі, яго зместу і сэнсу, значыць парушаць прынцыпы рэалізму ў чытальніцкай творчасці. Існуе толькі адно выключэнне з гэтага правіла: свядомае парадыраванне. Парадыраванне — гэта таксама творчая інтэрпрэтацыя тэксту. Сутнасць пародыі як прыёму мастацкага чытання заключаецца ў падмене інтанацыі пры захаванні самога тэксту. У выніку ідэя твора пераніцоўваецца: сур'ёзнае становіцца смешным.

Інтанацыйнае дзеянне

Інтанацыя фразы нясе ў сабе не толькі пачуццё, настрой, але і волю таго, хто выказваецца. У штодзённым жыцці людзі звычайна нічога не гавораць без патрэбы і яснай мэты, таму амаль не памыляюцца ў выбары інтанацыі. Выключна шчырыя і натуральныя інтанацыі ў дзяцей. Між іншым, гэта непасрэднасць робіць дзіцячую гаворку мілай, забаўнай і хвалюючай. Дзіця заўжды гаворыць тое, што хоча і адчувае.

---

[1] В. А с м у с, Чтение как труд и творчество. «Вопросы литературы», № 2, 1961.

Дзіця заўжды ведае, чаго яно хоча, бо яго хаценні канкрэтныя і простыя. З дарослымі бывае інакш. Жаданні, імкненні, намеры дарослых больш складаныя, а часам супярэчлівыя. Гэта праяўляецца і ў тэкстах мастацкіх твораў.

Мы тут ізноў падышлі да інтанацыйнага аналізу тэксту.

Як праводзіць інтанацыйны аналіз, ад чаго адштурхоўвацца? Ад ідэйна-тэматычнага аналізу твора. Прыпомніўшы знойдзеную раней фармулёўку тэмы і ідэі, прыгадаўшы абставіны, у якіх твор узнік, мы зможам устанавіць мэту, з якою аўтар напісаў твор. Але гэтага мала. Чытальнік — не аўтар, і ён выступае не ад імя аўтара, а ад свайго ўласнага імя. Прамаўляць яму даводзіцца ў большасці выпадкаў не да тых людзей, якім аўтар непасрэдна адрасаваў свой твор, а да іх нашчадкаў. Усё гэта ўносіць істотныя папраўкі ў фармулёўку мэты інтанацыйнага дзеяння. Калі для самога аўтара мэта інтанацыйнага дзеяння поўнасцю супадала з ідэяй твора, дык для чытальніка такое супадзенне не заўсёды магчыма. Мэта інтанацыйнага дзеяння — гэта тэма і ідэя твора, суаднесеныя з канкрэтнаю аўдыторыяй слухачоў, з іх поглядамі, вопытам і густамі. Таму ў розных аўдыторыях мэта інтанацыйнага дзеяння таго самага твора будзе рознай.

Нявопытны чытальнік звычайна не ўлоўлівае гэтых тонкасцей і пасіўна прымае аўтарскую ідэю за мэту інтанацыйнага дзеяння, прыгодную для ўсіх часоў і аўдыторый. Але хіба можна, скажам, настаўніку, які чытае дарэвалюцыйныя вершы Купалы вучням савецкай школы, механічна паўтараць мэту інтанацыйнага дзеяння, якую меў на ўвазе народны паэт, адрасуючы выкрывальныя словы прыгнятальнікам. Няма сэнсу патрабаваць ад школьнікаў, каб яны ўяўлялі сябе адрасатамі такіх твораў. Настаўніку трэба добра падумаць, як і для чаго павінны прагучаць, скажам, купалаўскія радкі:

А вы, адродкі Белай Русі,
Спіцё, як быццам кат засек!

Кур'ёзны выпадак здарыўся на коласаўскім вечары ў адным педінстытуце ў прысутнасці народнага паэта. Студэнт-дэкламатар выйшаў чытаць верш Якуба Коласа

«Ворагам». З пагрозлівым жэстам ён стаў гнеўна крычаць у аўдыторыю:

Багачы і паняства,
Нашы дабрадзеі,
Мы на суд вас клічам,
Каты вы, зладзеі!

Прысутныя адказалі вясёлым дружным рогатам. Смяяўся і народны паэт.

Кваліфікаваны настаўнік не будзе сёння фамуляваць мэту інтанацыйнага дзеяння гэтага верша: «Хачу выклікаць нянавісць да паноў-прыгнятальнікаў і любоў да мужыка». Падобная фармулёўка мэты інтанацыйнага дзеяння будзе па меншай меры нежыццёвай, пазбаўленай пачуцця рэальнасці і далёкай ад эстэтычных магчывасцей твора.

Ні нянавісці, ні любві ў простым сэнсе не паявіцца ў сэрцах вучняў, чые бацькі, а не толькі яны самі, ведаюць паноў і мужыкоў толькі па кніжках. У лепшым выпадку мы можам разлічваць, што ў слухачоў узнікне роздум аб крыўдзе і несправядлівасці, што цярпелі працоўныя Беларусі ў мінулым.

Вядома, слухачы стануць на бок лірычнага героя верша, у сэрцы зацепліцца пачуццё салідарнасці з пакрыўджаным народам, але ж розум будзе напамінаць сучаснiку, што ліхалецце даўно мінула, справядлівасць устаноўлена. Гнеў і нянавісць, якімі дыхае маналог лірычнага героя, ва ўспрыйманні савецкага слухача будзе ператварацца ў роздум. Мэта інтанацыйнага дзеяння можа быць сфармулявана так: «Хачу выклікаць у вучняў роздум над мінулым народа і асуджэнне прыгнёту, які цярпелі працоўныя Беларусі да рэвалюцыі».

На гэтым інтанацыйны аналіз твора не канчаецца. Мала вызначыць агульную мэту інтанацыйнага дзеяння, трэба ведаць, як яе дасягнуць. Шлях дасягнення мэты чытальніку падказвае ізноў жа тэкст твора, яго тэма і ідэя. Трэба толькі ўдумацца, пранікнуць у твор, і мы заўважым, якую эвалюцыю праходзіць волевыяўленне аўтара ці станоўчага героя. Разгортванне эстэтычна-інтанацыйнай задачы ў структуры, сюжэце і сістэме вобразаў твора мы назавём шляхам інтанацыйнага дзеяння.

Каб знайсці шлях інтанацыйнага дзеяння, трэба тэкст твора падзяліць на сэнсава-інтанацыйныя часткі і вы-

значыць, якая выяўленчая задача будзе стаяць перад чытальнікам пры чытанні кожнай часткі.

У такім вершы, як «Ворагам», вызначыць шлях інтанацыйнага дзеяння не цяжка. Верш публіцыстычны і просты па будове.

Першая частка канчаецца словамі *Смела вас пытаем, прагных і нягодных.* Задача чытальніка — перадаць абурэнне лірычнага героя, каб заінтрыгаваць слухача. У першых двух радках гэта абурэнне скрыта за іроніяй (*нашы «дабрадзеі»* — у сэнсе ліхадзеі), а далей раптоўна пераходзіць у адкрыты гнеў *(каты вы, зладзеі!)*. Чытаючы гэтыя словы, трэба асцерагацца, каб не перабраць меры і не збіцца на істэрычныя воклічы. Покуль што прычына абурэння лірычнага героя зразумела слухачу толькі збольшага, таму рызыкоўна пераацаніць яго давер'е. Стрыманасць пачуцця, некаторы кантраст паміж рэзкімі словамі і стрыманымі пачуццямі пойдзе на карысць чытальніку. У голасе прагучаць валявыя ноткі. Ён зможа не толькі зацікавіць, заінтрыгаваць, але захапіць слухача, заваяваць яго давер'е.

У другой частцы (да слоў *і к далёкім зорам*) герой, быццам адумаўшыся, што гнеўны пачатак яго прамовы мог паказацца непераканаўчым, пачынае прыводзіць аргументы. Гэта пералік панскіх здзекаў і мужыцкай крыўды. Паступова герой перайшоў ад гневу да скаргі, нібы абмяк душой.

Чыя песня — скарга *(п.)*
У неба йдзе дакорам, *(п. д.)*
К месяцу *(п.)* і сонцу *(п.)*
І к далёкім зорам?

Мэта інтанацыйнага дзеяння — выклікаць у слухача карціны панскай жорсткасці і мужыцкай крыўды, абудзіць спачуванне да пакрыўджанага народа, закрануць высакародныя струны душы.

Апошняя частка верша з'яўляецца тэматычным і інтанацыйным паўтарэннем першай часткі, няма толькі іранічнай фразы *(«нашы дабрадзеі»)*. Лірычны герой ад скаргі ізноў вярнуўся да абурэння і гневу. Мэта інтанацыйнага дзеяння: выклікаць у вучняў перакананне, што гнеў героя — справядлівы гнеў; сам жа герой — чалавек працы — варты спагады, а яго ворагі — асуджэння.

У вершах са складанаю кампазіцыяй і багатай гамай пачуццяў бывае даволі цяжка знайсці той эмацыянальна-сэнсавы вузел, той фокус, з якога можна адным позіркам ахапіць цэлае, увесь твор, яго будову, яго план. Але такі эстэтычны фокус заўжды існуе. Знайшоўшы яго, мы адразу адчуем і ўбачым «свячэнне» ідэі твора, а ўслед за тым беспамылкова ўстановім мэту інтанацыйнага дзеяння.

Успамінаецца выпадак, як адна студэнтка стала чытаць «Слуцкія ткачыхі», надаючы вершу змрочную інтанацыю жаху. У гутарцы высветлілася, што яна палічыла задачай інтанацыйнага дзеяння перадаць трагедыю прыгонных дзяўчат. Здавалася б, задача вызначана правільна. А чытанне гучыць не пераканаўча, не натуральна. У чым прычына? Відавочна, у тым, што пры аналізе студэнтка не знайшла таго фокуса, адкуль відаць «свячэнне» ідэі. Можна згадзіцца, што ідэя верша — выяўленне трагедыі прыгонных ткачых. Але іх трагедыя — трагедыя душы, г. зн. нешта дужа складанае, глыбокае. Багдановіч вельмі тонкімі, ледзь улоўнымі штрыхамі перадаў яе праз падтэкст. Гэта трагедыя паўстае ў вобразах чужой і роднай красы, жорсткай раскошы, запалоненай вясны і творчага самазабыцця. Усё гэта рухаецца, ператвараючыся ў дрыготкую інтанацыю сумнай радасці, якая павінна высока ўзняць нашу душу. Верш фактычна з'яўляецца адным з варыянтаў таго гімна радзімай красе, які так натхнёна спяваў Максім Багдановіч. Такім чынам, выходзіць, што інтанацыя жаху спрашчае ідэю, знішчае падтэкст — не стасуецца да аўтарскай задумы і мэты.

Праводзячы ідэйна-інтанацыйны аналіз твора, мы падрыхтоўваем чытальніцкую партытуру, па якой можна будзе завучваць тэкст на памяць і выконваць у аўдыторыі. Каб гэта выкананне было мастацкім, неабходна высветліць, як праяўляецца інтанацыя ў працэсе мовы.

Прыёмы інтанавання

Мастацкая выразнасць дасягаецца перш за ўсё тымі ж прыёмамі, што і лагічная выразнасць, г. зн. паўзамі, націскамі і мелодыяй. Акрамя гэтага, выкарыстоўваюцца і іншыя больш тонкія сродкі жывой мовы, як, напрыклад, тэмп, рытм, тэмбр.

Чым адрозніваюцца сродкі інтанацыйнай выразнасці ад падобных сродкаў выразнасці лагічнай? Інтэнсіўнасцю.

Захаванне з арыфметычнай дакладнасцю даўжыні паўз і сілы націскаў, прадугледжаных правіламі лагічнага чытання, зробіць мову зразумелай і правільнай, але гэта будзе правільнасць механічная, мёртвая. Жывы чалавек з яго эмоцыямі ўносіць папраўкі ў «арыфметычную правільнасць» мовы, парушае аднолькавасць паўз, націскаў, мелодыі і г. д. Так на базе сродкаў лагічнай выразнасці паўстаюць сродкі выразнасці інтанацыйнай, эмацыянальнай, мастацкай, якія даюць магчымасць выказваць пры дапамозе таго ж лексічнага матэрыялу новыя глыбіні зместу — эмацыянальны падтэкст, а таксама надаюць выказванню чалавечую ўсхваляванасць, эмацыянальнае жыццё, шчырасць і натуральнасць.

Псіхалагічная паўза — гэта прыпынак у мове, які ўзнікае на базе і на месцы лагічнай паўзы пад уплывам выключнага хвалявання. Гэта тое месца ў тэксце, чытаючы якое, чалавек спыняецца, нямее ад уражання. Звычайна таленавіты пісьменнік адчувае псіхалагічную сілу паўз і адзначае адпаведныя месцы тэксту аўтарскімі знакамі прыпынку.

Умовімся абазначаць псіхалагічную паўзу літарамі *п. п.*

— Антоська!.. *(п. п.)* родны мой! *(п.)* канаю... *(п. п.)*
Перагарэў, *(п.)* адстаў, *(п.)* знікаю... *(п. п.)*
Вядзі ж ты рэй, *(п.)* вядзі... *(п. п.)* адзін... *(п. п.)*
Як лепшы брат, *(п.)* як родны сын *(п. д.)*

(Якуб Колас.)

Прыведзены прыклад, можна сказаць, адзіны ў сваім родзе: звычайна псіхалагічныя паўзы сустракаюцца ў мове рэдка, таму трэба параіць чытальніку не злоўжываць імі. Калі паўз замнога, яны трацяць сваю сілу і сэнс. Адна-дзве ў вершы — вось норма, выйсці за якую рызыкоўна, бо можна згубіць меру і загубіць натуральнасць, праўдзівасць пачуццяў. У стане найвышэйшага напружання эмоцый чалавек доўга быць не можа. Сілаю волі ён стрымлівае страсці, эканоміць псіхічную

энергію, і гэта стрыманасць пры ўмелай інтанацыйнай перадачы таксама робіць хвалюючае ўражанне.

Эмацыянальная ўзрушанасць можа суправаджацца не толькі зняменнем, але і выкрыкамі, якім адпавядаюць псіхалагічныя націскі ў жывой мове. Сіла гэтага націску апраўдана не заўсёды лексічным значэннем слова, а часцей кантэкстам альбо падтэкстам. Псіхалагічны націск можа прыпасці на самае змястоўнае слова, г. зн. супадзе з лагічным націскам. У такім выпадку яго будзе апраўдваць змест выказвання і эмацыянальны падтэкст адначасна, хоць гэта і не абавязкова.

Умовімся адзначаць псіхалагічны націск напісаннем слоў вялікімі літарамі.

Вось прыклад з байкі Кандрата Крапівы:

> А тут раптоўна Шэф вярхом аднекуль *(п.)* ШАСЦЬ: *(п. п.)* Цікава паглядзець, *(п. п.)* а як страляе часць? *(п. д.)*

Слова *шасць*, на якое падае псіхалагічны націск, не мае яснага лексічнага значэння (гэта выклічнікавае слова), але ў кантэксце яно вылучаецца на першы план. Выдзяляючы яго націскам, мы ствараем атмасферу нечаканасці, раптоўнасці, здзіўлення і прадчування нейкіх цікавых падзей. А гэта і ёсць мэта псіхалагічнага дзеяння гэтай часткі твора. Яна дасягаецца выдзяленнем слова *шасць* пры дапамозе націску, тэмпу і паўзы, якая робіцца пасля націскнога слова.

Пры лагічным аналізе тэмп не адыгрываў рашаючай ролі. Фразу, вымаўленую самым марудным тэмпам, усё ж можна зразумець, і толькі празмерна хуткі тэмп даводзіць яе да незразумеласці. Пры інтанацыйным чытанні роля тэмпу ўзрастае. Як бачылі з прыведзенага прыкладу, слова, выдзеленае псіхалагічным націскам, можа вымаўляцца не толькі замаруджаным, а і больш энергічным тэмпам у параўнанні з астатнімі словамі фразы. Псіхалагічны тэмп абумоўліваецца лексічным зместам выказвання і яго падтэкстам. Прыгадаем ужо разгледжаныя з боку акцэнтоўкі радкі верша «Камсамольскі білет».

Ды не карой ледзяною пакрыты, *(п.)*

Ды не абліты вадой ледзяной,— *(п. д.)*

Выліты з бронзы *(п.)* і сонцам абліты *(п.)*

Будзе ён ВЕЧНА *(п.)* стаяць над зямлёй.

Слухач павінен улавіць падтэкст гэтага выказвання і ў думках прайсці вялікую адлегласць ад аблітага ледзяною вадой на марозе камсамольца да бронзавага помніка герою. На гэта патрэбны час. З другога боку, каб выклікаць уяўленне аб вечнасці, трэба надаць слову *вечна* як мага даўжэйшае трыванне — замарудзіць тэмп. Вось у такім замаруджванні (альбо паскарэнні), прадыктаваным падтэкстам, і праяўляецца псіхалагічна-выяўленчая функцыя тэмпу.

Адрозніваюць тэмп асобнага слова і тэмп цэлай фразы. Бываюць выпадкі, калі словы вымаўляюцца энергічна, хутка, але за кошт падоўжаных паўз фраза ў цэлым набывае размерны тэмп. Возьмем пачатак з верша П. Панчанкі «Бульба»:

Так ісці на захад, *(п.)* гэтак перці *(п.)*

За эпоху можна толькі раз. *(п. д.)*

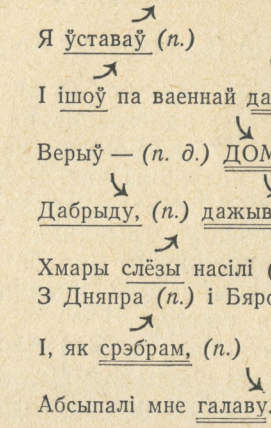
Есці захацелася да смерці, *(п.)*

Ну, а повар з кухняю *(п.)* заграз.

Здавалася б, што першыя два радкі трэба прачытаць хутчэй, бо ў іх гаворыцца аб імклівасці наступлення нашай арміі, а другія больш марудна. На самай жа справе, чытаць трэба якраз наадварот. Хутка будуць вымаўляцца словы *перці* і *раз*, а не ўся фраза. Даказана эксперыментальна, што чым больш экспрэсіі ў выказванні, тым больш размерны тэмп чытання. Вершаваныя творы, у параўнанні з прозаю, чытаюцца больш павольным тэмпам.

Выпадкі выкарыстання эмацыянальна-вобразнай сілы тэмпу лёгка заўважыць у тэксце, і таму няма патрэбы спецыяльна адзначаць іх умоўнымі знакамі пры інтанацыйным аналізе. Дастаткова, напрыклад, уявіць сабе карціну зморанага паходам воіна-беларуса, які з баямі прабіваецца да роднай зямлі, каб нават міжвольна зама-

рудзіўся тэмп на словах *дабрыду, дажыву* ў наступных радках верша П. Броўкі «Спатканне»:



Паўзы, націскі і тэмп у жывым моўным патоку не існуюць самі па сабе, яны ўтвараюць суладную мелодыю. Мелодыя таксама можа служыць сродкам як лагічнай, так і псіхалагічнай выразнасці. Для перадачы сэнсу дзелавой інфармацыі дастаткова самая прымітыўная мелодыя з дзвюх нот. Такую мову са спрошчанаю мелодыяй можна пачуць на грампласцінках мінулага стагоддзя. Яна зразумелая, але пакідае прыкрае ўражанне, напамінае мову ахрыплага чалавека і для выразнага чытання непрыгодная.

Псіхалагічнаю называюць такую мелодыю мовы, якая выражае не толькі лексічны змест фразы, але і настрой, эмоцыі, заложаныя ў падтэксце. Цячэнне мелодыі ў мове вопытнага чытальніка настолькі складанае, што зафіксаваць і абгрунтаваць правіламі ўсе адценні проста немагліва. Асноўныя меладычныя пераходы прыблізна адзначаюцца падзелам тэксту на часткі, пра які гаварылася вышэй. Пошукі правільных суадносін націскаў, паўз, тэмпу, якія ўтвараюць мелодыю,— гэта найбольш цяжкі этап ідэйна-інтанацыйнага аналізу. Тут якраз і спатрэбіцца мастацкі густ, чуласць да слова, багатая фантазія, уражлівасць і культура эмоцый (гл. раздзел «Уступ да аналізу»).

Мелодыя мовы паяўляецца «сама», як стыхійны водгалас, як натуральная эстэтычная рэакцыя чалавека на эмацыянальную вобразнасць твора. У некаторых дапа-

можніках па выразнаму чытанню звяртаецца выключная ўвага на выпрацоўку ўяўленняў, бачанняў і асацыяцый. Гэта, аднак, не вычэрпвае праблемы. Ёсць два віды мастацкіх вобразаў. Адны — выклікаюць яркія, канкрэтныя і хвалюючыя ўяўленні, такія вобразы называюцца выяўленчымі, пластычнымі, альбо маляўнічымі:

Лёгкі туман засцілае ўдалі *(п.)*

Бераг гарысты іспанскай зямлі, *(п.)*

А за туманам, *(п.)* здаецца, ты бачыш: *(п. д.)*

Рыцар Ламанчскі над кручамі скача, *(п.)*

Бачыш жалезныя латы *(п.)* і шчыт, *(п.)*

Піку, *(п.)* якая падпёрла блакіт... *(п. п.)*

Сонца ўздымае туману завесу *(п. д.)*

НЕ! *(п. п.)* Гэта — скалы! *(п. д.)*

Слупы Геркулеса!

(Максім Танк.)

Для іх успрыймання патрэбна яркасць уяўленняў, зрокавая памяць і фантазія.

Другую групу складаюць так званыя вобразы-пачуцці, альбо вобразы-настроі, якія выражаюць душэўны стан чалавека: радасць, скруху, смутак і г. д. Для іх успрыймання патрэбна чуласць, развітасць душы, чалавечнасць. Гэтых вобразаў нельга ні намаляваць, ні ўявіць. Імі аперыруюць пераважна выяўленчыя віды мастацтваў (архітэктура, музыка). Але і літаратура карыстаецца імі свабодна:

Ой, нашто ж мне дана тая мая мова, *(п.)*

Як я не ўмею сказаць тое слова, *(п.)*

Каб яго пачулі, *(п.)* каб яго пазналі, *(п. д.)*

Каб яго, то слова, *(п.)* ды праўдай назвалі...

(Ф. Багушэвіч.)

Творы, пабудаваныя на вобразах-сімвалах, таксама адрасуюцца не столькі да зрокавых уяўленняў, колькі да вышэйшых пачуццяў чалавека. Арыентаваць вучняў на актывізацыю зрокавых уяўленняў пры чытанні, напрыклад, верша М. Багдановіча «Песняру» таксама недарэчна і безгустоўна, як, скажам, намаляваць горкаўскага Данка з натуральным, акрываўленым сэрцам у руках. І ў М. Горкага і ў М. Багдановіча гутарка ідзе не пра сэрца як фізіялагічны орган, а пра сэрца як сімвал чалавечых пачуццяў. Таму і маюць глыбокі сэнс словы:

Ведай, брат малады, *(п.)* што ў грудзях у людзей *(п.)*
Сэрцы цвёрдыя, *(п.)* быццам з каменя. *(п. д.)*
Разаб'ецца аб іх слабы верш заўсягды, *(п.)*
Не збудзіўшы святога сумлення.

У большасці мастацкіх твораў чаргуюцца пластычныя вобразы і вобразы-пачуцці. Вось урывак з верша маладога беларускага паэта Р. Барадуліна «Вясна»:

З піпетак-сасулек, *(п.)*
Як доктар, *(п.)* вясна *(п.)*
Адмервае каплі гаючыя... *(п. п.)*
Зямля ажывае. *(п. д.)* Гамоніць сасна *(п.)*
Пра летнія ночы над кручаю.

Першыя два рыфмаваныя радкі — гэта метафарычнае параўнанне, складзенае са зрокавых пластычных вобразаў, апошнія два радкі пабудаваны пераважна з вобразаў-пачуццяў. Каб знайсці патрэбную інтанацыйную мелодыю пры чытанні гэтай страфы, трэба ўбачыць вясенні капеж, уявіць сімвалічную вясну, падобную да доктара, убачыць падабенства сасулек з піпеткамі, адчуць радасць ажывання зямлі, затым пачуць гоман сасны і ўбачыць яе сілуэт над кручаю. Такім чынам,

успрыймаючы гэты фрагмент, трэба «ўбачыць», «уявіць», «адчуць», «пачуць» і зноў «убачыць». Задача не простая. Але гэтага яшчэ мала. Усе пачуццёвыя імпульсы павінны перарасці ў эстэтычныя перажыванні, тады толькі мы адчуем ледзь улоўную радасць, добразычлівую ўсмешку лірычнага героя, звернутую да ажываючай прыроды, да вясны. Гэта цёплая ўсмешка падкажа патрэбную мелодыю пры чытанні.

Практычна падыходзячы да справы, чытальніку патрэбна звяртаць асаблівую ўвагу на пачатак лірычнага твора. У ім, як правіла,— ідэйна-псіхалагічны ключ да цэлага твора, а таксама і да яго мелодыі. Пажадана ўлавіць, якога рэгістра патрабуе першая фраза — высокага ці нізкага. Чым больш напружаны і бурны пачатак, тым больш высокі будзе рэгістр. Возьмем для прыкладу першыя строфы з двух вершаў Янкі Купалы на адну тэму:

↘ ↗
Я не паэта, *(п.)* о крый мяне божа! *(п. д.)*
↗
Не рвуся я к славе гэткай німала, *(п.)*
↗
Хоць песеньку-думку высную можа, *(п.)*
↗ ↘
Завуся я толькі — *(п.)* Янка Купала.

↗ ↗
Я не для вас, паны, *(п.)* о НЕ, *(п.)*
↗
Ў час вольны песенькі складаю,— *(п. д.)*
↘
Што спала ў сэрцы там на дне — *(п. п.)*
↗ ↘
Буджу *(п.)* і ў свет на суд пускаю, *(п. п.)*
↗ ↗
Я не для вас, паны, *(п.)* о НЕ!

Чалавек з сярэдняю ўспрыймальнасцю скажа, што другі прыклад патрабуе больш высокага рэгістра. Першы таксама выконваецца ў рэгістры вышэй сярэдняга: антытэза і скрытая ў падтэксце інтанацыя горкай іроніі падказваюць верхнюю мадуляцыю. Другі прыклад мае аналагічны змест, але ён непасрэдна адрасаваны пра-

ціўнікам паэта, тут больш страсці ў адмаўленні, а іронія ўздымаецца да гнеўнага сарказму. Розніца ў рэгістры будзе павялічвацца ў ходзе чытання таго і другога твора. Асабліва ярка гэта розніца выступіць у вышэйшых пунктах эмацыянальнага напружання:

Кожны край мае тых, *(п.)* што апяваюць, *(п.)*
Чым ёсць для народа ўпадак *(п.)* і хвала, *(п. д.)*
А беларусы нікога ж не маюць, *(п. д.)*
Няхай жа хоць будзе *(п. п.)* Янка Купала.

Я не для вас, паны, *(п.)* о НЕ,
А я для БЕДНЫХ *(п.)* і ЗАГНАНЫХ, *(п. д.)*
Я з імі мучуся ўраўне, *(п.)*
У адных закут з імі кайданах... *(п. п.)*
Я не для вас, паны, *(п.)* О НЕ!

У першым творы пачуццё горкай іроніі змякчэла да скаргі і ціхай надзеі, у другім жа іронія і сарказм зняты ўзнёслым пачуццём гордасці, якая заліла душу паэта пры думцы, што ён пакутуе разам з народам, а такія пакуты высакародныя і велічныя.

Другі момант, на які патрэбна звярнуць увагу, ацэньваючы якасць мелодыі — гэта д ы я п а з о н. Дыяпазонам мы будзем называць адлегласць паміж самай высокай мадуляцыяй слоў у тым ці іншым канкрэтным творы і самай нізкай. Назіранні паказваюць, што ў майстроў мастацкага чытання дыяпазон можа ахопліваць больш чым актаву. Але зараз нас цікавяць не галасавыя магчымасці чытальніка, а дыяпазон самога твора. У вершах публіцыстычных, а таксама ў байках пераходы ад узыходзячай да спадаючай мелодыі могуць быць рэзкія і кантрастныя, а ў вершах лірычных, апавітых смугою тугі, пяшчоты, роздуму, дыяпазон будзе вымярацца дзвюма-трыма нотамі.

Нядрэнныя Брандмайстар вочы мае: *(п. д.)*

Надоечы здалёк *(п.)*

Убачыў ён дымок. *(п. д.)*

А дыму ж без агню, *(п.)* напэўна, не бывае. *(п. д.)*

— ПАЖАР! *(п. п.)* ПАЖАР! *(п. п.)* — сігнал трывожны, *(п.)*

ГАРЫЦЬ! *(п. п.)* СКАРЭЙ! *(п.)* Гарыць! *(п. д.)*

І жвава рухаецца кожны *(п.)*

З трывогай на твары.

(Кандрат Крапіва.)

Песня пяе, *(п.)* як удовіна сына, *(п.)*

Янку, каханне згубіла; *(п. д.)*

Там, дзе панура схілілась каліна, *(п.)*

Беднага хлопца магіла.

(Максім Багдановіч.)

Асобнага разгляду заслугоўвае інтанацыйная мелодыя рэфрэна. Рэфрэн, як правіла, з'яўляецца важным сродкам кампазіцыі верша. У адных выпадках гэта нібы клямары, пры дапамозе якіх счэпліваюцца паміж сабою строфы, у іншых рэфрэн становіцца лейтматывам твора і яго ідэйна-інтанацыйным стрыжнем (верш Янкі Купалы «Выйдзі»).

Нявопытны чытальнік слаба ўяўляе ідэйна-эстэтычную функцыю рэфрэна. Яму здаецца, што раз у рэфрэне не мяняюцца словы, дык нязменным застаецца і змест і эмацыянальнае напаўненне. На глебе такіх уяўленняў узнікаюць клопаты і прыкрасці. Рэфрэн «штампуюць», і чытанне становіцца нудным і бедным. А на самай справе ён увесь час мяняе свой лексічны змест пад уплывам

кантэксту. Кожная страфа надае новы сэнс рэфрэну. Часам і сам паэт змяняе лексічнае значэнне рэфрэна, нават да поўнага яго адмаўлення. Вось для ілюстрацыі тры варыянты рэфрэна з купалаўскага верша «Я не паэта»:

Завуся я толькі — Янка Купала.
Ат! ведама з вёскі — Янка Купала!
Няхай жа будзе хоць Янка Купала.

У гэтых варыяцыях рэфрэна як бы замацоўваецца развіццё, разгортванне мастацкай ідэі твора.

У тых выпадках, калі лексічны змест рэфрэна не мяняецца, а рэфрэн выступае ідэйна-кампазіцыйным стрыжнем твора, развіццё мастацкай ідэі перадаецца інтанацыяй. Інтанацыйная мелодыя становіцца асноўным носьбітам псіхалагічнага зместу. Параўнаем паказальнае ў гэтым сэнсе гучанне рэфрэна ў дзвюх розных строфах коласаўскага верша «Асадзі назад»:

Дзеўка была важна, *(п. д.)*
Ды сусед Кандрат *(п.)*
Мне нагу падставіў — *(п. п.)*
«Асадзі НАЗАД!»

Галаву я маю: *(п.)*
Быў бы дэпутат. *(п. д.)*
— Цэнзу ты не маеш, *(п. д.)*
«АСАДЗІ назад!»

У першай страфе гэтае *«Асадзі назад!»* гаворыць жаніх-няўдачнік самому сабе. Гэта хутчэй унутраны маналог, чым выказванне. Чалавек крыху скардзіцца, крыху іранізуе над сваёй доляй. Доля гэта, хаця і абумоўлена сацыяльнымі абставінамі,— усё ж яго асабістая нядоля. Лёгкая іронія тут вельмі трапна выражае яго настрой: чалавеку саліднаму і мужчыне, яму не гожа расчульвацца і наўзрыд гаварыць пра асабістую няўдачу.

У другой страфе словы *«Асадзі назад!»* належаць не аўтару, а камусьці іншаму, відаць, ахоўніку царскага рэжыму.

У тым, што мы не ведаем, каму канкрэтна належаць словы *Цэнзу ты не маеш, асадзі назад!* ёсць глыбокі мастацкі сэнс. Мы чуем голас самога царскага рэжыму, голас казённы, бяздушны, хоць і тут рэфрэн паўтарае сам герой. І калі ў голасе прагучыць іронія, дык гэта іронія будзе не дабрадушная, а з'едлівая, саркастычная. Такім чынам, кантэкст і падтэкст падказвае нам, як вар'іраваць інтанацыйную мелодыю ў рэфрэне і наогул ва ўсіх відах паўтораў.

Не ўсім вучням лёгка даецца інтанацыя канцоўкі. Нярэдка чытальнік, набліжаючыся к канцу, заўчасна выключаецца з-пад улады мастацкіх вобразаў і збіваецца на пустое прагаворванне слоў. Чытаючы верш, чытальнік «не мае права» ведаць яго канцоўкі. У вершах, як і ў песні, патрэбна падводзіць слухача да завяршэння эмацыянальных перажыванняў. Спосабаў завяршэння існуе шмат. Выбар іх залежыць ад якасці тэксту і іншых акалічнасцей: у адным выпадку моўны паток трэба абарваць раптоўна, нечакана, у іншых — плаўна закругліць.

Працуючы над інтанацыяй, чытальнік непазбежна сутыкнецца з праблемай рытму. Як пагадзіць рытмічнасць вершаванай мовы з натуральнасцю інтанацыі? Ёсць сярод чытальнікаў праціўнікі рытму, яны лічаць, што чытаць верш трэба так, каб ён быў падобны да прозы. Самі ж паэты, якраз наадварот, любяць часам так старанна выстукваць рытм, што чытанне нагадвае спевы. Крайнасцей у выразным чытанні не павінна быць. Каб правільна рашыць пастаўленую дылему, трэба памятаць, што рытм верша (а часта і прозы) — адзін са сродкаў выяўлення ідэі твора [1]. У майстроў слова рытм заўжды вынікае з агульнага настрою твора і падкрэслівае вядучую танальнасць. Адсюль ясна, што ігнараваць рытм нельга. Але, з другога боку, нельга выпукляць яго так, каб мова станавілася больш штучнай, чым гэта дапускае норма вершаваных умоўнасцей. Сказанае адносіцца таксама да рыфмы і іншых элементаў сугалосся ў вершаваных творах. Асноўная рытміка-кампазіцыйная адзінка верша — радок. Яго адцяняюць гукавымі сród-

[1] С. В. Шэрвінскі, Смысл и ритм, М., 1961.

камі мовы. У канцы кожнага вершаванага радка чуецца паўза, праўда, нярэдка ледзь улоўная.

Дапаможным сродкам псіхалагічнага інтанавання з'яўляецца тэмбр голасу. Асабліва ў байках чытальніку даводзіцца мяняць тэмбр, перадаючы галасы дзеючых асоб. Але захапляцца імітацыяй голасу персанажа чытальніку нельга раіць, бо ён — не акцёр сцэны, не іграе ролі персанажа, а пераказвае яго словы, выступаючы ад свайго ўласнага імя.

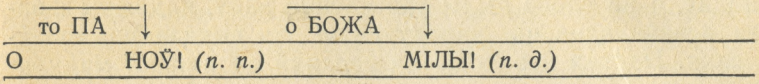
Інтанаванне — вяршыня майстэрства чытальніка. Не ўсё тут можна распісаць па пунктах, не ўсё расказаць і паказаць. Паказваць інтанаванне і прапанаваць, каб вучні паўтаралі,— дарэмны занятак. Паўтарыць, пераняць і прысвоіць чужую інтанацыю механічна нельга. Яна павінна з'явіцца пад уплывам асабістага перажывання. Гэта, зразумела, не змяншае значэння ўзорнага чытання. Чытанне тэкстаў, як і расказ настаўніка, павінна дапамагчы вучням увайсці ў эмацыянальна-вобразную атмасферу твора, тады ім лягчэй будзе самастойна перадаць свае перажыванні, чытаючы тэкст.

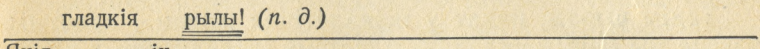
Сутыкаючыся з тонкасцямі інтанацыі, некаторыя рашаюць, што наогул не варта ламаць галаву над свядомым іх засваеннем. Лягчэй і прасцей даверыцца інтуіцыі. Гэта несур'ёзныя разлікі. Бо што такое інтуіцыя? Гэта прадчуванне, якое дазваляе чалавеку зрабіць правільны выбар на аснове багатага папярэдняга вопыту. А як жа з'явіцца той вопыт без навукова-практычнага асваення прадмета? У інтанаванні трэба практыкавацца рэгулярна самому настаўніку і вучням, выкарыстоўваючы для гэтай мэты самыя яркія па інтанацыйнай афарбоўцы ўрыўкі з класічных твораў.

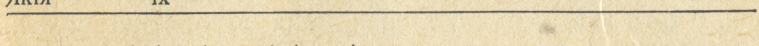
Вельмі багата такога матэрыялу для практыкаванняў даюць народныя казкі, творы Ф. Багушэвіча, Якуба Коласа, Кандрата Крапівы, А. Куляшова, Я. Брыля, П. Панчанкі і інш.

Для вучэбных практыкаванняў можна падрыхтаваць наглядныя дапаможнікі на самых яскравых прыкладах. Урыўкі тэксту можна размеціць умоўнымі знакамі, як у схеме псіхалагічнай акцэнтоўкі, затым даць інтанацыйна-меладычныя арыенціры ў выглядзе загалоўкаў да частак тэксту, адпаведных этапам інтанацыйнага дзеяння, напрыклад: хачу перадаць адчуванне дзядзькі Антося ў горадзе.

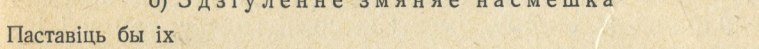
а) Інтанацыя здзіўлення

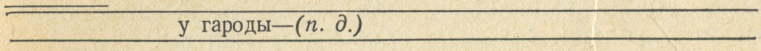


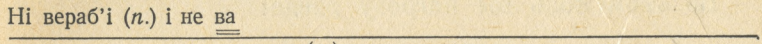




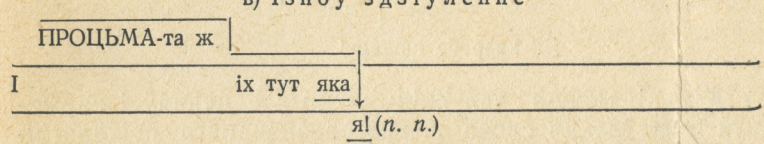
б) Здзіўленне змяняе насмешка







в) Ізноў здзіўленне



Прыгледзеўшыся да гэтай схемы, лёгка заўважыць некаторыя адхіленні ад прынятых раней агульных правіл акцэнтоўкі. Так, у першым радку другая фразема складаецца з двух слоў, злітых у адно экспрэсіўнае адзінства *божа мілы*, якое вымаўляецца працяжна, напеўна з характэрнаю ўзыходзяча-спадаючай інтанацыяй здзіўлення.

Інтанацыя здзіўлення і насмешкі, скрыжоўваючыся паміж сабою, ускладняюць мелодыю не толькі першага радка, але і другога і апошняга. Вось чаму, хоць у канцы гэтых фраз стаяць клічнікі, яны маюць спадаючую мелодыю.

У другім радку слова *гладкія*, хоць і не мае на сабе фразавага націску, інтаніруецца павышэннем голасу і вымаўляецца працяжна з прыспевам на націскным гу-

ку *а*, затым на канчатку і займенніку *іх*. Мелодыя рэзка падае, а на слове *рылы* ўзнімаецца зноў, надаючы фразе незакончанасць, характэрную для выказвання здзіўлення. Наогул пераходы ад верхняй да ніжняй мадуляцыі тут вялікія — такія, як пераходы ў пачуццях.

Такім чынам, нават у псіхалагічна ясным і простым тэксце мы бачым складаную сістэму інтанацыйных адносін, а што гаварыць аб творах, якія перадаюць больш складаны рух пачуццяў, аперыруюць паўтонамі і нюансамі, што гаварыць аб дыялогах, дзе скрозь перапляталюцца два галасы. Нават у шаржыраванай спрэчцы дзеда і бабы з аднайменнай байкі Крапівы не абысціся без вар'іравання тэмбру, змены вышыні голасу, тэмпу і іншых сродкаў выразнасці, каб перадаць змест большменш граматна. Інакш дыялог будзе мёртвы.

Возьмем хоць бы пагрозу дзеда:

↘ ↗
Кінь, дурная, *(п. д.)* бо ЗГАНЮ,— *(п. п.)*
↘
Дзед тут бабе кажа,— *(п.)*
↘
Ты паможаш так каню, *(п.)*
↗
Як хваробе кашаль!

Колькі можна дапусціць розных адценняў і варыяцый вымаўлення слова *зганю*, адзначанага псіхалагічным націскам! Яно можа гучаць і дабрадушна-працяжна, і з'едліва, пагрозліва — у залежнасці ад таго, як мы ўяўляем характар дзеда. Выключана хіба толькі грубае, злое гучанне, бо як відаць з паводзін бабы, дзед быў рахманы, пакладзісты чалавек, які прыцярпеўся да дзівацтваў упартай жонкі. А яна знае, што з дзедам можна не цырымоніцца, таму адказвае лаянкай:

↗
Ах ты, ЕЛАПЕНЬ стары! — *(п. д.)*
↘
Баба дзеда лае,— *(п. д.)*
↗ ↗
Стой жа тут, *(п.)* хоць ты згары,— *(п.)*
↘
Мне бяда малая.

У школе працуе нямала настаўнікаў, вусная мова якіх стаіць на належным узроўні. На жаль, менш такіх настаўнікаў, якія дабіліся высокай моўнай культуры вучняў. Нярэдка ў класе выразна чытаюць лічаныя вучні. Пасля нуднай дэкламацыі на ўроку даводзіцца чуць непісьменную з пункту гледжання законаў вуснай мовы заўвагу настаўніка: «Трэба чытаць з большым пачуццём!», «Чытай больш усхвалявана!» Веданне асноўных сродкаў псіхалагічнага інтанавання дасць мажлівасць настаўніку паставіць дакладны «дыягназ» на недамаганні.

Ён скажа, дзе і якія ёсць хібы, недахопы ў інтанацыі таго ці іншага вучня — паўза, націскі, тэмп, мелодыя, рытм ці тэмбр. А вызначыць дакладна недахоп — гэта напалову выправіць яго. Не дарма ж народная прыказка кажа: «Не цяжка зрабіць — цяжка здумаць».

Чытанне і жанры

Існуюць тры спосабы адлюстравання жыцця ў літаратуры: эпічны, лірычны і драматычны. Жыццё багата рознымі праявамі, таму развіліся і розныя спосабы яго эстэтычнага выяўлення — розныя жанры. Для чытальніка жанравыя асаблівасці твораў маюць істотнае значэнне. Ён, напрыклад, сутыкаецца з пытаннем, як пагадніць натуральнасць інтанацыі з вершаванай «ненатуральнай» мовай лірычнага маналога альбо як перадаваць мову персанажа драматычнага твора — ад свайго імя ці пераўвасабляцца і г. д. Разглядаючы пытанні лагічнага і інтанацыйнага аналізу, мы збольшага закраналі і ўлічвалі спецыфіку жанраў. Зараз неабходна спыніцца на гэтым.

Пісьменнік-эпік адрозніваецца ад лірыка тым, што адзін паказвае жыццё аналітычна, а другі — сінтэтычна. Эпік апісвае людзей і іх учынкі так, нібы ён выпадковы сведка, з-пад яго пяра выходзяць карціны, звязаныя адна з адною, як звенні сюжэтнага ланцуга; героі гавораць самі за сябе, праўда, дзейнічаюць яны на шырокім фоне. І гэта дае мажлівасць аўтару выказаць між іншым і сваю думку, свае адносіны, але толькі між іншым. Часцей за ўсё аўтарская тэндэнцыя праяўляецца ў адборы, аналізе і кампанаванні матэрыялу. Эпічныя карціны маляюцца як аб'ектыўныя карціны самога жыцця. Лірык,

наадварот, апісвае не з'явы, падзеі, характары, а тыя пачуцці і ўражанні, якія ў яго зарадзіліся ў працэсе ўспрыймання і асэнсавання навакольнага свету. Лірык малюе не вобразы людзей, а вобразы пачуццяў. Лірычныя пачуцці — гэта і ёсць вынікі эстэтычнага сінтэзу, які адбыўся ў душы самога паэта пад уздзеяннем жыццёвых з'яў. Мы гаворым, што лірыка выяўляе жыццё не ў форме тыповых вобразаў, а ў форме тыповых пачуццяў. Носьбітам гэтых тыповых пачуццяў з'яўляецца лірычны герой твора.

Зусім зразумела, што не кожнае здарэнне і не кожны прадмет можа растрывожыць сэрца паэта так моцна, каб разгарэўся ў ім агонь высокага захаплення ці святой нянавісці. З'явы, якія ўзбуджаюць гэта магутнае высакароднае гарэнне, называюцца паэтычнымі, альбо экспрэсіўнымі. Чалавек не можа доўгі час знаходзіцца ў стане выключнага хвалявання, таму і лірычныя творы, як правіла, кароткія.

Рух пачуцця ў лірычным творы мае свае подступы, вяршыні і спады. Гэты рух эмоцый называюць лірычным сюжэтам у адрозненне ад сюжэта эпічнага, які перадае развіццё падзей. Эпічныя творы звычайна больш аб'ёмістыя, але ў мастацкай практыцы лірыка і эпас рэдка выступаюць у чыстым выглядзе, звычайна яны стаяць уперамежку. У залежнасці ад прапорцый эпасу і лірыкі адрозніваюць творы эпічныя, лірычныя і ліра-эпічныя. З усімі гэтымі жанрамі сустракаецца чытальнік. Праўда, з буйных эпічных твораў (раманаў, аповесцей), як правіла, даводзіцца выбіраць невялікія ўрыўкі, якія могуць аказацца ўрыўкамі лірычнага складу. Нельга падыходзіць да пытання жанру фармальна і адносіць, скажам, усё ў рамане да эпікі, у паэме да лірыкі альбо ўсю прозу да эпікі, а паэзію да лірыкі. Напрыклад, у прозе Зм. Бядулі, М. Лынькова, Я. Брыля лірычны элемент займае часам вядучае месца, а ў паэзіі Якуба Коласа, наадварот, пераважае эпічны элемент.

Лірыка — найбольш цяжкі для чытання жанр. Нават былі чытальнікі-мастакі, якія заяўлялі, што дасканала прачытаць лірычны верш у аўдыторыі немагліва. Галоўную цяжкасць уяўляе інтэрпрэтацыя лірычнага «я». Вучні схільны ўспрыймаць гэта «я» літаральна, лічыць словы лірычнага героя словамі аўтара. На самай справе паміж асобай аўтара і лірычным героем існуе складаная і ча-

ста супярэчлівая сувязь. Напрыклад, лірычны герой многіх вершаў Ф. Багушэвіча, Я. Купалы, Я. Коласа — гэта дарэвалюцыйны беларускі селянін, а самі паэты былі народнымі інтэлігентамі. Значыць, зусім недапушчальна чытаць такія вершы, як «Бог не роўна дзеле», «Мужык», «Ворагам», «Асадзі назад», нібы за аўтараў.

Праўда, ёсць лірычныя вершы, дзе асоба аўтара і лірычнага героя супадае. Але і ў гэтых выпадках чытальнік не павінен выконваць ролю паэта перад аўдыторыяй. Гэта і немажліва і не патрэбна. Напрыклад, верш М. Танка «Шчасліва ў далячынь ляцець» напісаны ад імя савецкага чалавека, які многа пабачыў на сваім вяку. Перажытае дае яму права звярнуцца да юнакоў, будучых касманаўтаў, з бацькоўскай перасцярогай:

На дальнія планеты летучы,
Глядзіце, каб хто не занёс з сабой
Туды прывычкі дрэннай і ліхой...

Вучань VIII класа не зможа выконваць ролю сталага чалавека. На гэта выкананне і не трэба яго арыентаваць. Альбо яшчэ адзін прыклад: цудоўны ўступ да паэмы П. Труса «Дзесяты падмурак» напісаны ад імя юнака, які засынае і пераносіцца ў краіну паэтычнай мары. Дык хіба можа чытальнік выконваць ролю засынаючага лірычнага героя?

Чытальнік лірычных твораў павінен перадаць не вобраз лірычнага героя, а стан яго душы, хваляванні і настроі. Інакш кажучы, ён павінен выклікаць у сваёй душы і перадаць сродкамі моўнай выразнасці эквіваленты тых пачуццяў, якія ўклаў аўтар у вусны лірычнага героя твора. У дасканалых творах пачуцці высакародныя і чалавечныя, таму праца над іх выяўленнем узвышае душу, выхоўвае пачуцці чытальніка і слухачоў.

Жанравыя асаблівасці твора дапамагаюць вопытнаму настаўніку выбраць правільны шлях аналізу, а затым шлях інтанацыйнага дзеяння пры чытанні. Праўда, аналіз лірычных жанраў патрабуе пэўнай культуры пачуццяў, і не ўсё тут можна растлумачыць вучням малодшых і сярэдніх класаў. Але гэта не дае права ігнараваць спецыфіку жанра.

Возьмем для прыкладу «Дзесяты падмурак». Паэма П. Труса — лірычны твор, а школьная праграма (VII клас) раіць разглядаць яе так, нібыта яна твор у

лепшым выпадку публіцыстычны. (Адлюстраванне цяжкага мінулага Беларусі. Разбурэнне народнай гаспадаркі краіны ў гады... і г. д.) Прычым жа тут, можна запытацца, *белыя сняжынкі, дыяменты-росы, вішні, альвасы* і іншыя паэтычныя атрыбуты твора? Якія ж адносіны мае ўступ паэмы да тэмы, калі гэта тэма, на думку праграмы, заключаецца ў паказе цяжкага мінулага Беларусі, з аднаго боку, і сацыялістычнага будаўніцтва ў БССР,— з другога? Навошта было апісваць ва ўступе сон паэта? Ці не лішні кампанент гэты ўступ? Але ж праграма раіць завучваць яго на памяць...

Сумненні рассеюцца толькі тады, калі падыдзем да паэмы з улікам спецыфікі жанра. Паэма — лірычны твор, значыць трэба пацікавіцца, хто ж яе лірычны герой. Паслухаем, што яго хвалюе:

Край палёў...
О, край,—
Калі ж ты станеш
Краем фабрык дымных
І машын?..

Вось у чым галоўны клопат гэтага чалавека. Нават у сне ён марыць аб шчасці свайго краю. Ён хоча бачыць Беларусь індустрыяльнай. Такі сон мог прысніцца ў 20-я гады перадавому чалавеку, энтузіясту сацыялістычнага будаўніцтва. Сам П. Трус быў паэтам-камсамольцам, таму лірычны герой і аўтар зліваюцца тут у адну асобу. Сон паэта — гэта залаты сон лепшых людзей Беларусі 20-х гадоў, пачуцці героя — тыповыя пачуцці яго сучаснікаў.

Адсюль ясна, што ўступную гутарку і вывучэнне зместу трэба весці так, каб перад вачыма вучняў паўстала не толькі старая і новая Беларусь, але перш за ўсё тыя людзі, якія віталі абнаўленне краіны і змагаліся за абнаўленне яе. Ідэя абнаўлення краіны так запаланіла душы лепшых сыноў яе, што нават у снах ім сніліся дзве Беларусі. Вобразы пачуццяў паўней чым карціны будаўніцтва выражаюць тэму лірычнай паэмы «Дзесяты падмурак». Ідэя ж твора — паказаць усё харство гэтых пачуццяў, каб пераканаць, што яны могуць напоўніць шчасцем душы ўсіх людзей.

У 20-я гады Беларусь была яшчэ краем сялянскім, аграрным, і большасць яе перадавых людзей нядаўна выйшла з вёскі. Іх звязвала з вёскай сіла звычак, густаў,

успамінаў аб сціплай, лагоднай патрыярхальнай красе. Нават такія выдатныя паэты, як С. Ясенін, трывожыліся, што сацыялізм, індустрыялізацыя выметуць з вёскі паэзію патрыярхальнага працоўнага побыту. Паравоз і жарабятка — кантрастныя, трагічныя ў сваёй непрымірымасці вобразы — праходзілі часам перад вачыма нават тых людзей, якія ў цэлым стаялі за прагрэс.

Паўлюк Трус сам выйшаў з вёскі. І яго выпраўляла ў горад сялянка-матуля. Яму снілася роднае сяло. Але ў гэтых снах не было трагічнага разладу. Чаму? Можа паэт быў не чулы душою? Не. Пачытайце ўступ да паэмы «Дзесяты падмурак». У чым жа справа? У тым, што яго мары-сны накіроўваліся ў будучыню. Вёска прыходзіла да яго не ў вобразе патрыярхальнай красуні, якую любяць

За яе ціхія ўходы,
За яе нізкія ўклоны:
Яна ціхенька хадзіла,
Нізка голаўку насіла.

(З народнай песні.)

Вёска снілася яму старою жабрачкай. І ён рады быў, што гэта здань мінулага. Дзяды ля курганоў і муляры на рыштаваннях Мінска — вось вобразы старой і новай красы. Ясна, што ў паэта і яго героя не было духоўнага разладу. Краса легенд і краса новай явы, краса патрыярхальная і краса індустрыяльная прымірыліся ў думках-марах аб шчасці Беларусі.

У святле сказанага мы зразумеем і кампазіцыйную ролю ўступу паэмы і яго эстэтычную каштоўнасць. Тут раскрыты багатыя адчуванні чалавека, які засынае з таемнай радаснай надзеяй. Душа яго поўна прадчування нейкага вялікага шчасця. У такія моманты — а яны часцей за ўсё бываюць у юнацтве — чалавек усім нутром успрыймае харство жыцця, на яго твары шчаслівая ўсмешка, толькі зрэдку яе гасяць хмурынкі няясных трывог і журботы. Відаць, кожны вучань адчуваў нешта падобнае. Кожны памятае, як соладка і крыху трывожна засынаць, ведаючы, што паслязаўтра цябе чакаюць важныя справы, вялікая дарога, праца, і ты прадчуваеш радасць і трывогу сапраўднай дзейнасці, табе трэба адпачыць, набрацца сілы. А тут падае першы снег, засцілае зямлю снежным кілімам, нібы стол на вялікае свята. Сапраўды, заўтра будзе свята, свята працы і абнаўлен-

ня — дзесяцігоддзе рэспублікі. Вось гэты перадсвяточны настрой лірычнага героя і раскрывае ўступ да паэмы «Дзесяты падмурак». Яго роля — перанесці чытача ў свет мары аб шчасці.

Уступ — кампанент паэмы. Рыхтуючыся да чытання, можна трактаваць яго як самастойны твор. Якую ж задачу паставіць чытальнік? Захапіць слухачоў багаццем пачуццяў лірычнага героя, выклікаць адчуванне ўнутранай радасці, навеянай харастом перадсвяточнага зімовага вечара. Такія перажыванні ўпрыгожваюць жыццё і шліфуюць душы, робяць людзей чулымі да хараства і багацця свету.

Цяжкасць заключаецца ў тым, што пачуцці тут выключна тонкія, інтымныя, таемныя, а іх патрэбна выказваць публічна. У класе нялёгка стварыць атмасферу, якая б наводзіла чытальніка і слухачоў на самапрызнанні. У дадатак лірычны герой верша намнога перавышае ўражлівасцю і культурай эмоцый сярэдняга вучня. Карысна ў гэтым выпадку перанесціся думкаю ў тыя абставіны, у якіх магла зарадзіцца гэта інтымнасць. Паўлюк Трус (вучні ведаюць) напісаў паэму, калі быў студэнтам Мінскага педтэхнікума. Тэкст дае скупыя намёкі на рэальную абстаноўку. Звычайная кватэра, ператвораная фантазіяй у святліцу, на акне альвасы дагараюць у сне, за акном казачныя вішні, абсыпаныя снегам, які падае, падае, навяваючы вясковаму юнаку ўспаміны дзяцінства *(і здаецца зноўку — еду я дадому)*, абуджаючы ў душы глыбокія эстэтычныя ўражанні *(і прыходзіць радасць у красе маўклівай)*. Чаргаванні бачанага або пачутага і водгукаў паэтычнай душы на гэта бачанае ці пачутае складаюць кампазіцыйную структуру твора. Рэальныя карціны то паказваюцца, то знікаюць са свядомасці, уступаючы месца пачуццям і ўяўленням, прынесеным фантазіяй. Урэшце гэтыя фантастычныя вобразы перамагаюць — *засынаю... Сніцца роднае сяло.*

Такі шлях інтанацыйнага дзеяння, такі рух лірычнага сюжэта. Тут няма ўзлётаў і спадаў, настрой роўны, мяккі, як сама чароўная паходка дзіўнай пекнаты. Апошняя фраза з'яўляецца і кульмінацыйнаю і заключнаю нотай, яна сыходзіць на шчаслівы шэпт (псіхалагічны націск).

Варта звярнуць увагу на асаблівасці вобразнай структуры гэтага тэксту. Знешне зрокавыя, пластычныя

вобразы-тропы тут часта з'яўляюцца вобразамі-пачуццямі. Ключ да іх успрыймання дае сам паэт:

Хочацца навеяць
казкі-таямніцы
Гукамі мелодый,
радасцю без слоў.

І сапраўды, чытаючы тэкст, адчуваеш нейкі бляск хараства, але дакладна не бачыш яго. Увесь малюнак вытрыманы ў эстэтычнай гаме прыгожага. Ён маляўнічы, але маляўнічасцю музыкі, а не жывапісу. І калі арыентаваць вучняў на зрокавыя ўяўленні, уражанне будзе няпоўнае і няяснае. Патрэбна абудзіць у вучняў вобразы-пачуцці самою моваю. Возьмем для прыкладу вобраз *Падаюць сняжынкі — дыяменты-росы.* Здавалася б, ён пабудаваны на зрокавых асацыяцыях *(сняжынкі — дыяменты-росы).* Калі б гэта было так, мы не прызналі б яго ўдалым вобразам, бо сняжынкі не нагадваюць знешнім выглядам ні дыяментаў, ні расінак. Асновай для асацыяцыі тут служылі не форма і колер прадметаў, а іх эстэтычныя якасці. Чысціня — вось аснова асацыяцыі. Значыць, трэба самым гучаннем слова выклікаць уяўленне аб нечым чыстым, як сіноніме прыгожага. Гэты падыход, на нашу думку, дапаможа раскрыць і эстэтычнае значэнне такіх вобразаў, як *Дацвілі пялёсткі нечае тугі, А ў душы квяцістасць і такая свежасць, І цвіце на вішнях снежная ўрачыстасць* і інш.

Прыняўшы сказанае пад увагу, настаўнік без цяжкасці складзе партытуру тэксту і прачытае яго.

Па знешняй будове лірычныя вершы могуць быць і творамі сюжэтнымі (напрыклад, балады), але эпічны сюжэт адыгрывае тут другарадную ролю ў параўнанні з лірычным. Нярэдка ён не мае закончанасці і выступае як адно толькі звяно, адна сітуацыя. Для нявопытнага вока здаецца, аднак, што ў падзеях, а не ў эмоцыях трэба шукаць зместу, сэнсу і мэты інтанацыйнага дзеяння. Так, напрыклад, тэму верша «Слуцкія ткачыхі» М. Багдановіча часам бачаць у паказе падняволынай працы, у той час як на самай справе тэмай з'яўляецца паказ хвалявання чалавека, які ўявіў, як прыгонныя ткачыхі ў стане самазабыцця міжвольна цягнуліся да роднай, любай з маленства натуральнай красы. Мастацтва жывіцца сокамі роднай зямлі і свабоды — такі вывад зрабіў паэт.

Чытаючы верш, трэба падзяліць яго на тры часткі. Першая (да слоў *на лад персідскі ткуць яны*) напісана халоднымі фарбамі. Чытаецца яна апавядальнай інтанацыяй, але не бясстрасна. Чытальнік як бы гаворыць: «Глядзіце, якую духоўную драму церпяць паднявольныя ткачыхі! Як пакутуюць гэтыя гаротніцы, сілай узятыя ў панскі двор ткаць паясы на персідскі лад!» Словы *двор* і *персідскі* вылучаюцца націскам, які падкрэслівае трагізм сітуацыі. Другая частка (да слоў *там цёмны бор...*) афарбавана цёплым, пяшчотным лірызмам. Тут сюжэт разрываецца, паэт пераходзіць ад расказу да апісання прыроды. Пераход гэты глыбока арганічны, ён ахоплівае і змест і форму верша. Чытальнік перадае яго паўзай і інтанацыйным пераломам.

На малюнак прыроды паэт глядзіць замілаванымі вачыма прыгонных нявольніц. Шчасце самазабыцця перапаўняе душу — там так вясёла і прыгожа. Чытальнік павінен данесці не толькі маляўнічасць пейзажу, але і гэта захапленне ткачых радзімай красою. Ён як бы заве слухача: «Глянь на гэта харство і адчуй, як яно вабіць і ап'яняе душу!» Трэцяя частка — гэта як бы мініяцюра дзвюх папярэдніх. Тут двойчы скрыжоўваюцца кантрастныя вобразы. Радок *Там цёмны бор шуміць сурова* сінтаксічна адносіцца да другой часткі як даданы сказ, але па свайму эстэтычнаму гучанню ён перакліка-ецца з першаю часткай і павяртае нашы пачуцці да суровай рэальнасці. Фраза гэта вымаўляецца пасля працяглай паўзы, а за ёю стаіць яшчэ даўжэйшая паўза — псіхалагічная: затоенае дыханне і нямое пытанне. А далей:

І тчэ бязвольная рука
Заміж персідскага узора
Цвяток радзімы васілька.

Паэт вярнуўся да апавядальнага выказвання, але яно напружана збліжэннем кантрастаў (персідскі ўзор — цвяток васілька). Развязка лірычнага сюжэта надае вершу закончанасць: «Слухайце, якая неадольная сіла радзімай красы!» — узрушана і здзіўлена гаворыць чытальнік.

Лірычны сюжэт закончаны, але фабула не атрымала развязкі. Калі б, скажам, пісьменнік пісаў апавяданне, ён павінен быў бы развіваць ход падзей і паказаць, што

з гэтага выйшла, як, напрыклад, даведаўся наглядчык, як ткачыху пакаралі, адным словам — чым скончылася такое «самавольства». Але для вырашэння лірычнай тэмы гэтыя факты нічога не далі б, а толькі зацямнілі б ідэю, разбурылі б адзінства настрою, былі б проста лішнія.

Вялікае месца сярод твораў, што завучваюцца на памяць у школе, займаюць вершы публіцыстычныя. Гэта грамадзянская, альбо палітычная лірыка: «А хто там ідзе?» Янкі Купалы, «Ворагам» Якуба Коласа, «Шчасліва ў далячынь ляцець» М. Танка, «А ты хоць дрэва пасадзіў?» П. Броўкі і інш. Наяўнасць рытарычных пытанняў, заклікаў, зваротаў патрабуе тут больш рэльефнай, аратарскай інтанацыі. Праўда, і тут недапушчальна імітаваць акцёрскае выкананне, чытанне іх як маналогаў п'ес. Такое чытанне будзе гучаць фальшыва, напышліва. Чытальнік павінен даносіць аўдыторыі тэкст, а не сцэнічны вобраз.

Творы эпічна-апавядальнага жанру, як ужо адзначалася, лягчэйшыя для аналізу і выканання. Да гэтага роду паэзіі адносяцца байкі.

Байка як жанр характарызуецца чатырма асаблівасцямі: апавядальнасцю, іншасказальнасцю, камізмам і павучальнасцю.

Мяркуюць, што байка ўзнікла на глебе народных казак. Адсюль і ідзе апавядальна-гутарковы стыль. Калі слухаеш байку, дык здаецца, быццам тэкст яе не напісаны на паперы, а складзены вусна і проста пераказваецца чытальнікам. Чытанне баек патрабуе выключна натуральнага гутарковага тону, у якім адчуваецца гарэзная «праставатасць» і «прыжмуранае вока» расказчыка. Апавядальнасць байкі выступае ў эпічным сюжэце, дзе ясна відаць экспазіцыя, завязка, кульмінацыя і развязка. Гэтыя элементы сюжэта ў асноўным супадаюць з ідэйна-інтанацыйнымі часткамі, на якія дзеляць тэкст пры падрыхтоўцы да чытання.

Бялінскі назваў байку паэзіяй разважнасці. У ёй як бы даводзяцца вобразнымі сродкамі пэўныя прынцыпы практычнай маралі. У сувязі з гэтым пры падрыхтоўцы да чытання асобнае месца належыць стараннаму лагічнаму аналізу тэксту.

Разгледзім байку Кандрата Крапівы «Махальнік Іваноў». Тэма і ідэя тут, як у байках увогуле,— на па-

верхні. Мэта інтанацыйнага дзеяння таксама ясная — выклікаць сатырычныя адносіны да падхалімаў. Развіццё дзеяння праходзіць наступныя этапы:

Экспазіцыя:

Таму ўжо будзе, мусіць, з год. *(п. д.)*

Вучэбную стральбу праходзіла пяхота. *(п. д.)*

Дык вось страляў аднойчы ўзвод *(п.)*

Ці, можа, нават рота. *(п. д.)*

Задача чытальніка: увесці слухача ў курс справы. Выдзяляючы інтанацыяй фразы *мусіць, з год* і *ці, можа, нават рота,* настроіць на ўспрыйманне ўмоўнасці падзей — простага і пераноснага сэнсу байкі.

Завязка:

А тут раптоўна Шэф вярхом аднекуль — ШАСЦЬ: *(п. п.)*

Цікава паглядзець, а як страляе часць? *(п. д.)*

Ці вока вернае, ці цвёрдая рука *(п.)*

Ў чырвонага стралка?

Чытаем так, каб заінтрыгаваць слухача, вылучаючы псіхалагічным націскам слова *шасць* і адцяняючы гэты радок псіхалагічнаю паўзай — «Ага, маўляў, зараз тут выкрыецца нешта цікавае!»

Кульмінацыя:

Зайгралі «пападзі», *(п.)*

Гарыць чырвоны флаг. *(п. д.)*

Стралкі — *(п.)* на лінію. *(п. д.)* Ляглі ўсе па ўпорах. *(п.)*

Вось выстраліў адзін, *(п.)*

Вось разам — *(п.)* пах-пах-пах! *(п. д.)*

І лезе ў нос, і дражніць вострый пах *(п.)*

(Калісьці Шэф таксама нюхаў порах.) *(п. д.)*

Вось скончылі. *(п.)* Адбой. *(п. д.)*

Пажадана перадаць зладжанасць падзей на стрэльбішчы, чытаючы энергічным тонам і строга вытрымліваючы паўзы ў канцы вершаваных радкоў. Звярнуць увагу на ігру планаў: шырокім планам падаць карціну стрэльбішча і коратка, але буйным планам, вобраз Шэфа. Фразу *Калісьці Шэф таксама нюхаў порах* трэба вымавіць быццам між іншым, але з лёгкай ноткай прыязнага гумару. Яна павінна спыніць на сабе ўвагу слухача — «Шэф, маўляў, не проста начальнік, а бывалы воін».

Развязка—завязка:

Начальнікі здаволены стральбой: *(п.)*

Той тры папаў, *(п.)* той пяць. *(п. д.)*

Ахвота тут і Шэфу пастраляць. *(п. д.)*

Ён пяць патронаў у кішэнь, *(п.)*

Нагледзеў лепшую мішэнь,

Прылёгшы на упор, *(п. д.)*

І стрэльбу да пляча прыпёр. *(п. д.)*

Задача: падтрымаць затухаючую інтрыгу новай завязкай. Для гэтага словы, якія адносяцца да Шэфа, трэба вылучаць на першы план — глядзіце, маўляў, сімпатычная слабасць у Шэфа. Ён, нябось, не забыў сваёй справы, ён пакажа, як страляць! Важна звярнуць увагу на тое, што ў канцы пятага радка паўза амаль не чуецца. Калі выдзеліць тут дзеепрыслоўнае словазлучэнне паўзамі, тады парушыцца ўяўленне аб парадку дзеяння, бо

гэта словазлучэнне інтанацыйна прымкне да апошняга радка. Але па сэнсу атрымаецца недарэчнасць.

Другая кульмінацыя:

↗ ↘ ↘
Зажмурыў вока — *(п.)* бах! *(п. д.)* Пад носам землю ўзрыла. *(п. д.)*

↗ ↘
Другі раз. *(п. д.)* Гэта ў бок завыла, *(п. д.)*

↗
Яшчэ за імі тры,— *(п. п.)*

↘
Усе «за малаком». *(п. д.)*

↗
— Ах, *(п.)* чорт вас пабяры! — *(п. д.)*

↘
Злуецца Шэф цішком.— *(п. д.)*

↗ ↗
Хоць бы адну папаў, *(п.)* а то скандал страшэнны! *(п. д.)*

Апісанне самой стральбы патрэбна прачытаць так, нібы вынік кожнага стрэлу невядомы чытальніку. Агульны вынік нечаканы, і ў голасе паяўляецца нешта накшталт расчаравання і спагады. Як чытаць словы Шэфа, падказвае аўтарская рэмарка *Злуецца Шэф цішком.* У слухача павінна скласціся ўражанне: «Шэф дрэнны стралок, але не благі чалавек. Глядзі, як перажывае няўдачу, відаць, шчырая натура і з пачуццём уласнай годнасці».

Другая развязка:

↗
Але махальнікі падходзяць да мішэні, *(п. д.)*

↗
Давай яму махаць *(п.)*

↘
(У іх быў добры нюх): *(п.)*

↗ ↗ ↗ ↗
Дзве, *(п.)* тры, *(п.)* чатыры, *(п. п.)* ПЯЦЬ! *(п. д.)*

↗ ↘
У самы, *(п.)* значыць, круг. *(п. д.)*

Задача: выклікаць здзіўленне ў слухача нечаканым паваротам падзей і асудзіць падхалімства махаль-

нікаў. Сам чытальнік, звяртаючыся да сумленнасці слухача, не павінен маралізаваць. Ён проста здзіўлены, нават разгублены «вынікамі». Здзіўленне выражаецца псіхалагічнаю паўзай перад словам *пяць* і націскам на гэтым слове. На словах *дзве, тры, чатыры* нарастае гэтае здзіўленне. Толькі ў апошнім радку чуецца ледзь улоўная нотка іроніі. Іронія наводзіць на думку, што канфлікт не вырашаны: «Глядзі, Шэф, як цябе «выручылі» падначаленыя!»

Галоўная завязка:

Шэф хоча вынікі другім праверыць разам,—*(п.)*

Махальнікаў назначыў зноў жа тых *(п.)*

І ўзяў патронаў... *(п. п.)* халастых. *(п. д.)*

Задача: павярнуць прыязны позірк на асобу Шэфа: «Не быў бы то бывалы і прынцыповы чалавек. Такога, нябось, не купіш падхалімствам!» Вельмі важна выдзеліць псіхалагічнаю паўзай і замаруджаным тэмпам слова *халастых*. Яно павінна з'явіцца нечакана і выклікаць пачуццё гумару ў слухачоў.

Канчатковая развязка:

І што ж вы думалі? — *(п. п.)* ніводнай не прамазаў.

Як далажыў махальнік Іваноў: *(п. д.)*

«У цэнтру самую *(п.)* ўсе пяць загналі зноў». *(п. д.)*

І дзіва дзіўнае *(п.)* было тут цэлай часці, *(п.)*

Што можна з халастых *(п.)* ды ўсе пяць куль папасці. *(п. д.)*

А ваенком *(п.)* дык Іванова нават *(п.)* пахваліў: *(п. д.)*

— Ты, кажа, *(п.)* Іваноў, *(п.)* сапраўдны *(п. п.)* падхалім. *(п. д.)*

Задача: падкрэсліць паўторную праяву падхалімства, канкрэтызуючы яе словамі «дакладу» махальніка

Іванова. Уводзячы «тытульны» вобраз Іванова ў канцы байкі, аўтар канцэнтруе нашу ўвагу на галоўнай тэме — на падхалімстве як загане характару. Урывак чытаецца з адчуваннем нарастаючай важнасці тэксту, што відаць на самым падзеле на фраземы, якія ў канцы становяцца карацейшымі, і гучыць важка кожнае слова. Чытальнік павінен адчуць, што папярэднія развязкі насілі прыватны характар, а гэта, калі можна так сказаць,— развязка развязак.

Мараль:

У падхалімаў так вядзецца век-вяком! *(п. д.)*

Ці б'е начальства ў цэль, ці шле «за малаком», *(п.)*

Ды знойдуцца заўсёды Івановы, *(п.)*

Што памахаць яму гатовы.

З а д а ч а: даць поўны выхад іроніі, як форме сатырычнага асуджэння падхалімства.

Такая трактоўка тэксту байкі «Махальнік Іваноў» не з'яўляецца, зразумела, адзіна правільнай і абавязковай. Яна разлічана на вопыт і магчымасці сярэдняга вучня.

Мова вершаваных твораў адрозніваецца ад празаічнай больш высокаю ступенню гука-меладычнай арганізацыі, паказчыкам якой з'яўляецца рытм і рыфма. Рытм і рыфма ўзніклі ў вершах не па капрызу паэтаў, яны прадыктаваны зместам вершаваных твораў — больш экспрэсіўных, эмацыянальна насычаных, чым празаічныя. Рытм пры чытанні неабходна строга захоўваць, каб верш не «рассыпаўся». Гэта адносіцца і да чытання баек, хоць яны напісаны вольным вершам. Рытм будзе вытрымлівацца тады, калі чытальнік зможа выклікаць у сабе перажыванні, адэкватныя тым, якія напаўняюць душу лірычнага героя верша альбо калі чытальнік увойдзе ў ролю апавядальніка, ад імя якога вядзецца расказ у байцы.

Драматычныя творы па самой сваёй прыродзе не маюць апісальных мясцін. Аўтар як асоба не прымае ні прамога, ні ўскоснага ўдзелу ў дзеянні. Яго задума цалкам раскрываецца ў канфлікце дзеючых асоб. Гэты канфлікт пранізвае і паводзіны герояў і славеснае дзеян-

не. Выконваючы драматычны твор на сцэне, акцёры даносяць гледачу і фактычнае дзеянне і славеснае.

На ўроку пастаноўка п'есы немажліва і непажадана. У школе праводзіцца толькі чытанне ўрыўкаў п'есы па ролях.

Пры чытанні драматычнага твора раскрываецца не ўсё дзеянне, а толькі славеснае. Яно выказана ў дыялогах, маналогах і рэпліках дзеючых асоб. Пры чытанні лірычных і эпічных твораў чытальнік гаворыць ад свайго імя і выступае як асоба, як пасрэднік паміж тэкстам і слухачом, пры чытанні ж драматычных твораў чытальнік выступае ад імя таго персанажа, чыю ролю чытае. Гэта акалічнасць стварае дадатковыя цяжкасці. Калі п'есу чытае адзін вучань, ён, звычайна, не спраўляецца з задачай пераўвасаблення і не даносіць асаблівасцей характару дзеючых асоб. Пры чытанні п'есы па ролях, наадварот, праяўляецца тэндэнцыя перадачы рыс характару персанажа. Вучням трэба растлумачыць розніцу паміж сцэнічным поўным пераўвасабленнем і пераўвасабленнем частковым, пераўвасабленнем у слове. А з другога боку, неабходна звярнуць увагу на тое, што ў эпічных творах яны стараліся выклікаць у сябе і слухачоў адмоўныя адносіны да адмоўных персанажаў, а зараз, наадварот, яны павінны як бы апраўдаць іх, прыняўшы часова іх філасофію і стыль думак. Слухач тут сам асудзіць альбо пахваліць гэтага персанажа. І адносіны слухача толькі тады будуць правільныя і трапныя, калі чытальнік зможа поўнасцю «ўвайсці ў ролю».

Напрыклад, чытаючы ролю Зёлкіна, не трэба настройваць сябе на ацэнку: Зёлкін — мярзотнік, паклёпнік, кар'ерыст, падхалім, а трэба, увайшоўшы ў яго нутро, старацца дзейнічаць словам так, як падказваюць і абставіны і нікчэмная натура Зёлкіна, патрэбна «апраўдваць» яго.

Распрацоўка чытальніцкай партытуры драматычнага твора нічым істотным не адрозніваецца ад распрацоўкі іншых жанраў. У некаторых адносінах яе складсі лягчэй, бо правільнаму падзелу на часткі дапамагаюць аўтарскія рэмаркі, у якіх даюцца ўказанні на характар дзеяння і выбар інтанацыі.

РАЗДЗЕЛ III

Тэхніка мовы

Да гэтага часу гаворка ішла пераважна пра тое, як трэба рыхтавацца да рознага віду публічных выказванняў, зыходзячы з асаблівасцей і спецыфікі вуснай мовы і пісьмовага тэксту. Мы стараліся вылучыць і асэнсаваць розныя віды ўзаемасувязі паміж значэннем і гучаннем слова. Агульны вывад, які падсумоўвае нашы назіранні і разважанні, можна выказаць наступным чынам: мерай дасканаласці вуснага выказвання з'яўляецца дыялектычная еднасць зместу і формы, значэння і гучання слова. На аснове гэтага закону можна выбраць правільны спосаб арганізацыі лексічных і гукавых элементаў мовы, падпарадкоўваючы іх канкрэтнай выяўленчай задачы.

Але ў нашых разважаннях мы свядома абміналі пытанне аб тэхнічных магчывасцях моўнага апарату чытальніка. Усе парады і заўвагі адрасаваліся чалавеку, які здавальняюча ўмее карыстацца сваім голасам, органамі артыкуляцыі, дыханнем, чалавеку, у якога адпрацавана тэхніка мовы. Ён умее каардынаваць работу моўных органаў і больш-менш добра перадае ў жывой мове адценні пачуццяў, гаворыць дакладна і лёгка.

Чаму і навошта мы выбралі такога адрасата? Для таго, каб устанавіць пэўную паслядоўнасць у падачы матэрыялу. Па-другое, таму, што настаўнікі літаратуры, ды і большасць вучняў старэйшых класаў здавальняюча валодаюць органамі мовы. Недахопы тут носяць пераважна індывідуальны характар, і работа над іх выпраўленнем таксама вядзецца, галоўным чынам, індывідуальна. Але паколькі тыя ці іншыя недахопы ў галіне тэхнікі мовы ўласцівы і настаўнікам і вучням, дык тых

заўваг і парад, якія былі зроблены вышэй, недастаткова, каб авалодаць культурай вуснай мовы.

Чалавек, які любаваўся зграбнасцю артыстаў цырка, калі тыя ездзяць на конях стоячы, бачыць і ведае, як гэта робіцца,— але хай паспрабуе зрабіць! Выявіцца, што рукі, ногі, корпус цела не надта слухаюць галаву. Адсутнасць каардынацыі не дазволіць захаваць раўнавагу. Нешта падобнае здараецца і з чалавекам, які бярэцца за работу па развіццю вуснай мовы і пачынае слухаць самога сябе. Дагэтуль яму здавалася, што ён можа не заўжды ўцяміць, **што** сказаць, а **як** сказаць — гэта ўжо ён умее. На самай справе **што** і **як** звязаны паміж сабою. Наш прамоўца пачне заўважаць, што органы мовы вымаўляюць словы і фраземы не зусім так, як ён ім загадваў. А з другога боку — ён адчувае, што не ўмее даць сваім органам мовы дакладнага загаду, бо не ўяўляе іх узаемадзеяння.

Праўда, у старэйшыя класы школы прыходзяць вучні, у якіх моўны апарат больш-менш натрэніраваны. У працэсе вывучэння фанетыкі гэтыя навыкі будуць пашырацца, удасканальвацца. Мажліва, спецыяльных заняткаў па тэхніцы мовы праводзіць не будзе патрэбы? Патрэба такая будзе. У школах Беларусі, дзе на аднолькавых правах ужываюцца родная і руская мовы, трэніроўкі па артыкуляцыі характэрных гукаў вельмі неабходныя. Праблема барацьбы з акцэнтамі — вечная праблема нашых школ. Барацьбу гэту настаўнік, зразумела, павінен пачынаць з самога сябе.

Вось што піша студэнтка С. у сачыненні «Як я пераадольвала недахопы вуснай мовы»: «Яшчэ ў школе я ставіла сабе гэту задачу. Але ў школе настаўніца не рабіла нам заўваг. Па-сапраўднаму я ўзялася за вывучэнне беларускай літаратурнай мовы толькі ў інстытуце... Я не магла вымаўляць падоўжаных зычных у словах тыпу *заданне, збожжа,* бо гаворцы роднай вёскі падоўжаныя зычныя не ўласцівы. Гэты недахоп я выправіла шляхам частых практыкаванняў каля радыёпрыёмніка.

У мяне не было пастаўлена дыханне. Калі я чытала вершы, то дыханне было напружаным, чытаць было цяжка».

Падобнае можна пачуць часта ад студэнтаў філфака, якія праходзяць практыкум па выразнаму чытанню. Закрадваецца падазронасць, што на справе ў школе на-

ват вучням з філалагічнымі схільнасцямі не даюць яснага паняцця аб тэхніцы мовы, не праводзяць сістэматычных практыкаванняў хоць бы ў гуртках. Таму не лішне будзе напомніць, хай сабе і вядомыя, ісціны з тэхнікі мовы.

Дыханне

Наш моўны апарат пабудаваны так, што яго органы выконваюць некалькі функцый. Так, органы дыхання — лёгкія, грудная клетка, дыяфрагма — служаць для кіслароднага абмену ў арганізме і адначасна выконваюць актыўную ролю ў працэсе мовы.

Калі чалавек чытае, парушаецца нармальны парадак яго дыхання. Замест звычайнага цыклу (удых — выдых — паўза) устанаўліваецца цыкл спецыфічны (удых — паўза — паступовы выдых у працэсе гаворкі), прытым паветра з лёгкіх выштурхоўваецца з сілай. Гэта можа выклікаць непаладкі ў кіслародным абмене. Здараецца, калі прамоўца пад уражаннем адказнасці хвіліны зусім забывае пра дыханне. Арганізм жа пачынае дамагацца свайго, чалавеку не хапае паветра, ён задыхаецца, абрывае гутарку на паўслове, прагна ўдыхае паветра і раптам заўважае, што абарваў фразу не там, дзе патрэбна,— бянтэжыцца і хвалюецца яшчэ больш. Кожную чарговую фразу ён пачынае крыкам, а заканчвае амаль шэптам. Гэта крайні выпадак у парушэнні дыхання і яго ўплыву на гаворку. Такія непаладкі ў школьнікаў амаль не сустракаюцца, бо вучань ужо ў пачатковай школе прывучаецца практычна кантраляваць дыханне ў працэсе гутаркі і чытання. Аднак асобныя хібы дыхання, ад якіх мова не траціць зразумеласці, а толькі — выразнасць, сустракаюцца нярэдка. З гэтым звычайна мірацца, лічаць, што яно — індывідуальная асаблівасць гаворкі таго ці іншага вучня.

У чым жа сутнасць правільнага дыхання? У тым, каб дастасаваць органы дыхання да абедзвюх функцый — кісларoднага абмену і гаворкі. Ажыццявіць гэта не так цяжка, бо абедзве функцыі маюць і некаторыя стычныя моманты. Правільнае дыханне павінна быць глыбокім, размеркаваным і аўтаматызаваным.

Адрозніваюць два тыпы дыхання: верхняе і глыбокае. У першым выпадку высока ўздымаюцца грудзі, расшы-

раецца верхняя частка грудной клеткі і паветра запаўняе вярхушкі лёгкіх. Такім спосабам вялікага запасу паветра не набярэш і, што яшчэ горш, паветра з вярхушак лёгкіх выдыхаецца раптоўна, бо верхнія рэбры не надта эластычныя, а мускулатура не прыстасавана для таго, каб тонка рэгуляваць выдых паветра. Другі тып дыхання — гэта дыханне на дыяфрагму. Дыяфрагма — перапонка, якая аддзяляе грудную клетку ад поласці жывата. У нармальным стане дыяфрагма ўтварае своеасаблівы купал. Пры ўдыханні паветра купал дыяфрагмы зніжаецца, перапонка нацягваецца складаную сістэмай мускулатуры. У выніку поласць грудной клеткі павялічваецца за кошт брушной поласці, а аб'ём паветра будзе значна большы за той, які набіраюць пры верхнім дыханні. Пры дыяфрагменным дыханні клопаты аб кіслародным абмене амаль што адпадаюць, бо набіраюцца значныя запасы паветра.

Адсюль відаць усе перавагі груда-брушнога дыхання перад верхнім дыханнем. Значыць, для авалодання тэхнікай мовы трэба перш за ўсё выпрацаваць дыханне на дыяфрагму і навучыцца кантраляваць работу груда-брушной мускулатуры.

Зразумець механіку дыхання ў працэсе мовы вучням дапаможа наступны эксперымент. Прапануйце вучням пакласці адну руку на грудзі, а другую на жывот, затым набіраць паветра і вымаўляць гук «а» спачатку ціха, працяжна і плаўна, а затым рэзка, абрывіста, з перапынкамі. Вучні вобмацкам адчуюць пад далонямі рук працу мускулатуры грудной клеткі і жывата. Кемлівыя вучні заўважаць узаемасувязь паміж напружаннем пэўных груп мускулаў і сілаю гука.

Для пастаноўкі дыхання рэкамендуецца праводзіць спецыяльныя трэніроўкі. Трэніровачныя практыкаванні можна падзяліць на дзве групы. У першую ўваходзяць практыкаванні, накіраваныя на развіццё ўдыху. Яны прывіваюць навык бясшумна набіраць праз нос як мага больш паветра і паступова выдыхаць яго. Уласна кажучы, уся дыхальная гімнастыка ў нейкай меры спрыяе выпрацоўцы навыкаў глыбокага ўдыху, але для нашай мэты ёсць і спецыяльныя заняткі. Спецыфіка іх у тым, што паралельна з развіццём функцыі глыбокага ўдыху яны развіваюць і пачуццё самакантролю за гэтай функцыяй.

Вучню прапануюць абхапіць пальцамі рук стан крыху вышэй пояса (вялікія пальцы паварочваюцца назад), затым зрабіць глыбокі ўдых. Пасля кароткай паўзы вучань робіць выдых, у працэсе якога лічыць да дзесяці. За кожным наступным выдыхам лік павялічваюць на адзінку і паступова даводзяць яго да дваццаці. Можна прапанаваць вучням і своеасаблівае спаборніцтва: хто налічыць больш на адным удыху.

Аналагічнае практыкаванне праводзіцца без лічэння, толькі пры ўдыху вучні адводзяць рукі назад, выпінаючы грудзі, а пры выдыху рукі пасылаюцца ўперад, а тулава нахіляецца ўніз.

Гэтыя практыкаванні ў пачатковай школе праводзяцца з усім класам на працягу 3—5 мінут як своеасаблівая дыхальная гімнастычная зарадка. На індывідуальных занятках для вучняў, у якіх маюцца выразныя непаладкі ў дыханні, лепш падыдзе чытанне вершаў з доўгімі радкамі. Удзячны матэрыял для гэтых заняткаў — вершы Ул. Караткевіча «Засуш» і «Балада аб арганаўтах» (зборнік «Вячэрнія ветразі», Мінск, 1961).

Другая група практыкаванняў разлічана на выпрацоўку размеркаванага выдыху. Пры чытанні, у гаворцы выдыхаць паветра даводзіцца з пэўнай сілай. Паветраны струмень як бы выштурхоўвае гукі нашай мовы. Сілу гэтага струменя трэба рэгуляваць у адпаведнасці з задачай выказвання. Пры гэтым запас паветра ніколі нельга выдыхаць да канца, бо ў такім разе наступны ўдых атрымаецца натужны і замаруджаны.

Трэніроўкі выдыху суправаджаюцца вымаўленнем галоснага гука «а». Па гучанню голасу мы кантралюем і рэгулюем інтэнсіўнасць і працягласць паветранага патоку.

Прапануйце вучню выйсці з-за парты і стаць у свабоднай позе, раўнамерна размяркоўваючы цяжар цела на абедзве нагі. Хай зробіць глыбокі ўдых і паступова выдыхае паветра, вымаўляючы гук «а». Мэта практыкавання заключаецца ў тым, каб навучыцца «цягнуць» гук «а» 10—15 секунд раўнамерна, не ўзмацняючы і не аслабляючы яго. Трэніроўку праводзяць кожны дзень па 2—3 разы, пакуль не выпрацуецца навык.

Другое практыкаванне: прапануйце вучню зрабіць глыбокі ўдых і, выдыхаючы паветра, вымаўляць гук «а» спачатку моцна, а затым цішэй і наадварот. Першы тып

выдыху надаецца да вымаўлення фразем са спадаючай мадуляцыяй, а другі — з узыходзячай. Практыкаванне прадугледжвае выпрацоўку навыкаў правільнага размеркавання сілы паветранага струменя і апрацоўку чаргаванняў узмоцненага і аслабленага выдыху.

Удыхі і выдыхі ў часе выступлення павінны быць частымі, папаўняць запас паветра дазваляецца на кожнай паўзе. У асобных выпадках дапускаецца «дабіраць» паветра перад словамі, якія пачынаюцца галосным гукам. У вершаваных тэкстах удыхі наступаюць і на канцы кожнага радка і на паўзах у сярэдзіне радка. Больш глыбокія ўдыхі робяцца на паўзах другой даўжыні і на псіхалагічных паўзах.

Голас і рэзанатары

Найважнейшы інструмент мовы — голас. Чалавеку, які выступае публічна, пажадана мець мілагучны, прыемны па тэмбру голас. Існуе няправільная думка, быццам галасавыя даныя — прыроджаныя і голас не паддаецца распрацоўцы. Гэта ўяўленне магло скласціся пад уплывам той акалічнасці, што голас туга паддаецца, як кажуць музыказнаўцы і спевакі, пастаноўцы. Найлепшыя вынікі дасягаюцца, калі практыкаванні вядуцца сістэматычна з маленства.

Прыслухаўшыся да дзіцячай гамонкі, мы лёгка можам заўважыць, што ў дзяцей выключна чыстыя і звонкія галасы. Паэты параўноўваюць іх са званочкамі. Зусім іншая справа ў дарослых. Мілагучны голас тут больш рэдкая з'ява. Прычыны гэтага «псавання» голасу дзве: частка людзей па ляноце ці абыякавасці прывучаецца гаварыць вялым голасам, іншыя людзі нярэдка зрываюць голас, бо не ўмеюць ім карыстацца, не ведаюць яго мажлівасцей. Як бы ні было, а ў практыцы работы школы сустракаюцца вучні з дрэнна пастаўленымі галасамі. З такімі вучнямі прыйдзецца працаваць у індывідуальным парадку. Зыходным момантам у гэтай працы з'яўляецца гутарка на ўроках па фанетыцы аб будове галасавога апарату, яго рабоце і мажлівасцях.

Нявопытныя прамоўцы думаюць, што сіла голасу залежыць ад натугі, з якой вымаўляецца фраза, і таму ў самых адказных месцах выступлення збіваюцца на

пранізлівы віск, і ўрэшце голас зрываецца. На самай справе сіла голасу залежыць, галоўным чынам, ад рэзанатараў. Рэзанатарамі ў моўным апараце чалавека выступаюць гартань, поласць рота і носа. Іх ролю можна параўнаць з чашай трубы. Пры ўмелым выкарыстанні рэзанатараў нават «безгалосы» шэпт будзе такі моцны, што яго пачуюць на апошніх радах вялікай залы.

У чым жа заключаецца ўмелае карыстанне рэзанатарамі? У тым, каб расшыраць рэзанатары і запаўняць іх у часе чытання, прамовы паветрам. Гэта забяспечыць павелічэнне сілы голасу.

Станіслаўскі ў сваёй кнізе «Работа актера над собой» адзначае, што ў тых выпадках, калі гартань і рот адкрыты і запоўнены паветрам, рэзанатарам гука становіцца чэрап — галаўная косць. «Гук, які кладзецца на зубы альбо пасылаецца «у косць», г. зн. у чэрап, набывае метал і сілу. Гукі ж, якія трапляюць у мяккія часткі нёба альбо ў галасавую шчыліну, рэзаніруюць, як у ваце».

Заўважыць гэту розніцу гучання можна шляхам вымаўлення гукаў «м» і «б». Вымаўляйце спачатку «м» і «б» са сціснутай гартанню і зацісnутым ротам, калі язык запаўняе сабою амаль усю поласць рота. Гукі будуць кволыя і прыглушаныя. З якою б натугай вы іх ні вымаўлялі, усё адно вас не пачуюць здалёк. Паспрабуйце затым вымавіць гэтыя ж гукі з разамкнёнымі сківіцамі, на колькі дазваляюць самкнёныя губы. Адначасова старайцеся расшырыць і расслабіць задняе нёба, каб паветра пранікла ў насавую поласць. Вы пачуеце густы, прыемны па тэмбру і моцны гук, які будзе ўтварацца без усякай натугі. У часе вымаўлення можна адчуць, як вібрацыя перадаецца ў чэрап галавы і злёгку аддаецца ў вушах.

Трэніравацца ў актыўнай пасылцы гукаў можна чытаючы вершы трыбуннага стылю. Нават самыя пафасныя мясціны павінны гучаць без надрыву і крыку. Яны не павінны стамляць чытальніка. Крык не толькі стамляе галасавы апарат, але і можа прывесці да зрыву голасу і захворвання галасавых звязак.

Авалодваць узаемадзеяннем рэзанатараў дапамагаюць паралельныя трэніроўкі па выпрацоўцы моцнага шэпту. Выключаючы голас, спрабуйце чытаць вершы так, каб вас чулі ў другім канцы пакоя, а вы пры гэтым не адчувалі хуткай стомы.

Характар тэмбру залежыць ад будовы галасавога апарату. Няма двух людзей, абсалютна падобных адзін да аднаго, не можа быць і двух абсалютна аднолькавых галасоў. Самыя нязначныя дэфекты альбо пашкоджанні вібратараў і рэзанатараў выклікаюць адпаведныя дэфекты тэмбру. Выпраўленне такіх дэфектаў — справа медыцыны[1]. Але сустракаюцца хібы ў тэмбры, якія развіліся ад няўмелага карыстання галасавым апаратам. Людзям, якія павінны рэгулярна выступаць публічна, пажадана пазбавіцца ад «набытых» хібаў тэмбру — хрыпаты альбо гнусавасці.

Прычынаю хрыпаты звычайна бывае захворванне горла. Чалавеку становіцца цяжка гаварыць, і ён засвойвае манеру гаварыць з перанатружанымі мускуламі гартані. Манера хворага чалавека становіцца звычкай здаровага. Ён гаворыць, напружваючы без патрэбы мускулы гартані, хоць горла ўжо і не баліць. У выніку такой прывычкі голас знясільваецца і праз некалькі мінут пачынаецца хрыпата.

Каб пазбавіцца хрыпаты, трэба паступова адвыкаць ад шкоднай звычкі. Прапануйце вучню чытаць тэксты, расслабляючы мускулатуру гартані і не даводзячы голасу да стану знясілення. Праз некаторы час такая гаворка стане прывычнаю, голас перастане знясільвацца і хрыпата пройдзе.

Прычыны ўзнікнення гнусавасці — захворванне ці пашкоджанне мяккага нёба і язычка, які перастае шчыльна закрываць праход з поласці рота ў насавую поласць, якая становіцца пастаянна дзеючым рэзанатарам гука і афарбоўвае ўсю гаворку чалавека насавым пранонсам. Такі пранонс паяўляецца амаль пры кожнай прастудзе і знікае разам з ёю. Але ў выпадках, калі захворванне цягнецца доўга, чалавек набывае звычку гаварыць у нос. Для выпраўлення гэтага недахопу іменна важна ведаць прычыну. Прапануйце вучню сачыць за працай мускулаў мяккага нёба і трымаць яго ў стане напружання, за выключэннем тых выпадкаў, калі вымаўляюцца насавыя гукі. У апошнім выпадку насавая поласць выконвае функцыю не толькі рэзанатара, але і артыкулятара.

Акрамя недахопаў, якія залежаць ад непаладак і дэфектаў у вібратарах і рэзанатарах, сустракаюцца неда-

[1] М. Е. Хватцава, Недостатки речи у школьников, М., 1958.

хопы самога голасу. Сюды адносяцца: слабы ад прыроды голас, трымцячы голас і голас з вузкім дыяпазонам. Усе гэтыя дэфекты, калі не паддаюцца канчатковаму выпраўленню, дык згладжваюцца пад уплывам спецыяльных практыкаванняў.

Пры слабым ад прыроды голасе трэба параіць вучню сістэматычна чытаць вершы публіцыстычна-аратарскага складу, найбольш пафасныя ўрыўкі з гераічных паэм і ўзнёслыя маналогі з гераічных драм.

Сярод твораў беларускай літаратуры для гэтых практыкаванняў можна скарыстаць маналог Бандароўны з аднайменнай паэмы Я. Купалы, маналог Вяля з паэмы М. Танка «Сказ пра Вяля» (ад слоў «не пакваплюся на выкуп я найбольшы...»), верш А. Куляшова «Камуністы», К. Кірэенкі «Мая рэспубліка» і інш.

Але абавязкова трэба папярэдзіць вучня, каб той не перастараўся. Нельга вярэдзіць, перанапружваць голас, бо гэта можа пагоршыць справу і нават прывесці да страты голасу.

Крыклівы, трымцячы голас абумоўлен спецыфікай будовы галасавых струн альбо набытаю дрэннаю манерай гаворкі. У абодвух выпадках патрэбна, перш за ўсё, прывучыць вучня слухаць самога сябе, свой голас. Гэта справа патрабуе вялікай увагі. Лепш за ўсё прывыкаць услухоўвацца ва ўласную гаворку пры чытанні вершаў, памятных яшчэ з дзяцінства, бо іх артыкуляцыя ў значнай меры аўтаматызавана, а гэта дазваляе больш увагі аддаць слуханню.

У якасці практыкаванняў даюцца тэксты прыродаапісальных вершаў («Родныя вобразы», «Ліпы старыя» Я. Коласа, «Лісце каштанаў» М. Танка і інш.). Карыснымі з'яўляюцца таксама практыкаванні на ўмоўнае чытанне вершаў альбо песень з закрытым ротам (мармытанне).

Артыкулятары і гучанне

Разглядаючы пытанне аб прызначэнні рэзанатараў, мы гаварылі, што іх узмацняючая роля праяўляецца найбольш поўна тады, калі рэзаніруючыя камеры адкрыты на ўсю шыр. Але ў практыцы мовы такіх ідэальных палажэнняў амаль не бывае, бо кожны гук, які свабодна выходзіць з гартані, трапляе пад пэўную апрацоўку і

пераўтварэнне. З фізічнага гука ён ператвараецца ў моўны гук (членападзельны). Функцыю пераўтварэння гукаў выконваюць органы поласці рота і носа — губы, зубы, пярэдняе і задняе нёба, язык. Нават пры вымаўленні найбольш яснага гука «а» патрэбен удзел артыкулятараў. Праўда, гэту ролю выконвае мяккае нёба, перакрываючы праход з поласці рота ў насавую поласць і выключаючы поласць носа як рэзанатар. Вымаўленне іншых гукаў патрабуе складаных дзеянняў артыкулятараў. Нязначны дэфект альбо «непаслухмянасць» артыкулятара вядзе да скажэння дыкцыі.

Дыкцыя — выразнае вымаўленне гукаў і слоў. Недахопы дыкцыі ў настаўніка літаратуры робяць працу яго амаль немажлівай. Кожная невыразнасць у вымаўленні гукаў вядзе да зніжэння даходлівасці мовы настаўніка. Вучні перастаюць думаць аб змесце, а думаюць толькі аб недакладнасцях у мове.

Рэзка выражаныя хібы ў дыкцыі вучня замаруджваюць агульнае развіццё, пра што ўжо была гаворка ва ўступе.

Прычына дрэннай дыкцыі — хібы артыкулятараў, гэта значыць будовы і размяшчэння артыкулятараў пры вымаўленні пэўных гукаў.

Настаўнік літаратуры павінен мець не толькі добра пастаўлены голас, дыкцыю і артыкуляцыю, але і ўмець выпраўляць недахопы ў мове сваіх вучняў.

Найбольш істотныя недахопы органаў вымаўлення ў вучняў наступныя:

1. Мала рухомая ніжняя сківіца, якая перашкаджае правільна вымаўляць галосныя. Такі чалавек гаворыць як вады ў рот набраўшы, цэдзіць словы. Настаўніку неабходна наладзіць індывідуальныя заняткі з такімі вучнямі для выпрацоўкі рухомасці ніжняй сківіцы. Вучні павінны дабіцца лёгкасці рухаў ніжняй сківіцы без напружання мускулаў твару. Сістэматычная гімнастыка твару і чытанне вершаў перад люстрам дапамогуць пазбавіцца ад гэтага прыкрага недахопу.

2. Другі пашыраны дэфект артыкулятараў — так званыя вялыя губы. Для развіцця рухавасці губ неабходна праводзіць практыкаванні (расцягваць губы як бы для ўсмешкі, а потым сцягваць як бы для вымаўлення гука «у»). Пры тоўстай адвіслай ніжняй губе і кароткай верхняй губе карысна рабіць кругавы рух губамі, сцяг-

нуўшы іх у трубачку. Падказаць вучню, каб ён даставаў кароткую верхнюю губу ніжнімі зубамі, практыкавацца на вымаўленне гукаў «б», «п».

3. Тоўсты і «нераспрацаваны» кончык языка з'яўляецца прычынай картавасці. Картавасць праяўляецца пры вымаўленні гука «р», калі кончык языка павінен вібрыраваць, дакранаючыся пярэдняй часткі верхняга нёба. Картавасць вельмі марудна паддаецца выпраўленню, бо цяжка параіць якія-небудзь радыкальныя меры, акрамя настойлівых спроб вымаўляць гук «р». Кожнае практыкаванне пажадана паўтараць па некалькі разоў, пакуль не выпрацуецца патрэбная рухавасць і гнуткасць адпаведнага артыкулятара.

Акрамя названых прыёмаў гімнастыкі твару і органаў артыкуляцыі, для выпрацоўкі чыстага вымаўлення гукаў карыстаюцца скорагаворкамі. Скорагаворкі — гэта кароценькія выказванні тыпу прыказак, вершаваных куплетаў, насычаных тымі гукамі, артыкуляцыя якіх цяжка даецца вучню. Настаўнік дапамагае падабраць адпаведныя тэксты.

Напрыклад, для практыкаванняў на вымаўленне «р» і «л» можна прапанаваць наступныя тэксты:

Чорная карова ўсіх напарола, а
белая ўстала ўсіх пападымала.

(Ноч і дзень.)

Калі ён з варот Танкаграда
Выходзіў у дальні паход,
Гулі бранявыя брыгады
Каля Брандэнбургскіх варот.

(А. Вялюгін, «Апошні Танк».)

Пракурор праз кодэкса артыкул
Углядаўся ў кожны мой радок,
Нават пальцам асцярожна тыкаў
І ацэньваў: за радок — гадок.

(В. Таўлай, «Аб маіх вершах».)

Пазбавіцца ад шапялявасці пры вымаўленні гукаў «с», «ш» дапамагаюць скорагаворкі. Для гэтай мэты падыдуць радкі з верша А. Вялюгіна «Электраманцёр»:

Над слупамі электралініі
Спыніўся, стаю на гары,
Іскрамі, іскрамі сінімі
Пырскае зырка абрыў:

Навальнічнага ветру сіла,
Паламаўшы макушкі вольх,
Адарвала дрот
І спыніла
Плынь несупынную вольт.

Для практыкаванняў на вымаўленне гука «ч», які ў беларускай мове заўжды цвёрды, можна параіць:

Пешчу вачыма я рунь кучаравую.

(М. Васілёк.)

А кулік ды чайку схапіў за чубайку,
А чайка кігіча: «Ды згінь ты, куліча».

Пасярод хаты стаіць печ,
Не ўмела нявестачка печ перапеч.

(З народных песень.)

Ды адумалася чапля,
Што дарма за жураўля,
За балотнага суседа
Яна замуж не пайшла.
Ляпу-чапу, ляпу-чапу,—
У хату жураўля ідзе.
Праз сем дзён прыходзіць чапля
І гаворыць: — Добры дзень!
Ці не возьмеш мяне ў хату? —
Журавель ёй кажа: — Не!
Дзе з такой, як ты, чубатай,
Паказацца ў свеце мне.

(М. Танк, «Журавель і чапля».)

У беларускай паэзіі можна знайсці тэксты, у якіх ярка выступае некалькі цяжкіх для вымаўлення гукаў. Такія тэксты варта завучыць і выкарыстоўваць для трэніровак органаў артыкуляцыі. Вось для прыкладу ўрывак з верша А. Вялюгіна «Калыханка»:

Спі, засні, маё дзіцятка,
Позні ў лесе час,
Белакрылая палатка
Прытуліла нас.

Хвоі скардзяцца шумліва
На сцюдзёны дождж.
Скача ў лесе палахлівы
Зайка басанож.

Моўным апаратам нельга ўвесь час кіраваць свядома, функцыю кожнага яго органа патрэбна даводзіць да своеасаблівай аўтаматызацыі. Толькі ў тым выпадку тэхніка мовы стане здавальняючай, калі моўны апарат будзе свабодна прыстасоўвацца да канкрэтнай інтанацыйнай і артыкуляцыйнай задачы. Ясна, што такая тонкая зладжанасць паміж свядомасцю і тэхнікай мовы можа парушыцца пад уплывам псіхічных фактараў, якія стварае сама абстаноўка публічнага выступлення.

Незвычайная абстаноўка прымушае прамоўцу і чытальніка павышана рэагаваць на акаляючае. Нават на ўроку ў прывычнай аўдыторыі многія вучні моцна хвалююцца пры адказе альбо чытанні. Гэта хваляванне нярэдка бывае галоўным злом, асноўнай прычынай няўдалых адказаў на ўроку.

На спосабах пераадолення хвалявання варта спыніцца настаўніку. Патрэбна выхоўваць вучняў так, каб выступленне перад аўдыторыяй не зніжала іх мажлівасцей, а, наадварот, выяўляла да канца іх веды і здатнасць.

Перад аўдыторыяй чытальнік заўсёды адчувае хваляванне, якое ў залежнасці ад складу яго характару, культуры і выхаванасці можа прымаць дзве крайнія формы — сарамлівасці альбо дзёрзкасці. Абедзве гэтыя крайнасці з'яўляюцца заганнымі, бо перашкаджаюць наладзіць кантакт са слухачом. Праўда, сарамлівасць, збянтэжанасць, як праява сціпласці, спярша выклікае ў аўдыторыі спачуванне. Але гэта не тое пачуццё, якое павінен узбудзіць чытальнік ці прамоўца зместам свайго выступлення. Нам здаецца недарэчнаю звычка некаторых аратараў пачынаць выступленне просьбай аб літасці: «Таварышы, я надта хвалююся...» Калі чалавек сапраўды хвалюецца, гэта будзе відаць і без прызнання, калі ж прамоўца не хвалюецца, а толькі рысуецца, дык гэта няшчырасць падарве давер да самога зместу яго выступлення.

Выкліканая хваляваннем дзёрзкасць альбо развязнасць як паказчык саманадзейнасці і нізкай культуры выклікае ў аўдыторыі абурэнне. Такога чытальніка ці прамоўцу ўзнагароджваюць з'едлівымі рэплікамі. Аўдыторыя, калектыў, заўжды патрабуе павагі і заслугоўвае

найвялікшай павагі. Яна можа слухаць альбо не слухаць прамоўцу ці чытальніка і не даруе бестактоўнасці.

Культура выступлення — праява агульнай культуры чалавека, таму пачынаючаму чытальніку ці прамоўцу патрэбна гартаваць волю, набываць навыкі панавання над эмоцыямі, стрымлівацца, захоўваць такт і належную меру. Яму карысна помніць, што калі ён становіцца перад аўдыторыяй, увага людзей скіравана не на яго персону, а на змест выказвання. Сама ж асоба прамоўцы знаходзіцца ў полі зроку слухача адну-дзве хвіліны — да пачатку выказвання.

Заўважана, што хваляванне выступаючага адваротна прапарцыянальна ступені падрыхтоўкі. Чым больш старанная падрыхтоўка, тым менш хвалявання. Добра падрыхтаванаму чытальніку ці прамоўцу хваляванне не перашкаджае, а дапамагае справіцца са сваёй задачай. Ён будзе хвалявацца тымі думкамі і пачуццямі, якія закладзены ў тэксце. Пачуццё адказнасці дапаможа ўнутрана мабілізавацца, ад чаго дыханне стане глыбокім, голас — гучным, артыкуляцыя — чыстай.

Дарэчы будзе прывесці выказванне славутага савецкага піяніста Святаслава Рыхтэра, як ён пераадольвае хваляванне і знаходзіць кантакт з аўдыторыяй: «Стыхія музыкі, якая падпарадкавала цябе, не пакідае месца на такія благія думкі. У гэтыя мінуты забываеш усё, не толькі гледачоў, залу, але і самога сябе... Тады важна адно — ідэя, сфармуляваная кампазітарам, як каштоўнасць, якой належыць жыць у гуках. Музыка патрабуе сумленных, чыстых, паэтычных адносін». Гэтыя словы непасрэдна адносяцца і да кожнага выступлення, асабліва да выразнага чытання, чытальнік уздзейнічае на аўдыторыю вобразнымі сродкамі славеснага мастацтва.

Бываюць выпадкі, калі здаецца, што непаладкі ў вымаўленні абумоўлены разладжаным дыханнем, а на справе прычынаю іх з'яўляецца дрэнная пастава. Нельга дабіцца правільнага дыхання ў часе мовы, калі чалавек стаіць на адной назе, плечы абвіслі і прыгорбіліся. У час выступлення трэба стаяць, раўнамерна абапіраючыся на дзве злёгку расстаўленыя нагі, рукі свабодна (але не бязвольна) звісаюць удоўж тулава. Падлетак у школьным узросце мае асабліва шмат клопатаў з рукамі, яны ў яго непрапарцыянальна доўгія. Трэба прывучыць вучняў валодаць рукамі ў час выступлення. Рукі

свабодна апушчаныя — гэта як бы нейтральнае палажэнне. Але ўжо рукі, заложаныя за спіну, прымаюць удзел у выступленні, яны звяртаюць на сябе ўвагу. Яшчэ больш перашкаджаюць выступленню «разгубленыя рукі», г. зн. калі прамоўца несвядома рухае пальцамі, камечыць якуюсьці паперку і г. д. Рукі павінны выражаць унутраную сабранасць выступаючага і ў найбольш адказныя моманты дапамагаць мове жэстам.

Трапным жэстам лічыцца найбольш скупы жэст. Ён не павінен падмяняць слова, жэстам не паказваюць таго, пра што ідзе гаворка, а падкрэсліваюць значэнне, вагу слова. Ён паяўляецца ў часе паўзы перад словам, якое падкрэсліваецца. Чалавек мае абмежаваную колькасць жэстаў, імі нельга злоўжываць. Пры частым ужыванні жэсты паўтараюцца і робяць прыкрае ўражанне нейкай аднастайнасці.

Прамоўца, які жыве ідэяй свайго выказвання, уздзейнічае на аўдыторыю не толькі жывым словам і жэстам, але і мімікай. Калі ў выступаючага застылы, каменны твар, дык гэта паказчык альбо ўнутранай скаванасці, альбо павярхоўных адносін да тэксту выступлення. Мімікa павінна быць усвядомленай, разумнай, натуральнай. Выпрацаваць натуральную міміку можна шляхам трэніровачных заняткаў перад люстрам.

РАЗДЗЕЛ IV

Літаратурнае вымаўленне

Мы ўжо звярталі ўвагу на тое, што паведамленне, чытанне, дэкламацыя — увогуле вусная літаратурная мова — павінны вызначацца і правільным літаратурным вымаўленнем, захаваннем так званых арфаэпічных[1] норм. Арфаэпічныя нормы, або правілы літаратурнай мовы, акрэсліваюць, як вымаўляюцца гукі і спалучэнні гукаў у словах і спалучэннях слоў.

Калі дапытлівы юнак можа пашырыць, узбагаціць свой запас слоў і фразеалагічных зваротаў самастойна, чытаючы кнігі, часопісы, газеты, выкарыстоўваючы слоўнікі і іншыя крыніцы і даведнікі пра значэнне і ўжыванне слоў і фразеалагічных зваротаў, то авалодаць арфаэпічнымі нормамі літаратурнай мовы толькі самастойнаю працаю, сваёю руплівасцю ён не зможа.

Для таго каб вучні цвёрда засвоілі беларускія арфаэпічныя нормы, нельга абысціся проста дапамогаю вучням. Трэба даваць дакладныя тлумачэнні, як вымаўляць гукі і спалучэнні гукаў, праводзіць частыя і разнастайныя, хоць і непрацяглыя, практыкаванні з вучнямі на вымаўленне; не прапускаць без заўвагі, без папраўкі няправільнага (нелітаратурнага) вымаўлення вучнем слова ці слоў не толькі на ўроках, а і ў выпадковай размове, у гульнях — пры любым выпадку. Для засваення арфаэпічных правіл вучні абавязкова павінны мець узор — мову настаўніка.

Калі настаўнік валодае літаратурным вымаўленнем і ўважліва ставіцца да мовы вучняў, то кожны вучань будзе сачыць не толькі за сваёй мовай, а і за вымаўленнем

[1] Слова арфаэпія з грэчаскай мовы: *orthos* — правільны, прамы, *epos* — мова, гутарка.

сваіх сяброў, сваіх аднакласнікаў. Пры такой умове будзе выпрацавана ўсеагульная ўвага школы да арфаэпічных норм і забяспечана засваенне іх усімі вучнямі.

Адхіленні ад арфаэпічных норм і іх прычыны

У мове вучняў ёсць нямала адхіленняў ад беларускіх арфаэпічных норм. Гэтыя адхіленні маюць свае прычыны.

Перш за ўсё, гэта захаванне вучнямі дыялектных асаблівасцей гаворкі сваёй вёскі. Вядома, што любая гаворка не цалкам супадае з літаратурнаю моваю, што ў любой гаворцы ёсць такія асаблівасці (у адной гаворцы — больш, у другой — менш), якіх няма ў літаратурнай мове. Спашлёмся на прыклады. На большай частцы Магілёўшчыны ненаціскны гук ***ы*** часта вымаўляецца падобна да гука ***а***: *бала́, брагадзі́р, пата́нне*. У літаратурнай мове ненаціскны галосны ***ы*** вымаўляецца выразна: *была́, брыгадзі́р, пыта́нне*. Нелітаратурнае вымаўленне гука ***ы*** пасля губных зычных ***б, в, м, п*** назіраецца на поўдні Беларусі (Акцябрскі, Глускі, Капаткевіцкі, Калінкавіцкі і іншыя раёны), дзе скажуць: *була́, вы́пісаць, памы́цца, папыта́цца* (у літаратурнай мове: *была́, вы́пісаць, памы́цца, папыта́цца*).

У Маладзечанскім, Мінскім, Лагойскім, Дзяржынскім і некаторых іншых раёнах на месцы націскнога ***а (я)*** перад наступным ***ў*** вымаўляюць ***о (ё)***: *сказо́ў, доў, насто́ўнік, прадо́ў, перанёў, абнёў, узёў* (у літаратурнай мове: *сказаў, даў, настаўнік, прадаў, пераняў, узяў*).

На поўдні Беларусі (у Акцябрскім, Глускім, Любанскім і іншых раёнах) у форме займеннікаў назоўнага (вінавальнага) склону ніякага роду вымаўляюць ***э (е)***: *маэ́* (дзіця), *твае́* (шчасце), *сваэ́*, *чыэ́*; у літаратурнай мове: *маё, тваё, сваё, чыё*.

На значнай частцы паўднёва-заходняй Беларусі ў вымаўленні захоўваецца ненаціскное этымалагічнае ***о***: *хо́ладно, ро́днаго, шчы́раго, пацяпле́ло*; у літаратурнай мове: *хо́лодна, ро́днага, шчы́рага, пацяпле́ла*.

Настаўнік павінен ведаць не толькі арфаэпічныя нормы беларускай літаратурнай мовы, а і фанетычныя асаблівасці гаворкі той вёскі ці вёсак, адкуль прыходзяць вучні ў школу, мець пэўныя веды па беларускай дыялекталогіі.

Уплыў арфаграфіі (правапісу, напісанняў) — другая прычына адхіленняў ад літаратурнага вымаўлення. Вядома,

што да ліку асноўных прынцыпаў, на якіх грунтуецца беларуская арфаграфія, належаць фанетычны і марфалагічны прынцыпы. Фанетычны прынцып заключаецца ў тым, што напісанне адпавядае вымаўленню. Так, напрыклад, у словах *вадá, ракá, сады́* не пад націскам пішацца (як і вымаўляецца) ***а***, хоць гэта ***а*** паходзіць не толькі з ***а*** (*сад — сады́*), а і з іншых гукаў (*рэкі — ракá, воды — вадá*). У словах *раздáць* і *распытáцца* пішам прыстаўку ***раз-*** і ***рас-*** — як і вымаўляем. У словах *вусень, вуха, вочы, возера* пішам пачатковае ***в*** — таксама згодна з вымаўленнем.

Але не ўсякае напісанне адпавядае вымаўленню. У словах *кні́жка, ця́жка* пішам ***ж***, а вымаўляем ***ш***; у словах *люд, горад* пішам ***д***, а вымаўляем ***т***. У словах *заводскі, гарадскі* пішам ***дс***, а вымаўляем ***ц***.

Такія напісанні заснаваны на марфалагічным прынцыпе: пэўныя марфемы (прыстаўка, корань, суфікс, канчатак) аднолькава пішуцца ва ўсіх формах слова, ва ўсіх словах, у якія ўваходзяць гэтыя марфалагічныя часткі. Корань ***цяж***, напрыклад, пішацца аднолькава ў словах *цяжар, цяжка*, у формах слоў *цяжкі* і *цяжэ́йшы*; аднолькава пішам ***д*** у словах *горад, гарады* і *гарадскі* (у вымаўленні: *горат, гарады, гарацкі*).

Значыць, не заўсёды вымаўленне і напісанне супадаюць[1].

---

[1] Прывядзём некалькі прыкладаў, у якіх супадае ці не супадае вымаўленне з напісаннем.

Супадзенне:

а) аканне ў вымаўленні і аканне ў напісанні: *халаднава́та, зала́ты́я, адва́жна*;

б) зліццё ***жс, шс*** у ***с*** у вымаўленні і напісанні: *мно́ства* (з множства), *пта́ства* (з пташства);

в) спалучэнні зычных ***сн, сл, зн*** (з ***стн, сцн, стл, сцл, здн***) у вымаўленні і ў напісанні: *капу́сны, зайздро́сны, пачу́сны, шчасліві, няўры́мслівы, по́зна*;

г) спалучэнні ***кк, кч*** у вымаўленні і напісанні: *мя́ккі, мякчэ́йшы*.

Несупадзенне:

а) у вымаўленні на канцы слова глухі зычны, а ў напісанні звонкі: *го́луп — го́луб, сат — сад, за́рас — за́раз*;

б) у вымаўленні глухі зычны перад глухім, а ў напісанні звонкі перад глухім: *кні́шка — кні́жка, бе́хчы — бе́гчы, ду́шкі — ду́жкі, сліска — слізка*;

в) у вымаўленні ***сс***, а ў напісанні ***шс***: *ву́чысся — ву́чышся, рыхту́ецца — рыхту́ешся, клапо́ціцца — клапо́цішся, спыта́ецца — спыта́ешся*;

г) у вымаўленні ***с***, а ў напісанні ***жс, шс***: *пары́скі — пары́жскі, чэскі — чэшскі*;

д) у вымаўленні спалучэнне ***цц***, а ў напісанні ***дц, тц, чц***: *на кла́ццы — на кла́дцы, у пала́ццы — у пала́тцы, на рэццы — на рэ́чцы*

Трэцяя прычына адхіленняў ад літаратурнага вымаўлення — недастатковае засваенне вучнямі арфаэпічных норм беларускай і рускай моў.

Некалькі прыкладаў на адхіленні такога тыпу.

У перадачах Беларускага радыё і тэлебачання часта ўдзельнічаюць вучні мінскіх школ. Чытаючы ці гаворачы па-беларуску, яны вымаўляюць *чіго*. І не па-беларуску і не па-руску. У рускім вымаўленні *ч* — мяккі гук, ненаціскное *е* — як *е*^{и} (як *е*, падобнае да *і*): *че*^{и}*во*. У беларускім вымаўленні *ч* цвёрды гук, а ненаціскное *а* пасля цвёрдага *ч* вымаўляецца як выразнае *а*: *чаго́*.

Для беларускага літаратурнага вымаўлення характэрна меншае аслабленне і скарачэнне ненаціскных галосных, асабліва ў паслянаціскных складах, чым для рускай мовы. У тых перадачах, пра якія ідзе гаворка, нярэдка чуем нелітаратурнае вымаўленне: *на новъй*[1] (будоўлі), *у летньй*[1] (расе) ці зусім *на новый, у летній*.

Галосныя няверхняга пад'ёму *а, о, е* ў ненаціскным становішчы, асабліва ў паслянаціскных складах, у рускай мове часта вымаўляюцца як кароткія невыразныя гукі *ъ, ь*: *вы́брана — вы́брънъ, на́ голову — на́ гълъву, за кана́вой — зъ къна́въй, до́брая — до́бръйъ, арма́не — арма́нь, горожа́не — гъръжа́нь, бу́дете — бу́дьть*[2]. Іншы раз у рускай мове назіраецца такое скарачэнне гука, што ён і не вымаўляецца: *но́ввъ* (*но́вого*), *ле́ввъ* (*ле́вого*),[3] *Ива́нна* (*Ива́новна*).

Для беларускай літаратурнай мовы такое вымаўленне не характэрна. Пасля цвёрдых і зацвярдзелых зычных звычайна вымаўляецца *а*, гэта значыць пішам і чуем аднолькава: *на но́вай, зако́нчаны, вы́брана, за кана́вай, до́брая, шчы́рая, Іва́наўна, но́вага*.

Беларуская і руская мовы блізкія паміж сабою па фанетыцы. Але кожная з іх характарызуецца сваёю фанетычнай сістэмай. Для авалодання літаратурным беларускім і рускім вымаўленнем неабходна цвёрдае засваенне вучнямі фанетыкі абедзвюх гэтых моў. А гэта можа быць

---

[1]) Значком *ъ* абазначаем невыразны гук, сярэдні паміж *ы* і *а*, значком *ь* – невыразны гук, сярэдні паміж *і* і *е*.

[2]) Русское литературное произношение и ударение, пад рэдакцыяй Р. І. Аванесава і С. І. Ожагава, Масква, 1959, стар. 677.

[3]) Там жа.

дасягнута пры старанні і клопатах, пры кантакце ў працы выкладчыкаў беларускай і рускай моў.

Параўнаем некаторыя асаблівасці беларускай і рускай фанетычных сістэм.

1. Для беларускай мовы характэрны і часта ўжываецца гук ***ў***, які паходзіць з агульнаславянскага ***в*** (въ, вь) (*пра́ўда—з пра́вьда, гало́ўка — з голо́въка, здоро́ўе — з съдоро́вье*), з агульнаславянскага ***л*** (*жо́ўты — з жьлтъи*), з агульнаславянскага ***у*** (*была́ ў бра́та*). У рускай мове гэтаму ***ў*** адпавядае ў вымаўленні ***в***: (*пра́вда*), ***ф*** (*голо́фка, офса́*), ***л*** (*же́лтый*), ***у*** (*была́ у бра́та*).

2. Беларускім падоўжаным зычным гукам ***ж***, ***з***, ***дз***, ***л***, ***н***, ***с***, ***ц***, ***ч***, ***ш***, якія абазначаюцца на пісьме падвойнымі літарамі (*збо́жжа, ма́ззю, суддзя́, со́ллю, галлё, піса́нне, кассё, жыццё, но́ччу, застрэ́шша*), у рускай мове адпавядаюць спалучэнні *зычны* + ***j(й)***: *со́л'ju* (*со́лью*), *но́ч'ju* (*но́чью*).

3. Беларускі зычны ***г*** працяжны, фрыкатыўны, адпавядае рускаму ***г*** выбухному.

4. У беларускай мове аж пяць складаных гукаў, якія называюцца афрыкатамі: ***дз'*** (*дзень*), ***дж*** (*гляджу́*), ***ц*** (*цана́, касе́ц*), ***ц'*** (*ці́ха*), ***ч*** (*чужы́*). У рускай мове іх дзве: ***ц*** (*цена́, косе́ц*) і ***ч*** (*чужо́й*).

Беларускім мяккім свісцячым афрыкатам ***дз'***, ***ц'*** (*дзіця*) адпавядаюць у рускай мове мяккія зычныя ***д'***, ***т'*** (*дитя́*).

Беларускай зацвярдзелай афрыкаце ***дж*** адпавядае ў рускай мове ***ж***: *сяджу́* і *сижу́*, *прыгла́джваць* і *пригла́живать*.

5. Губныя зычныя ў беларускай мове на канцы слова, а таксама перад зычнымі, у тым ліку і перад ***j(й)*** — толькі цвёрдыя: *сем, го́луб, сып, насы́п, на́сып, п'я́ны*. У рускай мове яны бываюць і мяккія: *семь, го́лубь, сыпь, насы́пь, на́сыпь, пьян*.

6. Зычны ***в*** у беларускай мове чаргуецца з ***ў***: ***в*** — перад галосным, ***ў*** — на канцы слова і перад наступным зычным: *галава́ — гало́ўка, гало́ўны; здоро́вы — здоро́ўе; каро́ва — каро́ў, каро́ўка*. У рускай мове ***в*** захоўваецца не толькі перад галоснымі, а і перад звонкімі і санорнымі зычнымі: *здоро́вый, здоро́вье, заздра́вная, гла́вный, сова́ть*, а перад глухімі зычнымі і на канцы слова чаргуецца з ***ф***: *тра́фка, фпереди́, фсегда́, коро́ф, голо́ф*.

7. Беларускае ***р*** заўсёды цвёрдае: *ры́ба, куру́, пара́дак, растро́сці, запро́гчы.* У рускай мове ёсць ***р*** цвёрдае і ***р*** мяккае: *ры́ба,* але *поря́док, растрясти́, запря́чь.*

8. Зычны ***д*** у прыназоўніку і прыстаўцы ***ад*** вымаўляецца як ***д*** перад усімі звонкімі, у тым ліку перад санорнымі ***в, j (й), л, м, н, р***: *адва́жыцца, ад Во́лмы, ад Лунінца́, адлама́ць, адро́заць, ад Ра́дуні, ад Радашко́віч, ад іх* (ад jіх), *ад'е́хаць* (адjехаць). У рускай мове адпаведна вымаўляецца ***т***: *отва́житься, от Льго́ва, отломи́ть, отре́зать.*

9. Зычны ***ч*** у беларускай мове заўсёды цвёрды — ці перад зычнымі, ці перад галоснымі, ці на канцы слова: *чэ́рці, канча́так, крынічны, свята́чны, крумка́ч.* У рускай мове ***ч*** мяккі зычны.

10. У беларускай мове змяніліся старажытныя канцавыя спалучэнні *губны* + ***л*** (бл, мл, вл): *руба́ль, карабе́ль, жураве́ль* (з *ру́бль, кора́бль, жура́вль*), *Мсціслаў* (з *Мьстиславль*), *Заслаўе*[1] (з *Изяслáвль*); у рускай мове: *кора́бль, Заслáвль* і г. д.

11. Склады ***ро, ло, ле*** ў беларускай мове (у групе слоў) чаргуюцца з ***ры, лы, лі***: *гло́тка — глыта́ць, дро́гнуць — дрыжа́ць, бло́хі — блыха́, тро́стачка — трысцё, гро́м — грыме́ць, грыма́ты, дро́вы — дрывотня, дрывасе́кі.* У рускай мове: *гло́тка — глота́ть, дро́гнуть — дрожа́ть* і г. д.

12. Для беларускай мовы характэрны прыстаўныя галосныя ў словах, якія пачынаюцца групаю зычных, першы ў якой — санорны: *ільняны́, імхі́, аржаны́, аўто́рак.* У рускай мове: *льняно́й, мхи, ржано́й, вто́рник.*

13. Прыметнікі, усе словы прыметнікавага тыпу мужчынскага роду ў назоўным (вінавальным) склоне адзіночнага ліку маюць «усечаныя» канчаткі ***-ы, -і***: *малады́, до́бры, залаты́, ле́тні, такі́, усялякі, шо́сты, сёмы, зро́блены, ство́раны.* У рускай мове адпаведна ***-ый, -ий*** ці ***-ой***: *до́брый, молодо́й, ле́тний, тако́й, шесто́й.*

14. У беларускай мове ў дзеясловах загаднага ладу тыпу *мый, крый, шый, бі, ві, лі,* абвеснага ладу тыпу *мыю, шыю, крыю, выю* вымаўляюцца галосныя ***ы, і.***

---

[1] У словах тыпу *рубель* паміж ***б*** і ***л*** з'явіўся галосны ***е***, у словах тыпу *Мсціслаў* адпаў канцавы зычны ***л***, у словах тыпу *Заслáўе* на месцы ***л*** з'явіўся зычны ***j(й).***

У рускай мове адпаведна *о, е*: *мой, крой, мою, бей, пей, шей*. Гэтак жа вымаўляюцца гэтыя галосныя ў прыметніках і ў словах прыметнікавага тыпу мужчынскага роду ў назоўным (вінавальным) склоне адзіночнага ліку: *пусты́, сухі́, такі́* (у беларускай мове), *пусто́й, сухо́й, тако́й* (у рускай мове).

15. Злучнік *і* пасля слова, якое канчаецца на галосны, у беларускай мове вымаўляецца як *й*: *ба́цька й сын*. У рускай мове такога змянення злучніка *і* няма.

Чацвёртая прычына адхіленняў ад літаратурных норм вымаўлення — у недастатковай лінгвістычнай і метадычнай падрыхтаванасці часткі настаўнікаў, асабліва тых, якія працуюць у I—IV класах. Вучням у некаторых школах прывіваюцца няправільныя навыкі вымаўлення гукаў і спалучэнняў гукаў. Гэтыя няправільныя навыкі трывала засвойваюцца і з вялікаю цяжкасцю выпраўляюцца, а часам застаюцца ў мове выхаванцаў назаўсёды.

На ўступных экзаменах у педагагічныя інстытуты намі была звернута ўвага на няправільнае вымаўленне некаторымі абітурыентамі свісцячых зычных *з, с* перад наступнымі мяккімі зычнымі. Гэтыя зычныя вымаўляліся цвёрда ў словах тыпу *з'я́ва, зняць, з'езд, збіць, зве́сці, зне́сці, зле́зці, сніць, спява́ць, пе́сня, сці́снуць*[1],— гэта значыць так, як у словах тыпу *знак, зба́віць, зва́жыць, злавіць, сны, карысны, спа́ць*. Такое памылковае, заганнае вымаўленне мяккіх зычных *з, с* (*з*ᵇ, *с*ᵇ) не з'яўляецца вынікам уплыву рускай мовы, бо ў рускім літаратурным вымаўленні яны таксама мяккія. Абітурыенты, а некаторыя з іх цяпер студэнты педінстытута, як мы высветлілі, родам з тых мясцін Беларусі (Вілейшчына, Міншчына, Навагрудчына і інш.), дзе зычныя *з, с* перад наступнымі мяккімі зычнымі вымаўляюцца выразна мякка: *зᵇняць, зᵇбіць, зᵇве́сᵇці, зᵇне́сᵇці, зᵇле́зᵇці, сᵇніцᵇ, сᵇпява́цᵇ, пе́сᵇня, сᵇці́снуцᵇ, ад ра́дасᵇці, зᵇ'е́халіся, расᵇці́снуць, пасᵇпе́ць*.

Зразумела, у свой час у школе вучылі чытаць словы без правільнага выдзялення гука; зычныя *з, с* і *з*ᵇ, *с*ᵇ чыталіся аднолькава і ў словах *збудава́ць, зву́жваць, зно́-*

---

[1] Калі чуеш цвёрдае вымаўленне зычных *з, с* у словах тыпу *з'я́ва, з'е́хаць, сніць, пе́сня*, ствараецца непрыемнае ўражанне, быццам бы ў таго, хто гаворыць, кончык языка патоўшчаны і не мае неабходнай рухавасці.

сіць, спаць, снава́ць і ў словах *разбіць, развіта́цца, разліва́ць, часці́нка, пасля́.*

У адной школе Акцябрскага раёна Гомельскай вобласці настаўніца цэлую гадзіну тлумачыла вучням і трэніравала іх, «як трэба высвятляць невыразныя зычныя ***б, г, д, дз, дж, ж, з*** у словах» тыпу *грыбкі, стог, жо́луд, едзь, дождж, кніжка, слізка, гразь.* Гэта была гадзіна малапатрэбнай працы: справа ў тым, што на значнай частцы Акцябрскага раёна, як і ў суседнім Глускім і іншых раёнах, аглушэння звонкіх (*б, д, з* і іншых) перад глухімі або на канцы слова няма, звонкія зычныя вымаўляюцца так выразна, як і перад галоснымі (*кніжка, кла́дка, воз*, як і *кніжачка, кла́дачка, вазы́*). Мы праглядзелі дзесяткі сшытка́ў вучняў і ні ў адным не знайшлі памылкі на правапіс звонкіх перад глухімі і на канцы слова.

Настаўніца вывучала прыпадабненне звонкіх зычных да глухіх так, як трэба вывучаць яго ў школах Маладзечанскага, Мінскага, Лагойскага і іншых раёнаў Беларусі, з другога боку, яна не ўлічыла асаблівасцей мясцовай гаворкі, не паклапацілася пра тое, каб прывіць вучням літаратурнае вымаўленне звонкіх перад глухімі, звонкіх на канцы слова. З гутаркі з настаўніцай высветлілася, што яна не мае належнай лінгвістычнай падрыхтоўкі, каб улавіць і ўразумець дыялектныя асаблівасці, супрацьпаставіць іх літаратурнай мове, а веды па літаратурнай мове ў яе не выходзяць за межы школьнага падручніка для V—VIII класаў, а часам і бяднейшыя.

Правілы літаратурнага вымаўлення

Правілы беларускага літаратурнага вымаўлення, інакш — арфаэпічныя нормы беларускай літаратурнай мовы, акрэслены на старонках вучэбнай літаратуры, у артыкулах і спецыяльных працах[1]. Тут мы разгледзім як можна ка-

[1] М. В. Бірыла, Да пытання аб фарміраванні і важнейшых нормах беларускага літаратурнага вымаўлення (Весці АН БССР, серыя грамадскіх навук, 1958, № 3, стар. 171—176); П. Я. Юргелевіч, Нарыс сучаснай беларускай мовы з гістарычнымі каментарыямі, Мінск, 1961, стар. 94—101; Ф. Янкоўскі, Беларускае літаратурнае вымаўленне, Мінск, 1960; М. І. Гурскі, М. Г. Булахаў, М. Ц. Марчанка, Беларуская мова, ч. I, Мінск, 1961, стар. 91—94; Курс сучаснай беларускай літаратурнай мовы, Мінск, 1961, стар. 86—92; Ф. Янкоўскі, Пытанні культуры мовы, Мінск, 1961, стар. 30—71 і іншыя.

рацей толькі тыя правілы вымаўлення, на якія адносна часцей сустракаюцца памылкі і заганы і якія не закрануты або закрануты і не асветлены на папярэдніх старонках.

Галосныя

1. У дзеясловах незакончанага трывання і ўтвораных ад гэтых дзеясловаў назоўніках тыпу *выпо́лваць* і *выпо́лванне, выпро́шваць* і *выпро́шванне, выкро́йваць* і *выкро́йванне, абто́чваць* і *абто́чванне* пад націскам вымаўляецца ***о*** (а не ***а***).

2. Злучнік ***і***, калі перад ім няма паўзы, пасля слова на галосны вымаўляецца як ***й***: *ма́ці й дачка́, се́на й сало́ма; Ча́рка й сва́рка да дабра́ не вядзе́* (прыказка).

3. Пачатковае ***у*** ва ўласных імёнах, прозвішчах, геаграфічных назвах пасля слова на галосны гук вымаўляецца як ***ў***: *па Ўладзіміра* (Уладзіміра), *артыстка Ўланава* (Уланава), *на Ўкраіне* (на Украіне), гэта значыць, як і ў словах: *падня́ўся ўверх, заваява́лі ўла́ду, схадзі́лі ўдвух.* Арфаграфічнае ***у*** чытаецца як ***ў*** пасля слова на галосны, хоць пасля яго на пісьме стаіць коска: *Калі з ро́ду бараві́к, то лезь, бра́це, ў ко́шык* (на пісьме — ***у***).

4. Пасля шыпячых, як і пасля іншых цвёрдых зычных, напісанне ***а*** адпавядае вымаўленню: *часце́й, чаго́, шасна́цаць, часа́ць, зачапі́ць, начарці́ць, зако́нчана, замо́чак, за на́шай пло́шчай, пі́шаце, прыго́жанькі* (але не *чыго́*, не *зачыпі́ць*, не *зако́нчына*).

5. Пасля мяккіх зычных не пад націскам вымаўляецца ***я, е***$^{\text{я}}$: *нясу́, нясём, нясі́, цябе́, сябе́, Сярге́й, вясе́лле*$^{\text{я}}$, *сяля́не*$^{\text{я}}$, *завязі́це*$^{\text{я}}$, *чыта́е*$^{\text{я}}$*це*$^{\text{я}}$, *у даро́зе*$^{\text{я}}$, *цёпле*$^{\text{я}}$*нькі, чо́рныя, сма́чныя* (але не *сілі́н*, не *прынісі́ці*, не *Сіргей*, не *вісе́лле*).

Зычныя

1. ***Дж*** вымаўляецца не як два гукі ***д*** і ***ж***, а як адзін непадзельны цвёрды гук: *пакры́ўджу, пакры́ўджаны, ураджа́й, ураджа́йны.*

2. ***Дз*** вымаўляецца не як два гукі ***д*** і ***з***, а як адзін непадзельны мяккі гук: *падзя́ка, дзі́ўны, Дзі́сна, Дзя́тлава.* Цвёрды гук ***дз*** сустракаецца рэдка (*дзы́нкаць, на́ндза* і іншыя).

3. Спалучэнне літар ***шч*** абазначае два заўсёды цвёрдыя зычныя гукі ***ш*** і ***ч***: *шчы́ры, шчупа́к, Гро́дзеншчына.*

4. Спалучэнне ***зж*** вымаўляецца як ***жж***: *ражжава́ць* (разжаваць), *ж жы́та* (з жыта), *ж Жыто́міра, ж Жура́віч* (з Жытоміра, з Журавіч).

5. Спалучэнні ***зш***, ***сш*** вымаўляюцца як ***шш***: *ш ша́пкаю* (з шапкаю), *занёшшы* (занёсшы).

6. Спалучэнні ***жч, зч, сч*** вымаўляюцца як ***шч***: *мушчы́на* (мужчына), *ш Чарні́гава* (з Чарнігава), *патпі́шчык* (падпісчык).

7. Спалучэнні ***дч***, ***тч*** вымаўляюцца як ***чч***: *аччыні́ць* (адчыніць), *лёччык* (лётчык).

8. Спалучэнне ***дс*** перад наступнымі ***к, т*** вымаўляецца як ***ц***: *гарацкі* (гарадскі), *грама́цтва* (грамадства); злучэнне ***т + с*** вымаўляецца (і пішацца) як ***ц***: *бра́цкі, савє́цкі*.

9. У словах, утвораных ад назоўнікаў з асновай на ***ц*** пры дапамозе суфіксаў ***-ск-, -ств-***, зычныя ***ц*** і ***с*** зліваюцца і вымаўляюцца як ***ц***: *бара́навіцкі* (баранавіч + ск + і), *смалявіцкі, радашко́віцкі, пухавіцкі, тка́цкі, тка́цтва*.

10. Прыназоўнік і прыстаўка ***ад*** перад наступнымі галоснымі і санорнымі зычнымі (***в, j*** (***й***), ***л, м, н, р***), як і перад звонкімі зычнымі, вымаўляюцца нязменна: *адусю́ль, адва́жыць, адва́жыцца, ад'е́хаць* (адjехаць), *адлама́ць, адмяні́ць, аднє́сці, адрэ́заць, ад Ура́ла, ад вады́, ад Е́льска, ад Ле́пеля, ад Мазыра́, ад Нясві́жа, ад Ру́дзенска*.

11. Зычны ***д*** прыстаўкі і прыназоўніка перад наступнымі мяккімі ***дзь, ць*** вымаўляецца адпаведна як ***дзь, ць***: *падзьдзе́ць* (паддзець), *падзь дзе́нь* (пад дзень), *падзь Дзі́снаю* (пад Дзіснаю), *аць ці́снуць* (адціснуць), *паць цягну́ць* (падцягнуць), *аць Ціхано́віча* (ад Ціхановіча).

12. Крыху паўней скажам пра вымаўленне зычных ***з, с*** перад наступнымі мяккімі зычнымі. Мы ўжо звярталі ўвагу на тое, што ў школе часам няправільна вучаць вымаўленню спалучэнняў ***з, с*** з наступнымі мяккімі зычнымі.

Зычныя ***з, с*** перад наступнымі мяккімі зычнымі (акрамя ***г, к, х***) і ў беларускай народна-дыялектнай мове, і ў беларускай літаратурнай мове вымаўляюцца мякка[1].

---

[1] Разглядаючы вымаўленне ***з, с*** перад наступнымі мяккімі зычнымі, варта зрабіць два экскурсы.

1. Фальклярысты і этнографы (беларускія, польскія, рускія), збіраючы ў мінулым этнаграфічны і фальклорны матэрыял на Беларусі, адзначалі (праўда, па-рознаму) мяккасць зычных ***з, с*** у словах тыпу *узне́сці, узле́зці, спіса́ць, збіць*. Так, напрыклад, П. Шпілеўскі пасля такіх ***з, с*** ставіў мяккі знак: *сьці́сьні, узьне́сьці*; М. Федароўскі кары-

Гукі *з*, *с* вымаўляюцца мякка перад наступнымі мяккімі: *з*ь, *дз*ь, *л*ь, *н*ь, *с*ь, *ц*ь, *j* (*й*), а таксама перад губнымі *б*ь, *в*ь, *п*ь, *м*ь:

*з*ь *зімы́, з*ь*зя́е, раз*ь*дзе́л, з*ь *Дзісны, раз*ь*дзіра́ць, з*ь*дзівіцца, з*ь *дзялянкі, з*ь *дзе́дам, раз*ь*лива́ць, з*ь*лива́ць, пас*ь*ля́, с*ь*лёзы, с*ь*ляпы́, з*ь *лёну, з*ь *ліпы, уз*ь*нiза́ць, ку́з*ь*ня, паз*ь*не́й, з*ь *Нёмана, пас*ь*не́даць, рас*ь*ць*ві*с*ь*ці́, рас*ь*ці́снуць, упа́с*ь*ці, рас*ь*се́с*ь*ціся, с*ь *Сянькевічам, с*ь *Се́нніцы, с*ь *Севасто́паля, бяс*ь *сле́ду* (без следу), *з*ь*е́ст* (з'езд), *уз*ь*е́хаць* (уз'ехаць), *раз*ь*ю́шаны* (раз'юшаны), *раз*ь*бі́ць, уз*ь*бі́цца, з*ь *бе́рагу, з*ь *Белавéжы, раз*ь*вива́ць, заз*ь*вінéць, без*ь *віны́, з*ь *вечары́нкі, няз*ь*мéнны, раз*ь*мéс*ь*ці, з*ь *Мінска, с*ь*вітáнне, с*ь*ве́дка, с*ь*вя́та, с*ь*ме́шны, кас*ь*мічны, с*ь*піса́ць, пас*ь*пе́ць, пас*ь*пе́шна, пас*ь*пяхо́ва.*

Перад мяккімі *г*, *к*, *х* зычныя *з*, *с* цвёрдыя: *згіна́ць, з гекта́ра, раскі́снуць, с кім* (з кім), *с кіпары́са* (з кіпарыса), *схіну́ць, схілі́ць.*

Вымаўленне некаторых граматычных форм

1. У форме роднага склону множнага ліку назоўнікаў тыпу *песня*, *чытальня* зычны *н* мяккі: *пе́сень, ві́шань.* Мяккасць *н* захоўваецца ў памяншальных формах ад гэтых слоў: *ві́шанька, я́блынька, пе́сенька.*

2. Канчатак прыметнікаў мужчынскага і ніякага роду і іншых слоў прыметнікавага тыпу — парадкавых лічэбнікаў, займеннікаў тыпу *наш, такі* і дзеепрыметнікаў — у родным склоне адзіночнага ліку вымаўляецца так, як і пішацца: *разу́мнага, пе́ршага, гара́чага, сі́няга, ле́тняга.*

3. Канчатак прыметнікаў (і іншых слоў прыметнікавага тыпу) у назоўным (вінавальным) склоне множнага ліку вымаўляецца так, як і пішацца: *с*ь*пе́лыя, сма́чныя, сухія, такія, гэ́тыя* (але не *спе́лыі, такіі* і не *спе́лые, гэ́тые, такіе*).

стаўся, запісваючы беларускія тэксты і словы, лацінкаю, у якой няма мяккага знака, і ён абазначаў мяккасць зычнага значком (') над зычным *з*, *с*.

2. Доўгі час (у XIX ст. — першая трэць XX ст.) на пісьме для абазначэння мяккасці зычных *з*, *с* перад наступным мяккім зычным, у тым ліку перад (*й*), ужываўся мяккі знак (*сьмех, сьніць, зьезд*). З 1933 года мяккі знак у такіх выпадках не пішацца (выразная эканомія месца і часу), але сучаснае напісанне без мяккага знака не сведчыць пра зацвярдзенне *з*, *с* перад наступным зычным.

4. У займенніках *ён, яна, яно, яны* ва ўсіх ускосных склонах вымаўляецца *j* (*й*), у тым ліку і перад *і*: *за йім, у йіх, за йімі.*

5. У прыметніках і прыслоўях памяншальнай формы заднеязычныя *г, к, х*, як і ўсе мяккія зычныя, перад суфіксам вымаўляюцца мякка: *лёгеʼнькі, лёгеʼнька, мя́кеʼнькі, мя́кеʼнька, сухе́нькі, сухеʼнька.*

6. У першай асобе множнага ліку дзеясловаў загаднага ладу націскны канчатак вымаўляецца так, як і пішацца: *нясём, бяро́м, вядзём.* У загадным ладзе: *нясе́м, бярэ́м, вядзе́м.*

7. Часціца *ся* вымаўляецца, як і пішацца, нязменна: *свару́ся, пыта́юся, пыта́ўся, пыта́йся, пыта́ючыся.*

Націск. Асаблівасці націску

Беларускі націск — сілавы, або дынамічны. Ён характарызуецца тым, што націскны склад у слове вымаўляецца з большым напружаннем моўнага апарату, чым ненаціскныя склады, кажучы прасцей — націскны склад вымаўляецца з большаю сілаю голасу, чым ненаціскныя.

Беларускі націск — гэта рухомы націск: нярэдка пры змене слова ён прыпадае на розныя склады, напрыклад: *гава́ру́, гаво́рыш, кава́ль* і *кавалі́, акно́* і *во́кны, жо́луд* і *жалуды́, ху́тка* і *хутчэ́й, разу́мны* і *разумне́йшы.* Але рухомасць націску назіраецца не для ўсіх слоў, напрыклад: *ха́та, ха́ту, ха́ты; ву́чань, ву́чня.*

Беларускі націск не замацаваны за пэўным (першым, другім ці іншым) складам у слове: ён можа прыпадаць на любы склад, напрыклад, на першы (*ты́дзень, ве́расень, сма́жыць*), другі (*сапра́ўдны, малі́ны, спрасо́нку, скаро́чваць*), трэці (*працава́ць, зарабля́ць*), чацвёрты (*расчарава́ца, ідыяма́тыка*), пяты (*ідэалізацыя*), шосты (*характарызава́ць*), сёмы (*ахарактарызава́ць*). Таму наш націск называюць свабодным[1].

Ёсць у беларускай мове такія пары слоў, якія не адрозніваюцца фанематычным складам, а толькі націскам. Прыклады: *страху́* і *стра́ху, каса́* і *ка́са, капа́* і *ка́па,*

[1] Для лепшага ўразумення дзвюх апошніх асаблівасцей націску ў беларускай мове неабходна параўнаць з асаблівасцю націску ў чэшскай, французскай і польскай мовах: у чэшскай мове ён заўсёды на першым складзе, у французскай — на апошнім, а ў польскай мове — звычайна на другім ад канца складзе.

пара́ і *па́ра, кара́* і *ка́ра, вада́* і *ва́да, каза́к* і *ка́зак, пара́й* і *па́рай, кавалі́* і *кава́лі, палі́* і *па́лі, далі́* і *да́лі, паша́* і *па́ша, каша́* і *ка́ша, дасыпа́ць* і *дасы́паць, рады́* і *ра́ды, памы́ліцца* і *памы́ліцца, пра́вы* (бок) і *правы́* (чалавека), *пушчу́* і *пу́шчу.*

Уменне правільна ставіць націск у слове — вельмі істотны элемент культуры вуснай мовы. Памылкі ў пастаноўцы націску ўскладняюць і абцяжарваюць успрынятце паведамлення, чытання. Калі прамоўца (дакладчык, чытач) гаворыць або чытае *таварышы́, таварыша́ў, таварыша́м, ро́білі, ці́шай, Беларусі́, пача́ліся, ячмянё́м,* то аўдыторыя перастае цікавіцца зместам паведамлення, даклада і здзекліва паўтарае за аратарам памылкі ці выпраўляе іх.

Настаўнік, каб пазбегнуць памылак, павінен правяраць правільнасць націску ў словах, адшукваючы іх у слоўніках[1].

Націск у некаторых групах слоў і формах слоў

Ніжэй прывядзём тыя групы форм (склонавых, асабовых і іншых), у якіх параўнальна часцей сустракаюцца (па назіраннях аўтараў) памылкі:

1. Назоўнікі жаночага роду тыпу *вада, рука* ў вінавальным склоне адзіночнага ліку, як і ў іншых склонах адзіночнага ліку, маюць націск на канчатку: *страха́ — страху́* (як і *страхі́, страсе́, страхо́ю*), *вада́ — ваду́, рука́ — руку́, нага́ — нагу́, галава́ — галаву́, душа́ — душу́, кара́ — кару́, зямля́ — зямлю́, сцяна́ — сцяну́, мяжа́ — мяжу́, гара́ — гару́, капа́ — капу́, чарада́ — чараду́, барана́ — барану́, шчака́ — шчаку́, барада́ — бараду́.*

2. Змешчаныя ніжэй назоўнікі мужчынскага роду ва ўсіх склонах у множным ліку маюць націск на канчатку:

абру́ч — абручы́, абручо́ў, абруча́м і г. д.
а́драс — адрасы́, адрасо́ў, адраса́м і г. д.
аку́нь — акуні́, акунёў, акуня́м і г. д.
бара́н — бараны́, барано́ў, баранам і г. д.
бу́сел — буслы́, буслоў, буслам і г. д.
воўк — ваўкі́, ваўко́ў, ваўка́м і г. д.
год — гады́, гадо́ў, гада́м і г. д.

---

[1] М. Лобан, М. Суднік, Арфаграфічны слоўнік, Мінск, 1961; Русско-белорусский словарь. М., 1953; Беларуска-рускі слоўнік, М., 1962

жо́луд — жалуды́, жалудо́ў, жалудо́м і г. д.
за́яц — зайцы́, зайцо́ў, зайца́м і г. д.
звер — звяры́, звяро́ў, звяра́м і г. д.
зубр — зубры́, зубро́ў, зубра́м і г. д.
кабан́ — кабаны́, кабано́ў, кабана́м і г. д.
капы́т — капыты́, капыто́ў, капыта́м і г. д.
курга́н — курганы́, курга́но́ў, курганам і г. д.
цыга́н — цыганы́, цыгано́ў, цыганам і г. д.

3. У назоўніках *Белару́сь, белару́сы,* прыметніку *белару́скі* націск заўсёды на ***у***: *Белару́сі, Белару́ссю, белару́саў, белару́сам, белару́самі* і г. д.

4. У назвах месяцаў *сакавік, красавік* націск падае на ***і***, а ва ўскосных склонах на канчатак: *сакавіка́, красавіка́, сакавіку́, красавіку́, сакавіко́м, красавіко́м* і г. д.

5. Калі ў прыметніку націск падае на канчатак, то ў памяншальна-ласкальнай форме гэтага прыметніка націск падае на галосны (***е***, ***э***) суфікса:

малы́ — малёнькі *залаты́ — залацёнькі*
стары́ — старэ́нькі *пусты́ — пусцёнькі*
сухі́ — сухе́нькі *дарагі́ — даражэ́нькі*
малады́ — маладзе́нькі *тугі́ — тугенькі*
худы́ — худзе́нькі

Калі ж у прыметніку націск падае на галосны асновы, то ён захоўваецца на тым самым галосным і ў памяншальна-ласкальнай форме ад гэтага прыметніка:

ро́дны — ро́дненькі *лёгкі — лёгенькі*
до́бры — до́бранькі *каха́ны — каха́ненькі*
во́стры — во́странькі *шчы́ры — шчы́ранькі*

6. У парадкавых лічэбніках *пя́ты, шо́сты, сёмы, во́сьмы* ва ўсіх склонах націск падае на першы склад: *шо́сты, шо́стага, шо́стаму, шо́стым, сёмага, сёмаму, сёмым, во́сьмага, во́сьмаму, во́сьмым* і г. д.

7. У складаных колькасных лічэбніках *адзіна́ццаць — дзевятна́ццаць* і ўтвораных ад іх парадкавых лічэбніках націск нязменна падае на склад ***на***: *адзіна́ццаць, адзіна́ццатага, адзіна́ццатаму, дванаццаць, дванаццатага, дванаццатаму, трына́ццаць, трына́ццаці, трына́ццатага, чатырна́ццаці, чатырна́ццатага, пятна́ццаці, пятна́ццатага, шасна́ццатага* і г. д.

8. Дзеясловы *хадзі́ць, вадзі́ць, вазі́ць, насі́ць* у інфінітыве маюць націск на суфіксальным ***і***; калі ж да іх далучаецца прыстаўка, то націск пераносіцца на галосны ко-

раня — на *о*; на галосны *о* націск падае таксама ў формах усіх ладоў:

выхо́дзіць, захо́дзіць, знахо́дзіць, прыхо́дзіць, увахо́дзіць і інш.; *выхо́джу, перахо́джу, увахо́джу, захо́джу, выхо́дзіш, увахо́дзіш, выхо́дзіў, выхо́дзіла, выхо́дзь, выхо́дзьце, захо́дзь, захо́дзьце* і г. д.

вына́сіць, зана́сіць, перана́сіць, прына́сіць, узна́сіць, уна́сіць і інш.; *вына́шу, зана́шу, перана́шу, вына́сіш, зана́сіш, вына́сіў, вына́сіла, вына́сілі, вына́сьце* і г. д.

вывóдзіць, завóдзіць, перавóдзіць, прывóдзіць, узвóдзіць, увóдзіць і інш.; *вывóджу, завóджу, перавóджу, вывóдзіш, перавóдзіш, вывóдзіў, вывóдзіла, вывóдзілі, перавóдзіў, перавóдзіш, перавóдзілі, вывóдзь, вывóдзьце* і г. д.

вывóзіць, завóзіць, перавóзіць і інш.; *вывóжу, завóжу, прывóжу, перавóжу, вывóзіш, завóзіш, вывóзіў, вывóзіла, вывóзілі, вывóзь, вывóзьце, перавóзь, перавóзьце* і г. д.

9. У дзеясловах *нéсці, вéзці, вéсці, мéсці, плéсці*, а таксама вытворных ад іх з прыстаўкамі, апрача тых, якія маюць прыстаўку ***вы-***, націск падае на галосны кораня: *занéсці, унéсці, прынéсці, падвéзці, развéзці, завéсці, перавéсці, падмéсці, расплéсці* і г. д. (але *вы́везці, вы́весці, вы́месці*).

10. Ёсць цэлая група дзеясловаў, у якіх ва ўсіх асобах цяперашняга і будучага простага часу націск падае на канчатак: *ісці — ідý, ідзéш, ідзé, ідзём* і г. д.; *жыць — жывý, жывéш, жывé, жывём*[1] і г. д. У другой асобе множнага ліку такіх дзеясловаў націск заўсёды падае не на першы галосны канчатка, а на другі (апошні ў слове): *жывяцé* або *жывяцё, ідзяцé* або *ідзяцё, лежыцé* або *лежыцё, несяцé* або *несяцё, стрыжацé* або *стрыжацё, глядзіцé* або *глядзіцё, маўчыцé* або *маўчыцё, дасцé* або *дасцё, жняцé* або *жняцё, п'яцé* або *п'яцё, крычыцé* або *крычыцё* і інш.

11. У формах прошлага часу жаночага і ніякага роду адзіночнага ліку і ў множным ліку ад дзеясловаў *нéсці, вéзці, трэ́сці* націск захоўваецца на галосным кораня: *нéсла, нéслі, вéзла, вéзлі, трэ́сла, трэ́слі*[2]. Гэтак жа і ў

---

[1] І з прыстаўкамі (апрача ***вы-***) гэтыя дзеясловы захоўваюць такую акцэнталагічную асаблівасць: *прынéсці — прынясý, прынясéш, прынясé, прынясём, прынесяцé (-ё), прынясýць; зжаць — сажнý, сажнéш, сажнé, сажнём, сажняцé (-ё), сажнýць.*

[2] У форме мужчынскага роду галосны ***е*** (***э***) кораня пераходзіць у ***ё*** (***о***): *нёс, вёз.*

вытворных дзеясловах з прыстаўкамі (апрача тых, якія маюць прыстаўку ***вы-***): *занёсла, занёслі, пранёсла, прынёслі, прывёзла, развёзлі, адвёзла, падвёзлі, растрэслі* і іншыя.

12. Для цэлай групы якасных прыслоўяў ёсць такая заканамернасць: у форме звычайнай ступені націск падае на галосны кораня, а ў форме вышэйшай ступені — на галосны суфікса[1]:

блі́зка — бліжэ́й
бо́йка — байчэ́й
бо́рзда — барзджэ́й
бру́дна — брудне́й
бры́дка — брыдчэ́й
бу́йна — буйне́й
ву́зка — вузе́й
гла́дка — гладчэ́й
глу́ха — глушэ́й
го́ласна — галасне́й
го́рача — гарачэ́й
гу́ста — гусце́й
гу́чна — гучне́й
дзе́шава — дзешаве́й
до́рага — даражэ́й
до́ўга — даўжэ́й
дро́бна — драбне́й
жва́ва — жваве́й
зво́нка — званчэ́й
змро́чна — змрачне́й
зо́лка — залчэ́й
зру́чна — зручне́й
ко́ратка — караце́й
кры́ва — крыве́й
лёгка — лягчэ́й
мо́цна — мацне́й
мя́кка — мякчэ́й
ні́зка — ніжэ́й
по́зна — пазне́й
пра́гна — прагне́й
про́ста — прасце́й
прыго́жа — прыгажэ́й
ра́на — ране́й
рэ́дка — радзе́й
сма́чна — смачне́й
сме́ла — смяле́й
спра́ўна — спраўне́й
спры́тна — спрытне́й
су́ха — сушэ́й
та́нна — таннэ́й
то́нка — танчэ́й
то́ўста — таўсце́й
ту́па — тупе́й
хо́ладна — халадне́й
хо́раша — харашэ́й
ху́тка — хутчэ́й
цвёрда — цвярдзе́й
це́сна — цясне́й
цёмна — цямне́й
цёпла — цяпле́й
ці́ха — цішэ́й
цяжка — цяжэ́й
ча́ста — часце́й
чы́ста — чысце́й
шпа́рка — шпарчэ́й
шчы́льна — шчыльне́й
шчы́ра — шчырэ́й
я́ркa — ярчэ́й

---

[1] Гэтаксама ў прыметніках вышэйшай і найвышэйшай ступені з прыстаўкаю ***най-***: *блі́зкі — бліжэ́йшы, найбліжэ́йшы, вузкі — вузе́йшы, найвузе́йшы, каро́ткі — караце́йшы, найкараце́йшы, спе́лы — спяле́йшы, найспяле́йшы, разумны — разумне́йшы, найразумне́йшы.*

ЗМЕСТ

Стар.

Уводзіны 3

Раздзел I

Вуснае выступленне

Вуснае і пісьмовае выказванне 8
Тыпы і віды вусных выказванняў 14
Падрыхтоўка да выступленняў 19

Раздзел II

Чытанне і чытальнікі

Чытанне як мастацтва і сродак навучання . . . 35
Уступ да аналізу мастацкага тэксту 40
Лагічны аналіз 47
Лагічныя паўзы і фраземы 48
Лагічны націск 51
Гукавы рысунак фразы 55
Інтанацыйны аналіз тэксту 58
Інтанацыя і змест . . . . . —
Інтанацыйнае дзеянне 62
Прыёмы інтанавання 66
Чытанне і жанры 81

Раздзел III

Тэхніка мовы

Дыханне 98
Голас і рэзанатары 101
Артыкулятары і гучанне 104
Іншыя фактары выразнасці 108

Раздзел IV

Літаратурнае вымаўленне

Адхіленні ад арфаэпічных норм і іх прычыны . . 112
Правілы літаратурнага вымаўлення 118
Вымаўленне некаторых граматычных форм . . . 121
Націск. Асаблівасці націску 122
Націск у некаторых групах слоў і формах слоў . . 123

На белорусском языке

Владимир Андреевич Колесник,
Федор Михайлович Янковский

Устная речь и выразительное чтение

Государственное
учебно-педагогическое издательство
Министерства просвещения БССР
Минск, Ленинский проспект, 83-а

* * *

Рэдактар *Зяновіч Г. П.*
Тэхнічны рэдактар *Шаметавец А. В.*
Карэктар *Каліноўская Л. С.*

АТ 15745. Здадзена ў набор 26/VI-1962 г. Падпісана да друку 12/XI-1962 г. Тыраж 5050 экз. Фармат 84×108$^{1}/_{32}$. Фіз. друк. арк. 4,0. Ум. друк. арк. 6,56. Уч.-выд. арк. 6,47. Цана 27 кап. Заказ 1166.

Паліграфкамбінат імя Я. Коласа
Галоўвыдата Міністэрства культуры БССР,
Мінск, Чырвоная, 23.

Цана 27 кап.