

# Українська література

в загальноосвітній школі

ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ  
НАПН УКРАЇНИ

Науково-методичний журнал

№ 6, червень 2011

Свідоцтво про реєстрацію

Серія KB № 3352

**Передплатний індекс 22410**

Видається з січня 1999 року

Головний редактор

**Н. М. Логвіненко**, канд. пед. наук

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Н. М. Бібік**, д-р пед. наук

**М. С. Вашуленко**, д-р пед. наук

**С. А. Гальченко**, канд. філол. наук

**А. В. Градовський**, д-р пед. наук

**А. Б. Гуляк**, д-р філол. наук

**С. О. Жила**, д-р пед. наук

**В. О. Зайчук**, канд. пед. наук

**А. Й. Капська**, д-р пед. наук

**Л. І. Мацько**, д-р філол. наук

**В. В. Оліфіренко**, канд. пед. наук

**В. Ф. Погребенник**, д-р філол. наук

**П. І. Розвозчик**, заслужений учитель України

**Г. Ф. Семенюк**, д-р філол. наук

**А. Л. Ситченко**, д-р пед. наук

**О. В. Слоньовська**, канд. філол. наук

**В. І. Шуляр**, канд. пед. наук,

заслужений учитель України

**Т. О. Яценко**, канд. пед. наук

Редактор **Олена Черниш**

Верстка, дизайн **Дмитро Лебедь**

Постановою Президії ВАК України

від 14.04.2010 р. №1-05/3

науково-методичний часопис

«Українська література

в загальноосвітній школі»

включено до переліку наукових видань України

Затверджено Вченою радою

Інституту педагогіки НАПН України

Протокол № 5 від 18 травня 2011 р.

За підтримки видавництва

«Антросвіт»



**481—37—70**



04053, Київ-53,

вул. Артема, 52-Д

Редакція журналу

«Українська література

в загальноосвітній школі»

## ЗМІСТ

### Пам'яті Вченого, Вчителя, Людини

<b>Куцевол О.</b> Рік без Ніли Йосипівни Волошиної.....	2
<b>Білоус Н.</b> Ніла Волошина: сила душі й розуму.....	3
<b>Увага: конкурс!</b> .....	4

### Літературознавство і школа

<b>Голобородько Я.</b> Художнє IQ Ірен Роздобудько.....	5
<b>Привалова С.</b> Символізм поезії Богдана-Ігоря Антонича.....	8

### Фахові проблеми

<b>Бондаренко Ю.</b> Художній конфлікт як предмет вивчення в процесі шкільного аналізу літературного твору.....	12
<b>Уліщенко В.</b> Емоційно-ціннісний діалог під час вивчення ліричних творів.....	15
<b>Фасоля А.</b> Уроки літератури рідного краю в системі особистісно зорієнтованого навчання (закінчення).....	19

### Сучасний урок літератури: методика і досвід

<b>Бондаренко Л.</b> Методична модель уроку за піснями Марусі Чурай. 8 клас.....	22
<b>Серветник О.</b> Образ Павлика — душевно красивого й щедрого хлопчика (за оповіданням Спиридона Черкасенка "Маленький горбань"). 5 клас.....	25
<b>Коваленко Л.</b> "Володимир" Феофана Прокоповича — зразок шкільної драми. 9 клас.....	28
<b>Небеленчук І.</b> Лицарство — чи то життєві ідеали, моральні цінності і честь, а чи ?.. Вивчення вірша Ліни Костенко "Майже переклад з провансальської". 11 клас.....	30

### Профільне навчання

<b>Паламар С.</b> До вивчення сонетів М.Рильського за програмою спецкурсу "Сонет в історії української та світової літератури".....	36
---	----

### Факультатив

<b>Логвіненко Н.</b> "Хочу бути Миколою Трублаїні!" Вивчення фантастичного роману М.Трублаїні "Глибинний шлях".....	38
---	----

### Уроки духовності

<b>Кислашко О.</b> Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди в українській духовності.....	42
--	----

### Мала академія наук

<b>Кисіль Т.</b> Микола Луків — поет, пісняр, громадянин.....	45
---	----

### Індекс видання 22410

Формат 60x84/8. Ум. друк. арк. 7.5. Зам. 4143

Друкарня ТОВ «ЗАДРУГА»

м. Київ, вул. Фрунзе, 86

© «Українська література в загальноосвітній школі», 2011



## Рік без Ніли Йосипівни Волошиної...

**Ольга Куцевол,**

*доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри методики  
філологічних дисциплін  
Вінницького державного педагогічного  
університету імені Михайла Коцюбинського*

Як, напевне, багато інших людей — учених-методистів, викладачів ВНЗ, учителів, аспірантів, я ще й досі не можу прийняти й осмислити реальність відходу за життєву межу цієї людини. Не можу змиритися з несподіваною, важкою й непоправною втратою для всіх нас і для методичної науки.

Ніла Йосипівна пішла від нас на злеті... У рік свого ювілею, радість якого вона так і не встигла розділити в широкому колі учнів, колег та поцінувачів свого методичного таланту... Її 70-ліття припадало на післяноворіччя — 2 січня 2010 р. Напевне не помилюся, коли скажу, що методисти з усіх куточків України готові були зібратися в Києві, аби привітати члена-кореспондента, професора, доктора педагогічних наук, головного наукового співробітника Інституту педагогіки НАПН України Н.Й. Волошину.

Але Ніла Йосипівна, котра нещодавно втратила неньку, як любляча донька, навіть не припускала думки святкувати своє високоліття, аж поки не мине рік трауру по матері. На всі аргументи колег, друзів, учнів, котрі переконували, що, мовляв, не годиться переносити пошанівок на потім, що наш обов'язок сказати високошановному Вчителеві, керівнику багатьох докторських і кандидатських дисертацій заслужені слова вдячності саме в її день народження, мудра Ніла Йосипівна відповідала: "Не поспішайте... Ще встигнете..."

Не встигли... За якоюсь гіркою й жорстокою іронією долі час, коли планувались ювілейні урочистості, став часом прощання з незабутньою Нілою Йосипівною.

За рік, який ми прожили за її відсутності, я часто подумки зверталася до професора Н.Й. Волошиної, звіряючи з нею — чи не найбільшим авторитетом сучасної методики української літератури — правильність власних та чужих концептуальних позицій і міркувань. Ще частіше апелювала до її багатющого педагогічного досвіду наукового керівника, прозрілого наставника, котрий став конструктором злетів цілої когорти вчених-методистів України. У своїй роботі з аспірантами й магістрантами я згадувала поради, які давала Ніла Йосипівна молодим дослідникам, як розробляла переможні стратегії їхніх дисертацій.

Але найчастотнішим було використання високогуманного досвіду професора Н.Й. Волошиної як людини, котра мала чимало чеснот, що були й залишаються прикладом для нас, продовжувачів її справи. Толерантність, сердечність, готовність прийти на допомогу, дати пораду на дослідницькій ниві й розраду в сумнівах, коли, здається, зайшов у глухий кут; уміння вселити віру у власні сили й готовність не зупинятися в

постійному пошуку. Ось далеко не повний перелік рис, притаманних цій людині. Вона володіла даром помічати методичні родзинки в досвіді викладачів ВНЗ та вчителів і, що головне, — підтримувати, роздмухувати вогник креативності, тактовно підказуючи, даруючи іншим свої ідеї, підсилюючи віру у власну спроможність. Доказ — чотири доктори й 39 кандидатів наук! Це ціла методична школа!

А скількох докторів і кандидатів професор Н.Й. Волошина благословила як науковий опонент на захисті дисертацій! Скільки підручників, посібників прорецензувала за своє трудове життя!

Дякую долі, яка подарувала мені таку важливу зустріч на моєму науковому шляху й пишаюся, що Ніла Йосипівна була опонентом моєї докторської дисертації, рецензентом монографії та посібників для вищих і середніх навчальних закладів.

Ми спілкувалися не так часто, як хотілося б... У більшості випадків — в офіційній обстановці роботи спеціалізованої вченої ради в Інституті педагогіки НАПН України, де Ніла Йосипівна була заступником голови; на всеукраїнських науково-практичних конференціях та конкурсах, різноманітних нарадах і семінарах. Проте було враження повної присутності Ніли Йосипівни у твоєму житті. Певне, через те що вона при зустрічах завжди цікавилася й ніби благословляла тебе на серйозні кроки й вихід на нові орбіти в науковій діяльності. А може, тому що впродовж багатьох років щомісяця всі методисти й учителі України, у тому числі і я, отримували редагований нею часопис "Українська література в загальноосвітній школі" і звіряли за цим своєрідним компасом правильність своїх методичних рішень?

Читаючи лекції з методики навчання української літератури в педагогічному університеті, я орієнтую майбутніх учителів-словесників незалежної України на осягнення її законів — від альфи до омеги — за "Науковими основами методики літератури" — посібником для студентів ВНЗ, підготованим колективом під орудою професора Н.Й. Волошиної. Діти середніх шкіл упродовж багатьох років вивчають красне українське письменство за підручниками, створеними нею в співавторстві з О.М. Бандурою.

На моєму робочому столі чимало праць професора Н.Й. Волошиної, до яких я звертаюсь при підготовці університетських лекцій, організації педагогічної практики студентів, рецензуванні дисертаційних робіт. Деякі з них — особливо дорогі, бо мають дарчі написи авторки. На останній книзі, подарованій Нілою Йосипівною за півроку до її відходу за життєвий круг, —

такі слова: "Дорогій Ользі Миколаївні на незабудь про наші добрі, щирі стосунки і співпрацю. Ніла Волошина. 23.11.2009 р."

Сьогодні я сприймаю ці слова якось по-особливо-му: у дзеркалі часу ніби бачу незабутню світлу посмішку, якою високошанований метр української методики супроводжувала вручення книги; ніби чую її мелодійний голос з побажаннями: "Не зупиняйтеся після захисту докторської дисертації, пишіть, надсилайте матеріали до нашого журналу. Подумайте про можливість проведення спільного наукового семінару науковців відділу літературної освіти та викладачів Вашого університету — я обов'язково виступлю..." У Нілі Йосипівні був обшир задумів: вона ніби накреслювала план роботи для себе та й іншим не давала засиджуватися, спочиваючи на досягнутому.

Пригадую нашу останню поїздку на Треті Довженківські читання в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка. На другий день конференції, 25 вересня 2009 р., оргкомітет запланував екскурсію на малу батьківщину письменника з відвіданням Сосницького літературно-меморіального музею митця. Численну делегацію вчених очолювала Ніла Йосипівна. І хоч вона, за власним зізнанням, не вперше завітала до цього осередку пам'яті великого сина зачарованої Десни й була добре знайома з музейними експозиціями, розмовляла з директором музею Любов'ю Миколаївною Наконечною та іншими його берегинями як з добрими знайомими, та все ж слухала розповіді екскурсовода уважно, проникливо, ніби вперше.

Слово вдячності, виголошене Нілою Йосипівною від усїєї делегації, було таким високоінтелектуальним і водночас чуттєвим та образним, що, здавалося, не тільки учасники наукового форуму, а й працівники музею, котрі, здавалося б, знають про свого геніального патрона геть усе, якось по-новому поглянули довкола. І на город, де у вересневному багрянці пишались квіти й овочі, які "проізросли", нібито посаджені ще Довженковою матір'ю; і на стареньку хату, звідки вирушив у життєву дорогу її юний Сашко та великий син України; і на нього самого, що ніби застиг у бронзовій скульптурі перед далекою й невідомою мандрівкою.

На очах Нілі Йосипівни були сльози... Та й у всіх присутніх — і дорослих, і дітей (учнів місцевої школи) — перехопило подих від відчуття моменту власної причетності, хай і дуже короткої, до життя Великого Українця. Думаю, ця глибока й сердечна промова стала наочним уроком для нас усіх, прикладом любові до рідного слова, красного письменства й материнської землі. Це була методика Н.Й. Волошиної в дії, у взаємодії з людськими серцями — те, що не стирається невблаганним часом, не вицвітає під ураганними вітровіями історії.

Рік без Нілі Йосипівни Волошиної... Фізично — це так, ментально — ні!

Бо поряд з нами її думки, книги, учні, однодумці, продовжувачі методичних ідей, котрі стали справою її життя — незабутнього, наповненого працею, гідного наслідування.

## Ніла Волошина: сила душі й розуму

**Наталія Білоус,**

*кандидат педагогічних наук*

*Вінниця*

15 червня 2011 року минає рік, як нема поруч з нами Нілі Йосипівни Волошиної — доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента Національної академії педагогічних наук України, головного редактора журналу "Українська література в загальноосвітній школі".

Мені пощастило бути ученицею Н.Й. Волошиної, тому мала можливість дослухатися до її порад, спілкуватися, обговорювати дисертаційні проблеми. Хочеться більше розповісти про цю магнетичну, унікальну, цільну, обдаровану в багатьох відношеннях особистість. Добра, ніжна, лагідна, елегантна, вишукана, завжди привітна й усміхнена... Такою я завжди пам'ятатиму її — мою Нілу Йосипівну.

Коли не стало Нілі Йосипівни, відчула, що душа осиротіла. Хочеться плакати під час кожного спогаду, пов'язаного з Нілою Йосипівною, хочеться відчувати її присутність, знати, що Ніла Йосипівна — Людина з добрим і чулим серцем — завжди підтримає, порадить, порадіє і поспівчуває. Але... І досі важко усвідомлювати, що вже ніколи вона не скаже: "Моя Наталочка приїхала!"

Спогади про цю надзвичайну жінку накладаються один на одного, я подумки гортаю їх, ніби альбом із фотографіями.

Пригадую перше знайомство з Н.Й. Волошиною. Я, тоді ще аспірантка, яка щойно закінчила університет, страшенно хвилювалася перед зустріччю із ученим-педагогом такого рівня, боялася, що не зможу й слова вимовити в її присутності. Ніла Йосипівна тоді гостювала в мамі в селі Думанові (Хмельницька обл.), звідки родом і мій батько. Там ми й зустрілися. Вона накрила стіл (була дуже гарною господинею), привітно посміхалася, щиро раділа знайомству і погодилася бути моїм науковим керівником.

Кожного разу протягом семи років, приїжджаючи працювати над дисертацією, я жила в Нілі Йосипівни, мала можливість "доторкнутися" до її досвіду, мудрості, знань, розуму. Мені завжди хотілося хоча б у чомусь бути схожою на неї. Адже вона мала ті характерологічні якості, на які завжди повинна орієнтуватись особистість, яка сповідує закони Божі і йде дорогою патріота і чесною людини. Не переставала дивувати її здатність творити добро, піклуватися про рідних, допомагати всім, хто потребував цього, не залишаючи часу для себе. Пам'ятаю, як одного разу вона сказала: "Отак бігаю, щось роблю, завжди кудись поспішаю. Боюся, що одного разу серце не витримає і зупиниться, але ж я не можу залишити стареньку маму і хворого

чоловіка. Як же вони без мене?" Я тоді не звернула уваги на ці слова, бо навіть не уявляла, що це може статися так швидко. Помер Іларіон Володимирович (чоловік), Марія Миколаївна (мама), а кілька місяців потому зупинилося серце Ніли Йосипівни...

Ніла Йосипівна завжди щиро запрошувала в гості, любила, коли в неї було багато людей, а оселя наповнювалася дзвінким сміхом, веселими голосами.

Пам'ятаю, як напередодні захисту дисертації (24.06.2009) приїхала до Н.Й. Волошиної. Я страшенно хвилювалася, але Ніла Йосипівна заспокоїла, підтримала, ми проговорили до пізньої ночі, і навіть вдалося заснути на кілька годин. А вранці, перед захистом, Ніла Йосипівна зайшла до Свято-Покровського жіночого монастиря, купила і подарувала мені ікону, яка лежала на трибуні протягом усєї процедури обговорення дисертаційного дослідження, що додавало сили. Цей випадок зігриває душу під час кожної згадки.

Останній раз я бачила Нілу Йосипівну в день її 70-річчя. Зібралось нас небагато: родина, найближчі друзі і колеги, адже святкування вона відклала на травень, коли мав виповнитися рік після смерті матері. Ніла Йосипівна гостинно зустріла всіх, її очі випромінювали в той день якесь дивовижне сяйво. І ніхто з нас не відчув, що пройде всього кілька місяців, і ми більше ніколи не побачимо її...

Я дуже любила Нілу Йосипівну, щиро захоплювалася нею! Її смерть стала важким випробуванням не тільки для мене, а й для моєї родини, і в серці кожного

члена моєї сім'ї добра пам'ять про неї буде жити завжди!

Мій дядько, Анатолій Іванович Білоус, який знав Нілу Йосипівну з дитинства, навчався разом із нею в училищі, згадує: "Ми познайомилися з Нілою Волошиною, коли мені було дванадцять років, а їй — десять. Ми товаришували, разом пасли корів. Наш невеликий хлоп'ячий колектив з радістю прийняв Нілу в свої ряди, оскільки вона була дуже щирою, відкритою, до того ж уміла зберігати таємниці.

Пізніше моя золотоволоса сусідка Ніла вступила до того ж Кам'янець-Подільського педагогічного училища, в якому вже навчався я. Ми навіть жили на одній квартирі протягом навчального року. За цей час здружилися ще більше, Ніла допомагала мені у навчанні, а сама цілими днями просиджувала у бібліотеці.

Останній раз ми зустрічалися у м. Вишневому в 2008 році. Спілкувалися, згадували дитинство, навчання, спільних знайомих і друзів.

Боляче, гірко, прикро, що її свічка життя згасла в 70 років... Коли я дізнався про смерть Ніли Йосипівни, заплакав, бо зрозумів: ще одна нитка зв'язку з босоногим дитинством обірвалася назавжди..."

Дорога Ніло Йосипівно, простіть за те, що не була з Вами перед смертю, не тримала Вашу руку, не бачила Ваші очі, не сказала, як сильно любила Вас! У моєму серці назавжди залишаються спогади про Вас — Людину такої величч і такої простоти водночас!

Вічна Вам пам'ять...

**Увага: конкурс!**

## Краса і сила мистецтва слова

### Шановні читачі!

Редакція журналу "Українська література в загальноосвітній школі" оголошує конкурс, присвячений світлій пам'яті Ніли Йосипівни Волошиної — доктора педагогічних наук, професора, члена-кореспондента НАПН України, засновника і головного редактора нашого часопису.

"Методика викладання літератури має бути спрямована на те, щоб учитель доносив до свідомості шкільної молоді **красу і силу мистецтва слова**", — наголошувала Ніла Йосипівна. Її методичні ідеї втілюються в життя вчителями-практиками, за її підручниками навчаються діти, її методичні розвідки збагачують інтелектуально і духовно молодих вчених.

У конкурсі, який триватиме **з 1 вересня 2011 року до 1 вересня 2012 року**, можуть взяти участь учителі, методисти, науковці — усі, хто бажає поділитися своїми творчими ідеями та методичними розробками.

Конкурс "Краса і сила мистецтва слова" проводитиметься за такими номінаціями:

**1. "Урок літератури сьогодні — це витвір мистецтва"** (урок або система уроків за програмою, з позакласного читання, з літератури рідного краю).

**2. Персональні технології у викладанні літератури як мистецтва слова** (статті про впровадження методичних новацій, методичні знахідки тощо).

**3. Науковці — вчителям.**

**4. Сценарій позакласного заходу** (літературно-музичні вечори, композиції, КВК тощо).

Обсяг поданих на конкурс статей — 10—12 сторінок друкованого тексту. Кращі матеріали будуть опубліковані в нашому часописі. На переможців чекають призи.

Не забудьте вказати свою адресу, повне ім'я, місце роботи, номінацію, в якій берете участь. На конверті чи на першій сторінці роботи зробіть помітку: "На конкурс".

Наша адреса: Редакція журналу "Українська література в загальноосвітній школі"

вул. Артема, 52-Д

Київ — 53

04053

E-mail: ukr\_lit@ukr.net

antrosvit@ukr.net



## Художнє IQ Ірен Роздобудько

**Ярослав Голобородько,**  
*завідувач кафедри теорії і методики  
викладання гуманітарних дисциплін  
Південноукраїнського регіонального  
інституту післядипломної  
освіти педагогічних кадрів,  
доктор філологічних наук, професор  
Херсон*

В сучасній українській літературі оприявлюється цілком новочасна світова традиція — тренди. Поняття і категорія "тренд" належать не лише до простору fashion-культури. Вони успішно обживаються й у інших нішах, виявах, іпостасях цивілізаційного життя-буття. За останні десятиліття тренди, під якими насамперед розумію концептуально-споживчі "лінії" та "серії", стали звичним явищем і в сфері кінематографа, мистецтва, літератури.

Найблагодатнішим ґрунтом для літературних трендів традиційно виступає проза. Нині вона є найбільш затребуваним форматом літератури. На прозу вже не одне століття стоїчно тримається попит. У неї найширший — серед інших сегментів літератури — читацький ринок. Проза передбачає нічим не обмежену наративну свободу митця й абсолютно довільну частотність написання та публікації його текстів. І ці константи — не регульовані свобода нарації і частотність друку власних текстів (хоч кожного місяця, а то й тижня) сприймаються як норма.

Проза містить внутрішній ресурс "серійності", можливість "запуску" проблемно-сюжетних схем, жанрової тенденції, текстового продукту як своєрідної "лінії". Проза вже зорієнтована на формування, утвердження й просування авторського імені як самодостатньої торгової марки (бренду). Вона все очевидніше переймає прийоми і тактику бізнесу, в тому числі й fashion-індустрії. І це для прози цілком природно, позаяк вона найбільш чутлива до соціальних викликів і вибухів, які з неблаганною невпинністю ледь не щодня переформатовують нашу свідомість та реальність. У художніх трендів потужні перспективи. Їхня затребуваність позначатиметься на постійному розширенні кола митців, які ці тренди постачатимуть.

Список лідерів серед українських літературних трендмейкерів безваріантно очолював Юрко Покальчук. Він із доброго десятка років серійно постачав на художній ринок свої книжки, переважно прозові. Нині не йдеться про естетичну вартісність "лінії" його текстів. Це — фрейм для окремої розвідки, можливо, навіть монографії. Мова про інше, про те, що публікаційна агресивність надавала Юркові Покальчукові імідж одного з найуспішніших художніх гравців, а то й літературних шоуменів.

Упродовж 2005 — 2008 років свій прозовий тренд оформила й Ірен Роздобудько. І зробила це з амбітною настійливістю й аспектно-стильовим розмахом. Колекція її нових книжок розрахована майже на всі ціннісні й споживчі смаки. До неї увійшли мелодраматичний "Гудзик" (Харків: Фоліо, 2005), психологічні

інсталяції "Він: Ранковий прибиральник". "Вона: Шості двері" (Київ: Нора-Друк, 2005), полемічно-пригодницький "Останній діамант міледі" (Харків: Фоліо, 2006), соціовізія "Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя" (Харків: Фоліо, 2006), сентиментально-чуттєві "Зів'ялі квіти викидають" (Київ: Нора-Друк, 2006), новоутопічний "Амулет Паскаля" (Харків: Фоліо, 2007), іронічний "Оленіум" (Харків: Фоліо, 2007), есейно-автобіографічне "Переформування" (Київ: Нора-Друк, 2007), почуттєві рефлексії "Все, що я хотіла сьогодні..." (Харків: Фоліо, 2008) й експериментально-онтологічні "Дві хвилини правди" (Харків: Фоліо, 2008).

Тексти Ірен Роздобудько є достатньо різними за своїми фабульно-жанровими ознаками. Проте саме це дозволяє оприлюднити наявність спільних конструктів, кріплень, на яких усі вони тримаються. Ці спільні конструкти охоплюються формулою-визначенням "поетика усеможливих пригод". Мотив пригоди/пригод виступає основоположною субстанцією в художній серії Ірен Роздобудько. У її прозі пригоди інтерпретуються у трьох основних вимірах: як сюжетні, часопросторові подорожі ("Останній діамант міледі"), як психологічні, внутрішньо-особистісні мандри ("Він: Ранковий прибиральник", "Вона: Шості двері", "Зів'ялі квіти викидають"), як синтез цих двох — переважно зовнішньої та акцентовано внутрішньої — мандрівних форм ("Гудзик", "Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя", "Дві хвилини правди"). Й сама Ірен Роздобудько постає дизайнеркою пригод, яка не вдовольняється віднайденими фабульними лекалами і переймається шуканням нових сюжетно-оповідних ресурсів.

Схильність до пригод — це завше еманация романтичності. Романтичний дух, ба навіть патос живе в свідомості, в нервових клітинах, мисленневих імпульсах Ірен Роздобудько. Її прозова колекція демонструє колізії та ситуації, у яких з відчайдушною загостреністю постають зміни і трансформації, де переплітаються чутливе і чуттєве начала, де стилістика емоцій безальтернативно домінує над культурою раціо.

Текстова "лінія" Ірен Роздобудько романтична за своїм визначенням. Романтична хоча б тому, що пропонує історії, сенс яких насамперед у мелосі й інтонаванні почуттів, а персонажі важливі настільки, наскільки вони ретранслюють життя (генезу, ритміку, стилістику, тони й обертони) почуттів. У цих історіях вісімнадцятирічний Денис віддано закохується в молодшу жінку, Лізу Тенецьку, що була значно старшою за нього, а ставши зрілим чоловіком, так само фатально

кохає Ліку, її доньку, і це нікому з них не приносить щастя ("Гудзик"); у цих історіях утрачений не лише для людей, а й для себе Михайло/ Майкл, полишивши свою сім'ю, місто й країну, опиняється на Мальті, де його влаштовують покоївкою — себто ранковим прибиральником у п'ятизірковому готелі "Плаза Джонсон континенталь" і де він припишкно працює, мешкає, допоки не стикається з образом жінки, яка відірвала в ньому інтерес до життя й потребу в любові ("Він: Ранковий прибиральник"); у цих історіях двадцятисемирічна М.М. — вона ж терпелива і розсудлива заміжня жінка, яку звати Мирослава Малько, — стикається з думкою, що їй залишається жити якихось два тижні, й намагається дати нестримну волю своїм почуттям, емоціям, пориванням, які вона майстерно й уперто блокувала протягом більш-менш свідомих років ("Все, що я хотіла сьогодні..."). Сюжетні моделі Ірен Роздобудько переважно не обтяжені складним і напруженим інтелектуальним побутом. Вони дихають легкістю викладу, флегматичністю розгортання, прозорістю натяку або смислових акцентів. Деталізуючи психологічний інтер'єр своїх персонажів, письменниця на заглиблюється в нього настільки, щоб це відкривало нові мисленнєві пласти. Вона нерідко задовольняється тим, що вправно підтримує психолого-подієву інтригу.

Потенціал ускладненого сюжетного дійства містить хіба що химерна подорож жінки, яку небезпідставно називають "Пані Голка", до фантомного містечка та його не менш химерно фантомного патрона, мсьє Паскаля, у процесі якої почуттєва свідомість героїні обертаються навколо того, щоб якомога глибше зазирнути в себе та поміркувати над проблемами сенсу ("Амулет Паскаля"). Проте замість можливості здійснити мандрівку вглиб примхливих сюжетно-смислових надр, які обнадійливо відкриваються перед героїнею, і цим самим забезпечити "Амулету Паскаля" імідж однієї з родзинок власного прозового тренду, Ірен Роздобудько поквапилася вивести "Пані Голку" з багатообіцяючої ситуації, в якій та опинилася, і гранично спростила фінал, чим фактично простерилізувала самотність як задуму, так і концепції тексту.

Структурною складністю, ба навіть строкатістю, яка переходить у наративну імпульсивність, хаотичність, що не надто властиві прозовій манері Ірен Роздобудько, позначені **"Дві хвилини правди"**. Це концептуальний "смисловий" текст, у якому продіагностовано вірогідність та можливість щастя — як особистісного, стосункового, так і почуттєвого, духовно-ментального, а також кроків та шляхів, які спроможні до нього привести. Або ж навпаки — непомітно й драматично від нього віддалити. У своїх текстах Ірен Роздобудько завжди відшукує і тримається провідної тональності, що об'єднує різні персонажні лінії, фабульні колізії. Її приваблює інтонаційна цілісність, стильова органіка, єдність оповідного духу. У "Двох хвилинах правди" їй так і не вдається знайти гармонію — себто оптимальний баланс між провідним тоном, настроєм і структурно-композиційною насиченістю, яка іноді буквально "розриває" природний плин почуттів, рефлексій, подій цього тексту.

Осібню тримається фабульна фактура **"Переформулювання"**. Цей текст написано на межі есею, нарису і автобіографії. Роль основного чинника в ньому виконує сюжетика спогадів, а додаткового, фрагментарного-сюжетика рефлексій. Я б сказав, що "Переформулювання" — це автотекст, виписаний автосюжетами долі й думки. Малюнки автобіографічного ґатунку значно цікавіші, жвавіші, виразніші, ніж авторські рефлексії. В Ірен Роздобудько майже завжди вистачає того, що

можна показати. Й значно менше того, що вона може сказати — у сенсі безпосередньо вербалізувати. Ця особливість властива не тільки їй, а й іншим актуальним українським письменникам.

В Ірен Роздобудько час від часу проступає синдром "книжних письменниць". Її художній простір має класично-літературні родимки, обриси, профілі — й без них неможливий. Вона поціновує і культивує літературні асоціації, ретроспекції, паралелі, вдаючись до них при першій-ліпшій можливості. Як у психологічному тексті "Він: ранковий прибиральник", в якому внутрішнє повернення, ні, навіть навернення до життя Михайла-Майкла розпочалося через ту деталь, що одного ранку в готельному номері він зіткнувся із Ремарковим романом "Три товариші". Причому, що перед-усім уразило головного персонажа, це виявилось, як він мовив собі й про себе, "таке саме старе видання 64-го року, яке було й у нас удома". У цих нюансах, збігах Майкл-Михайло, сам собі ще не зізнаючись, почав убачати вияви-знаки, вияви-символи духовної спорідненості з жінкою, яка в тому номері зупинилась. І від того роману Ремарка, що спровокував у його пам'яті виблиск давно забутих почуттів, Михайло (і він же для мальтійців Майкл) почав вивільнюватися від власної личини відлюдника, покидька. З Ремарком, "Трьома товаришами", любов'ю поверталася для нього і надія на повернення до себе, до повноцінного життя.

Цілковито книжною текстурою проткані й сюжетно-концептуальні перипетії **"Останнього діаманту міледі"**, яким письменниця якщо не переписує канонічних "Трьох мушкетерів", то принаймні неприховано полемізує із семантикою цього роману та їхнім творцем. Ірен Роздобудько викладає свою, доволі феміністичну концепцію міледі, переакцентовуючи при цьому фабульно-сюжетні й смислові колізії, зав'язані на пульсуванні цього емблематичного образу. І це доволі симптоматично, позаяк нині час не стільки нових інтелектуальних проривів і відкриттів, скільки переінтерпретацій.

У Дюма-батька міледі — вона ж леді Кларік, графиня де Ла Фер, леді Вінтер, баронеса Шеффілд, Шарлотта Баксон — спочатку з'являється епізодично, ба навіть ситуативно. Є сцени, де її лише згадують і її образ тільки в такий, непрямий спосіб оприявлюється в художніх реаліях, і ніщо не пророкує посилення її рольової участі в колізіях роману. Лише наприкінці першої частини "Трьох мушкетерів" образ міледі перебирається до числа помітних і (невдовзі) надіяльніших персонажів. Це, до речі, стається на тлі й у контексті інтимного інтонування образу леді Кларік/ леді Вінтер.

В Ірен Роздобудько персона міледі уведена з "Прологу", в якому, власне, й озвучується ідея-заявка на іншу (в підкресленому зіставленні з романною версією Олександра Дюма) інтерпретацію цього образу. У "Пролозі" намічено не лише основні контури перетлумачення образу міледі, а й стратегію перемодельовання її натури та переформатування її долі. Перетлумачено в ньому й присутність історії з діамантовими підвісками.

Наступними чотирма компактними частинами "Останнього діаманту міледі" Ірен Роздобудько переглядає як характер життя, так і властивості серця, свідомості міледі, що вона проходить у неї як графиня Жанна де Ла Фарре. За текстовими акцентами Ірен Роздобудько, міледі не загинула від чоловічої руки в молодому віці, а провела довгі бурхливі роки, доживши до майже вісімдесятирічного віку, і була значно достойнішою, поряднішою за тих, хто вважався або вважав себе її ворогами, в тому числі й за чоловічу

четвірку, з якою, за каноном Олександра Дюма, її знову зводиться доля.

У романних реаліях Дюма-батька д'Артаньян і три мушкетери починають вести боротьбу проти міледі. У текстових перипетіях Ірен Роздобудько навпаки, нащадок міледі й утілення її образу — молода й схильна до авантюри Жанна Фарчук — веде свою боротьбу з підступною чоловічою четвіркою. Між іншим, письменниця обіграє імена всіх учасників цього чоловічого квартету: чільник Жан Дартов, його друзі з комсомольської молодості — Семен Атонесов, Вадим Портянко, Ярик Араменко. Повним "промушкетерським" складом четвірки Ірен Роздобудько підсилює тезу-враження про полемічний ґатунок і дух "Останнього діаманту міледі".

В Олександра Дюма міледі є втіленням усіх мислимих і немислимих гріхів, символом Пекла, послон Зла. В Ірен Роздобудько міледі та особливо її образ, явлений у іпостасі Жанни, — це вираження найпривабливіших і найщедріших чеснот. У Дюма-батька натура міледі наділена демонічними рисами й безжалючими якостями. В Роздобудько генетико-духовне продовження її, переформатованої міледі — благородна і вродлива Жанна Фарчук — прагне вищої справедливості й готова до самопожертви.

У Дюма міледі — це вроджена, талановита інтриганка із еством актриси, це неймовірно вигадлива злочинниця, для підступних задумів якої априорі не існує меж. У Роздобудько вона опиняється в зіткненнях і ситуаціях, більше притаманних жертві. З особливою виразністю цей ореол прописується в образі Жанни, яка виступає жертвою вчинків, інтриг чоловічої четвірки проти її сім'ї та чоловіка-письменника. Не змирившись із роллю жертви, Жанна приміряє на себе шати месниці — за свою сім'ю, свого чоловіка, свою особисту долю і стане, як вона сама про себе сказала, "ангелом помсти".

"Останній діамант міледі" все ж таки не є дзеркальною художньою альтернативою "Трьом мушкетерам". Образи міледі в Дюма й Роздобудько споріднюють рішучість і до фанатичності вольовий характер натури. Дюма-батько постійно фокусує увагу на грі й виразі очей міледі/ графині де Ла Фер. Цим же прийомом послугується й Ірен Роздобудько, передаючи душевні стани, поривання Жанни Фарчук і ще раз нагадуючи про кривну спорідненість свого тексту із французьким першотвором.

І ще одну конструктору роману Олександра Дюма українська письменниця залишила без присутніх змін: у "Трьох мушкетерах" д'Артаньян захоплюється і до безтями закохується в міледі та її чари — в "Останньому діаманті міледі" Жана Дартова сильніше магніту, з хворобливою неминучістю притягує до себе лик міледі, бачений ним у портретному виконанні, а згодом так само невмолимо тягне до Жанни, що постала копією портретної міледі. Тільки ця пристрасть не для жінки — для чільника чоловічого квартету виявляється фатальною.

У Дюма-батька чотири мушкетери — д'Артаньян, Атос, Портос, Араміс, їхні слуги, лорд Вінтер і кат страчують міледі. В Ірен Роздобудько саме Жанна, виступаючи достеменно утіленням міледі, виносить присуд, вирок чоловічій четвірці й знищує послідовно Атонесова, Портянка й Араменка. Та й Жан Дартов гине від медальйона із зображенням самої міледі, який відчайдушно жбурнула в нього, захищаючись, сестра Жанни — Влада.

Колізію "міледі — чоловіча четвірка" в Ірен Роздобудько витримано й переінтерпретовано до кінця — до

страсти, загибелі однієї із сторін цього протистояння. Як у Олександра Дюма. Тільки в українському римейку перемагає і, відповідно, непереможеним залишається жіноче начало.

Чоловічі характери фігурують у сюжетах усіх художніх текстів Ірен Роздобудько. З ними вона пов'язує "впливові" сюжетні кроки. В окремих текстових випадках, як-от у "Гудзику", "Він: Ранковий прибиральник", "Двох хвиликах правди" чоловічі характери, натури спроможні відігравати найпомітніші сюжетно-організуючі функції і ставати одним із центрів ("Гудзик", "Дві хвилики правди") або визначальним центром концепції ("Він: Ранковий прибиральник"). Ірен Роздобудько пречудово й беззастережно усвідомлює, що диспозиція~антиномія~опозиція "чоловік — жінка" належала й належатиме до найфундаментальніших у метапорталі світових художніх студій.

Проте цю диспозицію в потрактванні Ірен Роздобудько делікатніше було б визначити інакше: "жінка — чоловік". Позаяк це суттєво змінює її (диспозиції) семасіологію. Провідний акцентний наголос Ірен Роздобудько робить на слові~образі~категорії "жінка". Невипадково основний "павільйон зображення" в її текстах складають жіночі постаті й життя по-жіночому. І зображення цього "павільйону" виходить у неї куди проникливіше, переконливіше, ніж облаштування "студії по-чоловічому" ("Зів'ялі квіти викидають", "Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя", "Все, що я хотіла сьогодні...").

Феміністичні емоції Ірен Роздобудько є не стільки вродженими, скільки вимушеними, спровокованими відсутністю в досвіді її почуттів якщо не реального чоловічого еталону, то хоча б натур, наближених до нього. У глибинах своєї свідомості Ірен Роздобудько не є феміністкою.

Більш того, в глибині душі вона є антифеміністкою, яка готова зректися не лише усіх феміністичних аксе суарів, преференцій, здобутків, але й самого натяку на них. За однієї необхідної умови — появи достеменно чоловічого характеру. У ній живе жінка, яка, незважаючи ні на кого і ні на що, все ще чекає на прихід, на явлення натурального — себто мужнього й упевненого у собі мужчини. І відверто, хоча й досить наївно маніфестує це: "Я хочу вірити, що небалакучі, самодостатні, відчайдушні, сильні, розумні, сміливі, горді чоловіки існують не тільки в американських стрічках на кшталт "Легенди осені", "Касабланки" чи "У снігах Кіліманджаро". І матусі не тремтять над ними, видаючи з родинної каси двадцять гривень "на кіно" ... ("Переформульована")".

А поки очікування-шукання "свого" чоловічого типажу тривають, чоловіки, як, безумовно, й жінки, в текстах Ірен Роздобудько залишаються насамперед почуттєвими субстанціями, а людські долі — це завжди вихід до кордонів драматичного. Життя не тільки драматичне — воно незмінно травматичне, стверджує Ірен Роздобудько. І розповідати про нього означає лише одне — відтворювати ще одну історію людських травм. І тому духовне — а разом із тим і душевне — сходження Анни-Марії, провідного персонажа тексту "Вона: Шості двері", є не чим іншим, як неухильним долаванням травматичного болю, шоку, спричиненого особистісними образами, втратами рідних, смертю люблячих людей; прихід успішної письменниці, журналістки Хелени працювати психологом у психіатричну лікарню, зумовлений підсвідомим пошуком того, чого вона досі не знайшла у навколишньому соціумі, маркує обрисами алегорійності, метафоричності — не кажу вже про очевидну алюзійність — сюжетіку візії

"Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя"; нанизування пародійно-гротескно-іронічних сцен "Оленіуму" — не випадкова його авторська дефініція: "комедія абсурду" — оздоблюється не вельми веселими й більш того, сумно скупими ви-явами сміху, який спровоковано соціумно травматичними реаліями, що слугували основою цього тексту.

Жінки і чоловіки Ірен Роздобудько зазвичай безмежно далекі від категорії "щастя". Вони переважно не бувають щасливими ані в індивідуальних, ані в сімейних долях. Це їхня карма "по життю". Можливо, дещо тривіальна, проте письменниця незмінно на цій кармі наголошує. Ба навіть культивує її. Щоправда, у "Двох хвилинах правди" поруч із традиційно (для Ірен Роздобудько) не-щасливими стосунками Дана/ Богдана — Мії/ Соломії вона таки змальовує життєві історії Єви/ Євпраксії та Івана, що врешті завершуються ледь не їхньою сімейною ідилією. Причому ця ідилія уможливується лише на принципах руссоїзму — на обійсті натуральної природи й у віддаленні від урбаністичних спокус та принад, а за гамбурзьким рахунком — від хворобливих амбіцій людського соціуму.

Сімейні рамки, а якщо влучніше, загальноприйняті рамки сімейного життя зазвичай не влаштовують жінок і чоловіків Ірен Роздобудько саме своєю загально-прийнятністю. Персонажі-очільники розтискують лежача сімейного існування, шукаючи гармонії з власною свідомістю, яка завжди в них промовляє голосом одинака, і власною самотністю, яка забезпечує їм більш комфортне і повноцінне самовідчуття, ніж оточуючий соціум. Вони не можуть без усамітнення. Особливо це властиве жіночим натурам Ірен Роздобудько, які гостріше, оголеніше, експресивніше переживають власну не-щасливість, ніж натури чоловічі. Й у цьому теж пробиваються феміністичні імпульси, залежні від семантики досвіду письменниці та її героїнь.

Поширення трендів стає безперечною ознакою цивілізованості літературного процесу. Вони засвідчують актуалізацію комерційно-бізнесових підходів, чин-

ників у розвитку літератури, ширше — мистецтва. І це цілком сучасно, позаяк бізнес, економічний інтерес не можуть не впливати на ціннісні й естетичні тенденції. До числа найпомітніших трендмейкерів у жіночій партії новітньої української прози варто зарахувати Ірен Роздобудько, текстова колекція якої орієнтується на засади сюжетної та жанрової розмаїтості при стабільній психологічній "озвучці" характерів.

Провідним концептом "дизайнерського дому" Ірен Роздобудько є неабияка сюжетна фантазія і винахідливість. Ці сильні сторони не завжди підкріплюються рівнем художньої глибини текстів. "Гудзик", "Останній діамант міледі", "Все, що я хотіла сьогодні..." прозоро ретранслюють семантичну культуру кітчу й кітчовості; "Зів'ялі квіти викидають" належать до території якщо не "жіночого читива", то вже достеменно "жіночого роману"; в "Амулеті Паскаля" обіцяна інтрига з грою енігматичного мсьє Паскаля по суті не розвивається, залишаючи найцікавішу колізію цього тексту в ембріональному стані; "Оленіум" узагалі справляє враження покvapливого, інерційного тексту, до того ж формат сатирико-іронічної прози, у якому зроблено спробу витримати реалії "Оленіуму" і якому (формату) властиві різкість, дошкульність, вибуховість, ба навіть безжальність слова, навряд чи сумісний із безмежною добротою стилю письменниці. Текстом, який знаково виділяється в прозовому тренді Ірен Роздобудько, вважаю "Дванадцять, або Виховання жінки в умовах, не придатних до життя", де містяться соковиті, фонічні, можливо навіть, неперевершені фантазмагорійні малюнки і відіння.

З тим художнім IQ, яким володіє Ірен Роздобудько, прийшов час суттєво підвищувати вимоги до нових літературних трендів. І це може бути цікавим не лише естетичним, а й суто експериментальним завданням. Позаяк додасть нового матеріалу до проблеми: існує безпосередній зв'язок між "серійною" літературною традицією, індустрією і художньою якістю тексту — чи ні. Чи все ж таки справа у специфіці обдарування й інтелектуальному масштабі митця.

**УДК 373.5.016:821.161.2.09**

## Символізм поезії Богдана-Ігоря Антонича

**Світлана Привалова,**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри української літератури і методики її викладання Глухівського національного університету імені Олександра Довженка*

*У статті порушується проблема застосування образної символіки у поезії Б.-І. Антонича, а саме: образу сонця, неба, місяця, зорі, кола, неба, землі та ін.*

**Ключові слова:** *символіка, слова-символи, художній засіб, символізм*

Символіка — це досить поширений у мистецтві та літературі спосіб пізнання, метод вираження реальності й прихованих скарбів духовності. У різний час символіку досліджували вчені М.Костомаров, О. Потебня, І. Срезневський, М.Максимович, В. Кононенко, М.Дмитренко, О.Потапенко та ін.

Слова-символи посідають помітне місце серед виразових засобів мови, відіграють певну стилістичну роль. Символи дають можливість створити контрастну характеристику образів, понять, предметів, явищ, сприяють підсиленню, увиразненню певного поняття. Стилiстичні функції слів-символів широкі, саме тому

митці слова вдаються до їх застосування. Доречне використання символів надає мовленню витонченості й дотепності.

Вчені вивчали творчість Богдана-Ігоря Антонича у різних аспектах. Зокрема, К.-Г. Юнг досліджував лірику Антонича з позицій аналітичної психології, М.Ільницький аналізував доробок Б.-І. Антонича як поета-філософа.

У поезії Антонича наявні елементи імажинізму, символізму, сюрреалізму, футуризму, тому його твори є непростими для сприймання. Для ідейно-тематичного аналізу віршів митця важливим є врахування певних особливостей лірики.



Однією з визначальних особливостей поезії Б.-І. Антонича є звернення до художньо-філософської концепції людини та її злиття з природою в єдине ціле, поет порушує проблему утвердження людини у вічності:

*Вростем у землю, наче сосни  
( лопоче лісу коругов).  
Наллється в наші жили млосний  
рослинний сік — зелена кров.  
Корінням вгрузнуть ноги в глину,  
долоні листям обростуть.  
А бджоли до очей прилипнуть  
і мед, мов з квітів, питимуть [1, с. 122].*

На думку автора, Бог зливається з природою, а ліричний герой, намагаючись сягнути Божого безсмертя, перетворюється у звіра, камінь, куц, дерево тощо.

Можна стверджувати, що Антонич звертається до проблеми людини і Всесвіту, розмірковує над її призначенням у безмежному Космосі. Поет майже ніколи не уподібнював людину якомусь безформному предмету. Людина у нього продовжує своє життя в образі тварини або рослини.

Космічна тема в 20—30-х рр. ХХ ст. була досить поширеною в українській поезії. Антонич космічною темою відтворив свою філософію у поезії "Зелена елегія": "Знаю тепер вже, що в кожного серця окремих є всесвіт".

Для митця космос у природі — це насамперед космос у собі, всесвіт — у серці. У поезії Б.-І. Антонича наявні мотиви біологізму, тобто єднання людини і природи, наприклад:

*Я не людина, я рослина... [1, с. 354].  
Лисиці, леви, ластівки і люди,  
зеленої зорі черва і листя  
матерії законам піддані незмінним,  
як небо понад нами синє і сріблясте! [1, с. 291].  
Забрівши у хащі, закутаний у вітер,  
Накритий небом і обмотаний піснями,  
Лежу, мов мудрий лис, під папороті квітом,  
І стигну, і холону, й твердну в білий камінь [1, с. 168].  
Нас двоє — два кошлаті й спалені куцці,  
і усміх наш — метелик ніжний і крилатий.  
Прокляті думки, мов бджоли на дощі,  
тріпочуться, на гостре терня міцно вп'яті [1, с. 215].  
Антонич теж звіря сумне і кучеряве... [1, с. 194].*

Б.-І. Антонич, охоплюючи всю систему космічної світобудови, пророкує загибель цивілізації, наголошує, що людина втратила взаємозв'язок з навколишньою природою:

*За всі гріхи і всі провини,  
За малість, зрадність і підлоту,  
За злочин, що повне ними  
Кубло презирства і голоти [1, с. 162].  
Бо тільки наглий захват зможе суть розкрити,  
ввести в сполуку нас, в містичну єдність з світом [1, с. 146].*

*Земля, немов народжена ні з чого вперше,  
виточується з-поза гір хаосу мрячних [1, с. 146].*

Крім того, характерною особливістю поезії Б.-І. Антонича є поєднання християнських та язичницьких мотивів — біблійних уявлень та давньоукраїнських міфів, наприклад:

*Лежу, мов мудрий лис, під папороті квітом,  
І стигну, і холону, й твердну в білий камінь... [1, с. 168].*

Світогляд Б.-І. Антонича формувався під впливом українського фольклору, тому значна кількість його поезій побудована на міфологічній основі. Наприклад, у поезії "Автопортрет" автор зазначає:

*Я, сонцеві життя продавши  
за сто червінців божевілля,  
захоплений поганин завжди,  
поет весняного похмілля [1, с. 95].*

За давніми віруваннями, справжньому митцеві допомагає бог Діоніс, і дає йому "на дорогу" якщо не сто червінців божевілля, то хоча б одного (під поняттям "божевілля" розуміємо "натхнення і талант").

Яскравий приклад звернення поета до язичницької символіки наявний у поезіях збірки "Три перстені":

*Запрягши сонце до теліги.  
Назустріч виїду весні... [1, с. 101].*

Рух сонця по небу давні греки уявляли як їзду бога Геліоса у вогненній колісниці, запряженій кіньми, небесним шляхом. Геліос виїжджав на небо зранку, а ввечері сідав за морем. У слов'ян-язичників кінь символізував смерть і воскресіння сонячного божества. Метафорою "підкови на шляхах дзвенять" Антонич означає небесний шлях, по якому їде сонце. Виїзд молодого поета, з яким ототожнюється ліричний герой, є переосмисленням низки міфів.

Окремі поезії Б.-І. Антонича визначаються наявністю біблійних мотивів, про що свідчать заголовки поезій збірки "Книга Лева": "Даниїл у ямі левів", "Балада про пророка Йону (апокриф)", "Самаритянка біля криниці", "Апокаліпсис" тощо. Біблійні теми й образи не свідчать про релігійність самого митця. Біблійні образи у Антонича — це художній засіб (переважно символічний) для осягнення якоїсь ідеї, наприклад:

*З печери, з-поміж левів лине в безвість голос Даниїла:  
"Прасвітлий, праєдиний, що мене — рослину ялову —  
в саду життя величним посадив і грієш сонцем ласки..." [1, с. 139].*

Визначальним у поезії Б.-І. Антонича є використання образів небесних світил — сонця, місяця, зірок та ін., на чому наголошували дослідники І. Огієнко, М.Льницький та ін., наприклад:

*А сонце, мов павук, на мурів скісним луку  
Антен червоне павутиння розіп'явши,  
мов мертві мухи, ловить і вбиває звуки... [1, с. 191].*

*Драконі місяцю, загинь!  
Ось білий бог ізходить — сонце [1, с. 333].*

*Червінці дзвонять на столі,  
і місяць — найхмільніший келих [1, с. 112];*

Характерною ознакою лірики митця є те, що його поезія певною мірою пов'язана із коловою моделлю Всесвіту. Коло — це символ захисту, це замкнений цикл явищ і процесів дійсності.

У поезії Б.-І. Антонича колова модель виражена по-різному: в образі персня, обруча, дзбана, колеса, каруселі тощо, але, насамперед, в образі **сонця, місяця та зірок**. Наприклад:

*Обвечоріло, обурилось,  
Мов сто кадильників, ніч димить.  
Кружалном сонце покотилось  
Назустріч місяцеві й тьмі [1, с. 106].*

*Ходить сонце у крисані,  
спить слов'янськеє Дитя.  
Їдуть сани, плаче Пані,  
снігом стелиться життя [1, с. 191].*

*Зорі — на тарілці хмар розсипана кутя,  
Місяць — на ялинці неба золотий горіх [1, с. 296].*

В українській символіці образи небесних світил трактуються так:

**сонце** — символ центру буття; осягання; слави; величі; правосуддя; Матері Світу; Бога-отця тощо [29, с. 122];

**місяць** — символ Матері-Богині; циклічного ритму часу (його фази — зародження, зникнення, поява — символізують безсмертя, веселість, а також постійне оновлення); вічності; духовного світла у п'яті; козака; батька [29, с.82];

**зоря** — символ животворної й родючої природи; дівчини-красуні, кохання; доброї душі; нового щасливого життя; вічності; очей Бога [32, с. 57].

У світогляді давніх слов'ян Сонце з Місяцем перебували у єдності та взаємодії і найчастіше символізували образи чоловіка (Батька) і жінки (Матері), про що свідчать, наприклад, різноманітні колядки та щедрівки українського фольклору.

У поезіях Б.-І. Антонича централізовані образи світил мають багатозначну символіку. Антоничеве сонце — це "око неба коралеве" [1, с. 82], "крапля ртуті в неба синім склі" [1, с. 190], "молоде оленя, що прибігло з-за лісу до вас" [1, с. 157], "диск з ебену" і "золотий браслет" [1, с. 144], "стяг папоротний від куль" [1, с. 189], "прабог усіх релігій" [1, с. 19] тощо. Лексема "сонце" наявна майже у кожній поезії митця, але нечасто виступає у прямому значенні:

*Росте в моєму саді сонце —  
похмільна квітка тютюну [1, с. 137]  
А **сонце**, мов павук, на мурів скіснім луку  
антен червоне павутиння розіп'явши,  
мов мертві мухи, ловить і вбиває звуки [1, с. 191].*

Сонце у Антонича — це найчастіше символ світла, осяяння, святості, центру Всесвіту.

У поезії митця картина заходу сонця і появи місяця на відміну від фольклору пов'язана з битвою сил Світла і Темряви, наприклад:

*Безрукі пні подовжені  
на тіні сплять кремезні,  
і **місяць** — цар червоний чорної країни півсну,  
вдягнувши хмару, мов бобровий плащ,  
ширяє в безмір [1, с. 149].  
Воли рогами **сонце** колють,  
Аж з нього кров тече багряна.  
Зачервонились трави в полю —  
Це захід куриться, мов рана [1, с. 273].  
Та раптом чую: вище, тонше,  
стрункіше дзвонить ясна синь.  
Драконі **місяцю**, загинь!  
Ось білий бог іходить — сонце! [1, с. 333].*

Образ місяця у Б.-І. Антонича — це переважно символ трагічності, холоду, нещастя, туги, вісник мертвого світу, наприклад:

***Місяць** мертвий, **місяць** синій  
відкриє сім брам ночі... [1, с. 107].  
Так тихо. **Місяць** лиш з-за хмар погляне,  
Порине в чорних тіней знов тенета,  
Гряде грязька, густа імла з баскета,  
Повітря є гниле, липке, погане [1, с. 46].  
І **місяць**, мов рудий павук,  
повзе поволі муром [1, с. 162].  
**Шалений місяць** — мрійний тенор  
Веде містичну пісню тьми [1, с. 98].  
На зорях, мов на стінах, цвіль, черва, зелінка й  
вогкість.*

Обличчя в'язнів миє **місяць** синім і холодним саявом, аж обростуть за ніч, мов круглі пні, кошлатим мотом [1, с. 162].

Образи небесних світил у Антонича частково виступають і як символи невідворотності долі, місії людини в житті, власного призначення в суспільстві, наприклад:

*Я присягаю вірність перед зір обличчям.  
Хто без зорі йде в світ —  
вже без зорі назавжди... [1, с. 164].  
Цей мотив наявний і в поезії "Автопортрет":  
Я все — п'яний дівчак із **сонцем** у кишені...  
[1, с. 95];*

*Я, **сонцеві** життя продавши  
за сто червінців божевілля,  
захоплений поганин завжди,  
поет весняного похмілья [1, с. 95].*

Цікавим є монолог ліричного героя у поезії "Луна-тизм": він порівнює себе з Місяцем і розмірковує над своїм покликанням у житті:

*О чому, о чому і мене, і тебе, о чому нас проклято,  
Щоб ішли я і ти, вдвоє ми на землі й на неба  
грань... [1, с. 82].*

Аналіз поезії Б.-І. Антонича засвідчив, що у текстах віршів часто зустрічаються такі лексеми, як "небо" і "земля", що несуть у собі символічне значення:

*На **землі** каміння,  
а на **небі** зорі,  
і одні, і другі є однаково тяжкі [1, с. 322].*

***Землі** закрити книжку в обгортці синій **неба**  
з дрижанням від напруги руками розгорну [1, с. 31].*

Наші пращури образ неба найчастіше пов'язували з місцем проживання богів — святим, безмежним і всесильним, а також із недосяжністю, високою моральністю, самим Богом. Натомість земля уособлювала собою символ матері-годувальниці; Вітчизни; багатства; щедрості, родючості; а також гріхопадіння, місця вигнання людини з раю, наживи. Подібне за змістом трактування знаходимо і у поезіях Б.-І. Антонича. Наприклад:

*Стіл ясеновий, на столі  
слов'янський дзбан, у дзбані сонце.  
Ти поклоняйся лиш **землі**,  
землі прекрасній, наче сон цей [1, с. 121].  
Розгорнулась **земля**, наче книжка  
(дороги, дороги, дороги).  
Зашуміла трава і принишкла,  
Простелилась нам юним під ноги.  
Тільки **небо** і тільки пшениця  
(над нами, за нами, під нами).  
Тільки безкрай і далеч іскриться,  
Тільки безвість вітає вітрами [1, с. 236].*

Б.-І. Антонич трактує землю не тільки як символ певного ідеалу для поклоніння, а як гріховне місце. Ліричний герой поезій митця прагне вирватися з тяжкої буденності цього світу. Земля вже постає перед читачем як символ втоми, неволі, бруду й обмеженості:

*Шалений вітер дме від дужих крил,  
нараз підстрибує, дере муслін  
імлі та пнеться стрімко в **неба** схил.  
Відштовхує **землю**, наче м'яч [1, с. 70].*

*О! Серце мріє вирватись із лона  
тяжкої дійсності, із буднів ґрунту  
в безкрає **небо**, в соколів околиці.  
На **землю** не вернути вже ніколи [1, с. 47].  
І бачиш вічність — **небо** опалеве... [1, с. 137].*

Як бачимо, небо у митця є символом волі, простору і світла, царства надреальності і чистоти. Поет обривно порівнює "небо і землю" як мірило духовних людських цінностей, наприклад:

*Ні, **небо** слів тих не поверне,  
і не поверне їх **земля** [1, с. 107].*

Символічним є і колір неба — "блакитне, світле", "прозоре, як вода", "срібне". Воно одночасно виступає символом вічності, святості, добра, краси, священності, а його характерні "бурі" — це лише кара людям і разом з тим прагнення врятувати змарнілу землю:

*Вже не блакить — це вже блакитняви фонтани  
і небо неймовірне — в смуги звук потятий;  
Йде зливний дощ блакиті на зомлілі руки.  
Це небо валиться, небесна катастрофа;  
Молюсь землі в червоному окопі крові  
небо кличу тугою, що вічно ранить [1, с. 143].  
З проколотого боку неба летить світло... [1, с. 146].*

Тут небо ллється в воді густій і срібній, наче ртуть [1, с. 160].

Найблакитніше з усіх блакитних див — за небо [1, с. 164].

Кожне слово, фраза поезій Антонича несе у собі символічний або міфологічний зміст. Автор використовує різноманітні прийоми, способи і засоби зображення дійсності. Найпоширенішим засобом відтворення реальності у митця є модель **кола**. Традиційно вона виражає ідею вічності, яка є визначальною для всіх збірок митця, наприклад:

...Знов знайдеш суть у **колі** зміннім,  
щоб в зміст незмінний вірить міцно [1, с. 148].

Антоничева поезія насичена розмаїтою кількістю образів-символів, в основі яких лежить коло: перстень, карусель, обруч, браслет, дзбан, сонце тощо. Усі вони, як правило, рухомі:

Весна — неначе **карусель**... [1, с. 108].

Підноситься угору дах,

Кружляє **дзбан**, співає скриня [1, с. 88].

**Земля в орбіті** завертається назад

у молодість свою, в примарний сон праречі [1, с. 125].

Поезія символістів є здебільшого музикальною. У віршах збірки "Зелена евангелія" Б.-І. Антонича поет поєднує зорові враження з музичними, слуховими, вдаючись до різних способів передачі відчуття кольорів і скульптурних форм образами звуків і, навпаки, відчуття явищ звуку — символами зорового походження. Органічне поєднання музики й живопису відтворено у поезії "Концерт" Антонича, у якій звук перетворюється на барву, а барва — на звук, наприклад:

Низькі октави — **чорність і червоність** всуміш  
**проходять в синь і зелень** — два струнки акорди.

Високе "е" на скрипці з молодого шуму

**у сніжність** флажолетів, що, мов холод, горді.

І зорі — діри в **флейті** ночі, що провалляям  
розкрились над землею, наче срібний розпач,  
почули дотик майстра, й пальці флейту палять,  
і флейта палиться, **мов квіт**, струнка і проста [1, с. 198].

Поезії Антонича притаманне використання різних символів на позначення кольору. Це зумовлено тим, що поети-символісти прагнули виразити навколишню дійсність через призму різноманітних барв або ж музичних композицій, звуків. В одній лише Антоничевій поезії "І" із збірки "Привітання життя" наявна ціла низка таких символів. В одному звуці не лише окрема барва, а градація прихованих кольорів, наприклад: дощ, небо, виноград, водоспад, водограй — синє; зорі, пшениця, степ, ватра — жовте; сад, гай, ліс, пасовисько — зелене, а символічний звук "і" — це сполучник цих кольорів. Увагу привертає приємна гама барв — усі вони виражають спокій, навіть деяку нейтральність, урівноваженість, приємну енергію.

Кольори голосних, декламовані символістами як засоби музичності вірша, у поезіях Б.-І. Антонича стають виявом буття кожного звука, який, оживлюючись, несе у собі символічне значення, стає засобом підпорядкування не лише інших барв, а й почуттів, переживань.

### **Светлана Привалова. Символізм поезії Богдана-Игоря Антонича**

В статті піднімається проблема використання образної символіки в поезії Б.-І. Антонича, а именно: образ сонця, неба, місяця, зvezdy, круга, неба, землі и др.

**Ключевые слова:** символика, слова-символы, художественный троп, символизм.

### **Svetlana Privalova. Symbolism of poetry of Bohdan-Ihor Antonycha**

In the article the problem of application of vivid symbolism is violated in the poetry of B.— I. Antonycha, namely: offense of a sun, sky, month, sunset, circle, sky, earth, but other.

**Keywords:** symbolism, words-characters, artistic trope, symbolism.

Поет великою мірою приділяє увагу зеленому кольору, що символізує оживлення природи і продовжує Антоничеву ідею біологізму усього живого, наприклад:

**Вузли зелені** в'яжуть нас — два спутані акорди...

...Заміним зорі в шепіт, заміним кров у **зелень** [1, с. 214].

**В зеленім** полум'ї трави

Пасуться мармурові коні... [1, с. 160].

**Зелені сутінки**. Гвоздики —

пошли весни. П'яній до краю!..

...Вгорі **зелена** яма світла...

І знов твої листи читаю [1, с. 122].

...і знов молюсь землі **зеленій**,

**Зелений сам**, немов трава [1, с. 118].

Автор майстерно використав таку кольорову символіку, яка надає його творам помітної експресивності, емоційності.

Слід зазначити, що символи наявні і у назвах поезій, розділів, тематичних циклів лірики Б.-І. Антонича. Наприклад, збірка "**Книга Лева**" має різні значення: у першій поезії "книга" — це символ життя, невидима книга, а в іншому творі — це вже символ смерті, книга паперова, видима. Наприклад, зозуля у однойменній поезії виступає символом швидкоплинності і безповоротності часу, а орел і літак у поезії "Орел і літак" є символами досконалості творіння природи і людини, яка штучно створила "короля небесних просторів".

Поезія Б.-І. Антонича відзначається високою метафоричністю і вишуканою символічністю. Митець майстерно використав символи не тільки з метою розкрити ідейно-художній зміст поезій, а й передати емоційність, чуттєвість, експресію настроїв.

### **Література**

1. Антонич Б.-І. Вірші / Редкол.: В.В. Біленко та ін. — К.: Рад. письменник, 1988. — 454 с.
2. Антонич Б.-І. Пісня про незнищенність матерії: Поезії. — К.: Рад. письменник, 1967.
3. Антонич Б.-І. Твори. — К.: Дніпро, 1988.
4. Безпечний І. Теорія літератури. — Торонто, Канада: Молода Україна, 1984.
5. Бондаренко А. Словесні маски "дитини буття" в художньому мовомисленні Б.-І. Антонича // Слово і час. — 2001. — №12. — С. 43.
6. Витрикуш Г. Колова модель єдності світу в художній інтерпретації Б.-І. Антонича і поетів-шістдесятників // Вітчизна. — 2006. — № 9-10. — С. 149.
7. Ільницький М. Образ нічного неба: архетип місяця у поезії Б.-І. Антонича // Урок української. — 2005. — №7—8. — С. 21—24.
8. Пономаренко О. Централізовані образи світил у поезії Б.-І. Антонича // Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях, колегіумах. — 2004. — №4. — С. 185—193.
9. Словник символів / За редакцією О.І. Потапенка та М.К. Дмитренка. — К.: Редакція часопису "Народознавство", 1997.
10. Токмань Г. Збірка Б.-І. Антонича "Велика гармонія" у діалозі з екзистенціальним богослов'ям // Слово і час. — 2003. — №1. — С. 41—54.
11. Українські символи / За редакцією М. К. Дмитренка. — К.: Редакція часопису "Народознавство", 1994.



## Художній конфлікт як предмет вивчення в процесі шкільного аналізу літературного твору

Юрій Бондаренко,

професор кафедри методики викладання  
української мови і літератури

Ніжинського державного університету

ім. Миколи Гоголя

*Якісне опрацювання літературного твору неможливе без осмислення учнями конфлікту як рушія розвитку сюжету. У статті накреслені основні етапи шкільного вивчення поняття "конфлікт" та його застосування в процесі аналізу художнього тексту, розкриті методичні механізми виявлення суперечностей як на рівні окремих сюжетних епізодів, так і твору в цілому, залучені окремі філософські підходи для вирішення поставленої проблеми.*

**Ключові слова:** конфлікт, епізод, методичний алгоритм вивчення, "виклик — відгук", "необхідність — свобода", аналіз, етапи навчання.

Протягом основної та старшої школи школярі поступово освоюють поняття "сюжет", яке дозволяє їм осмислювати цілий ряд особливостей твору: конфлікт у його внутрішньо-психологічних та зовнішніх проявах, роль у зумовленні подій певного типу; фабула, основні етапи сюжету та їх розвиток; хронотопні, хронологічні та причинно-наслідкові зв'язки між зображеними явищами тощо. У цьому контексті виникає необхідність формувати в учнів уміння поглиблено досліджувати не тільки елементи сюжету, але й конфлікт та події, які, з одного боку, дозволяють його реалізувати, а з другого — разом із ним забезпечують функціонування структури твору. "...Виявлення колізій, в яких реалізується боротьба протилежностей, художня дисгармонія, поляризація тенденцій, які в кінцевому рахунку довершуються переборенням протиріч — усе це найбільш важливі моменти творчого процесу письменника" [3, с.206].

Опрацюванню сюжету літературного твору свою увагу присвячували В.Марко, Л.Мірошниченко, Є. Пасічник, В.Пахаренко, Н.Сафонова, А.Ситченко та ін. У методиці викладання успішно функціонує подібний (послідовний, за автором, сюжетний) шлях аналізу. Проте дидактичний ресурс конфлікту як точки опори в осмисленні учнями літературного твору далеко не вичерпаний. Досить системно до вирішення цього питання у свій час підійшла К.Фролова [6]. Вважаємо за необхідне повернутися до його розв'язання, щоб створити підходи для аналізу твору шляхом дослідження тих суперечностей, які закладені в авторську концепцію дійсності.

Підготовка до такої діяльності повинна відбуватися вже в 5-6 класах, де вивчення літературних творів за розвитком їх сюжету переважає, хоча глибокого сприйняття сутності унаочнених автором суперечностей ще немає. У 7-8 класах, на наш погляд, варто розпочинати цілеспрямоване вивчення конфлікту як рушійної сили сюжету літературного тексту. У практику шкільного аналізу необхідно вводити теоретичне поняття "конфлікт". При цьому важливо спочатку сформулювати в учнів знання про загальнолексичне значення цього слова, а потім перейти до його літературознавчого змісту. Можна скористатися словником іншомов-

них слів, де слово "конфлікт" пояснюється як: "1) Зіткнення протилежних інтересів, поглядів; крайнє загострення суперечностей, що призводить до ускладнення чи гострої боротьби; 2) Відображення життєвих суперечностей у художніх творах, що виявляється в зіткненні й боротьбі протилежних ідей, прагнень і вчинків людей" [4, с.295]. Такий підхід виправданий тим, що, по-перше, розширює кругозір школярів, дозволяє їм збагнути семантику слова, а по-друге — глибше осягнути наукову категорію і те художнє явище, яке вона позначає в літературі. Усвідомлення учнями психологічного та комунікативного змісту поняття "конфлікт" сприяє вирішенню дидактичних завдань.

Наступні етапи роботи мають більш практичний, ніж теоретичний характер. Оскільки в основі розвитку сюжету лежить певна суперечність, на основі якої формується конфлікт твору, важливо, щоб учні вміли її виявляти. На наш погляд, такі уміння найкраще починати розвивати з аналізу окремих епізодів, в яких змальовані важливі з погляду художньої концепції твору події. Школярам пропонується фрагмент, прочитавши який, вони мають визначити помічену в ньому суперечність, розкрити її зміст. Для цього вони повинні розглянути стосунки персонажів, відчути в них зону напруги, тобто протилежність або хоча б несхожість поглядів, спрямованість зробленого і сказаного наперекір опоненту, протидію героїв один одному, їх психологічну несумісність тощо.

Для формування первинних умінь найкраще використовувати епізоди із значним ступенем загострення конфлікту. Школярі й самі можуть обирати в тексті місця, де, на їх думку, суперечності виразнено найбільш яскраво. Далі можна пропонувати ті епізоди, у яких конфлікт проявляється менш гостро. Це певним чином ускладнить дослідницьку діяльність, що особливо важливо для закріплення і подальшого розвитку відповідних навичок школярів. Адже будь-яке підвищення складності — це новий етап в удосконаленні вже здобутих психологічних можливостей.

Повна модель опрацювання конфліктних зон епізоду, на наш погляд, має бути такою:

— осягнення перебігу події, місця, часу, способу та

обставин її звершення, образного відтворення змалюваного:

Що і з ким відбувається?

Де відбувається, коли і як?

Як ви уявляєте змалюване в епізоді?

— виявлення сутності суперечності, що зумовила саме цю подію або проявилася в процесі її здійснення: Розкрийте зміст суперечності, яка розігрується в епізоді?

Яким чином вона зумовила зображену подію?

Як саме розв'язалася чи, навпаки, розвинулася, загострилася в зазначений момент?

— осмислення проявів персонажів під час події, їхньої ролі в поглибленні чи розв'язанні суперечності:

Окресліть поведінку персонажів в епізоді.

Які риси героїв тут увиразнилися?

У який спосіб це відбулося і з якою, на ваш погляд, метою?

Яка роль кожного з персонажів у загостренні/розв'язанні суперечності під час змалюваної події?

Які засоби портретування героїв для цього використані?

— опрацювання мовно-виражальних засобів, які беруть участь у змалюванні події, портретуванні персонажів, увиразненні конфлікту:

Які мовно-виражальні засоби використані під час зображення події і з якою метою?

Назвіть ті, в яких найбільш яскраво втілено конфлікт твору. Розкрийте їх зміст.

— осмислення проблеми, що означена в межах епізоду:

У чому полягає сутність проблеми, що постала під час події?

Яким чином вона увиразнена?

Як вона пов'язана із конфліктом усього твору?

— узагальнена оцінка епізоду, його ролі в сюжетно-змістовій цілісності літературного твору:

У чому полягає особливість змалюваної події з погляду зображеного конфлікту?

Які художні засоби її увиразнюють?

Які наступні події вона зумовила? Яким чином це відбулося?

Яка її роль у рамках всього літературного джерела?

Отже, на рівні окремого епізоду можна здійснити практично весь комплекс дослідницьких заходів, які за своїм змістом відповідають вивченню цілого тексту художнього твору. Це сприяє формуванню в учнів "здатності бачити узагальнену сутність в конкретному образі, смислі, деталі, ситуації тощо" [7, с.27]. Хоча повнота застосування зазначеної схеми в різних класах неоднакова. Вона залежить від теоретичної обізнаності та вікових інтелектуальних можливостей школярів.

На матеріалі окремого епізоду доречно здійснювати перші спроби класифікації конфліктів, відносячи їх до психологічних, побутових, релігійних, соціальних, національних тощо, розкривати їхній зміст відповідно до здійсненої класифікації. Висновки про особливості зображених суперечностей учні найчастіше роблять на основі осмислення стосунків літературних героїв, взаємодії персонажів між собою. Тому найбільш продуктивним є поглиблений аналіз тих епізодів, у яких персонажі перебувають у відкритому протистоянні, дискусії.

Наступний етап навчання (9—11 кл.) полягає у тому, що проблема конфлікту осмислюється учнями

більш масштабно — на матеріалі всього тексту. У цей період школярі повинні вміти встановлювати нарративну стратегію митця, спрямовану на художній результат, який виявляється в цілісному утворенні, підпорядкованому авторському задумові, світоглядно-естетичним пріоритетам письменника. Існує необхідність подивитися на "розгортання сюжету як концепції життя" [6, с.138]. Для цього треба виявити вплив конфлікту на весь зміст та формотворчі засоби літературного джерела. Як зазначив А.Лісовський, "узагальнюючий смисл, що виражає художня цілісність твору, як правило, розуміють практично всі носії мови, читаючи прислів'я чи приказку. Його легко відкрити у байці, але не всім вдається осмислити глибину, яку несе вірш, оповідання, повість чи роман" [2, с. 27]. Щоб поглибити концептуальне осмислення учнями літературного матеріалу, потрібне детальне вивчення його конфлікту.

*Алгоритм роботи може бути таким:*

1. З'ясування сутності конфлікту, а також дослідження особливостей його розвитку в сюжеті твору: встановлення експозиції, зав'язки, кульмінації, розвитку дії, розв'язки.

2. Виявлення його присутності, змісту та функції в різних структурних елементах тексту: персонажах, проблематиці, мові, особливостях жанру і стилю.

3. Узагальнення погляду автора на зображенні явища, наявної у творі художньої концепції дійсності.

У 9—11 класах не варто применшувати значення аналізу окремих епізодів (подій) і тих конфліктних зон, які в них існують. Учням доцільно ставити завдання визначити, як саме поширюється суперечність, що зумовила окрему подію, на весь текст. Хоча застосовується й інший спосіб діяльності: виходячи із основного конфлікту твору, встановлюється роль епізоду в його розгортанні, а значить, і в контексті художньої системи всього тексту. Обидва варіанти роботи мають свої переваги та недоліки.

Аналіз суперечностей в окремих подіях дає учням змогу здійснювати більш ґрунтовні висновки про ключовий конфлікт усього твору, накопичити достатній фактичний матеріал для підтвердження своїх думок з цього приводу. Проте в різних епізодах школярі можуть зустрітися з суперечностями, які локалізовані тільки в певній сюжетній точці й не мають особливого концептуального значення в рамках художньої цілісності. Це може створити певні труднощі під час узагальнень про головний конфлікт тексту, а значить, й ідейно-тематичну спрямованість художнього джерела.

Другий варіант ускладнюється тим, що учні з самого початку повинні брати до уваги головний конфлікт, а вже потім деталізувати його зміст під час роботи з окремими частинами тексту. Проте таке майже апріорне визначення провідного конфлікту буває недостатньо точним. Особливо вказана проблема актуальна у процесі вивчення великих епічних творів, наприклад романів.

Крім сюжетно-фабульної та зовнішньої композиційної організації, варто виявляти вплив конфлікту й на інші структурні одиниці тексту. "...Як свідчить шкільна практика, учні, зокрема старшокласники, часто вловлюють лише той зміст, що легко помітний у творі (особливо в епічному). При цьому залишаються поза увагою чільні художні елементи. Наслідком стає збіднене, невиразне, а то й помилкове розуміння літературного твору" [1, с. 15]. Робота з конфліктом надає свої можливості для поглибленого аналізу всієї струк-

тури художнього тексту. Виходячи із характеру ключової суперечності, встановлюються: проблематика твору, авторський погляд на її вирішення; роль персонажів у розв'язанні конфлікту, їх внутрішні прояви та засоби характеротворення; мовно-художні деталі, які унаочнюють конфлікт у яскравій словесній формі, уточнюється їх зміст; зв'язок конфлікту із жанровою організацією; дається цілісна оцінка художньому матеріалу, світоглядно-естетичним принципам письменника.

Конфліктні зони безпосередньо пов'язані з ідейно-тематичною спрямованістю тексту або творчості в цілому, визначають головну думку, яку письменник прагне донести до читача. К.Фролова пропонує такий механізм роботи: "спершу осмислити словесний образ автора, його ідейно-емоційну точку зору на світ, а потім спробувати визначити, в чому конкретно автор бачить основну суперечність або вияв її, простежити, як розвивається авторська думка про неї..., а далі в плані цієї суперечності спробувати розглянути всі елементи твору" [6, с.92]. Аналіз же самої суперечності як своєрідного центра, навколо якого нагромаджується увесь ідейно-тематичний зміст, відбувається декількома етапами:

— учні знаходять у творі першу презентацію письменником головної суперечності (зав'язку);

— відбувається простеження її розвитку у творі: визначення головних етапів, точки, коли суперечність максимально загострюється (кульмінації), ролі всіх художніх елементів у її реалізації;

— школярі з'ясовують, яким чином суперечність трансформується, якою її бачить автор у кінці твору і чи змінилося це бачення порівняно з початком тексту, до яких наслідків вона приводить, як впливає на вирішальну фазу розвитку сюжету;

— окреслення учнями ідейно-світоглядного змісту літературного твору, виходячи з логіки розв'язання ключової суперечності.

Старшокласники простежують етапи розвитку ключової суперечності твору, визначають місця наростання та спадання напруги конфлікту. Можна вибудовувати відповідні графіки. Точки підйому або зниження — конкретні епізоди (події) твору: школярі обговорюють особливості кожного з них саме з погляду їх ролі в нарощуванні конфлікту, визначають місце на графічно-му зображенні.

Названі нами підходи здійснюються з використанням базових теоретичних знань школярів. Проте слід говорити і про даткові навчальні можливості, які з'явилися, зокрема, в рамках сучасного посилення філософізації літературної освіти.

Так, ще в античності був започаткований напрямок, який розвивав проблему свободи та необхідності в житті особи. Образ мойри ("долі") нависав над особою і визначав її життєдіяльність, обмежуючи рамками встановленої необхідності і спрямовуючи в заданому нею напрямку. Людина мала коритися долі, зносити все, чим вона наділила. Паралельно з'являлися переконання, що особа робить свій життєвий вибір вільно. Синтез фаталістичних та волюнтаристичних ідей є у міркуваннях Демокріта, Епікура, стоїків. У цей час з'являється думка, що обмежувальним чинником для людини значною мірою є суспільство.

У Середньовіччі та пізніших епохах, коли домінував теоцентричний світогляд, питання свободи та її необхідності для людини розглядалися в контексті християнського погляду на світ. Межі людської свободи

встановлює Божественний промисел, який дарує благодать. Людина або є одним із виявів божественного — і тоді її воля повністю наперед визначена, прояви сплановані, або вільна у самовираженні, але повинна дотримуватися вищих законів, підпорядковуючись їм — і тим може одержати спасіння. Непідкорення християнським законам веде до поглиблення гріховності, а відтак і до покарання за це. Отже, для християнського мислення "...індивідуальна свобода ... тим чи іншим способом пов'язана із світотворенням в цілому ... — існування будь-якої системи, хоча б тільки в Божественному розумі, системи, поруч з якою існує і свобода" [8, с. 89]. Вказані принципи вплинули і на розвиток культури, зокрема на моделювання художньої картини світу, в якій обов'язково присутні межі людської свободи та необхідності.

Оригінальну версію висунув у ХХ столітті А. Тойнбі, сформулювавши закон "виклик-відгук", згідно з яким історичний поступ — це постійне додання (відгуки) різноманітних викликів, що постають перед людськими суспільствами. "Вивчаючи розвиток цивілізацій, — писав учений, — ми з'ясували, що їх можна аналізувати як послідовне повторення драми виклик-відгук і що причина того, чому вистава цієї драми повторюється знову і знову, полягає в тому, що в таких випадках кожен відгук не лише успішно відповідає на відгук, який його спричинив, але й породжує новий виклик, котрий щоразу виникає з нової ситуації, створеної успішним відгуком" [5, с.357]. Якщо придивитися до художньої картини будь-якого літературного твору, то можна помітити: вона теж вибудовується у вигляді системи "викликів-відгуків", що виникають і реалізуються в рамках змальованих реалій дійсності.

Залучення здобутків філософської думки в практику старшої школи допомагає розширити уявлення школярів про засоби динамізації в сюжетно-змістовій площині тексту. Тут можливе осмислення проблем "свобода і необхідність", "виклик-відгук" у житті окремих героїв, їх груп, зображеного суспільства. Учні розмежовують художні феномени на ті, що створюють зону необхідності та виклику (здебільшого це зовнішні відносини героїв обставини: труднощі, перепони, проблеми, й ті, що їх долають, даючи відповідь на виклики життя (окремі образи-персонажі, народ, суспільство). Вивчення конфлікту в означеному ракурсі — ще один варіант осмислення ідейно-тематичного змісту тексту, оскільки в тому, яким чином виникають і знімаються проблеми, помітно концепцію дійсності, реалізовану в тексті. Найчастіше дослідження такого плану — це аналіз суперечностей між персонажами і соціальними, релігійними, духовно-психологічними, природними та будь-якими іншими обставинами, які виражені в тексті. Робота школярів укладається в такий алгоритм:

1. Виявлення простору необхідності/виклику — окреслення того, як одні художні феномени, що подані як зовнішні чинники (вищі сили, природні умови, соціальне середовище, національна ситуація) обмежують свободу інших (часто героїв), кидають їм життєвий виклик, з'ясування особливостей їхнього конфлікту, тобто того, що сприймається як виклик, на який не можна не прореагувати.

2. Дослідження простору свободи/відгуку — реакції окремих героїв чи суспільства, народу на обставини їхнього вибору поведінки, додання або недодання перешкод, результатів, до яких приходять, достатності чи недостатності відгуку для вирішення проблеми.

3. Висновок про ідейно-тематичну концепцію тексту, авторську світоглядну систему, які впливають із співвідношення свободи і необхідності, викликів і відгуків та способів долання перешкод персонажами.

Отже, вивчення конфлікту літературного твору потребує поетапної діяльності, розрахованої на весь час навчання учнів в основній і старшій школах. Засвоєння школярами змісту цієї категорії має відбуватися в двох аспектах — широкому загальному значенні і у вузькому, власне літературознавчому. Значну роль у розвитку відповідних умінь школярів відіграють ті види діяльності, які дозволяють встановлювати зони конфліктної напруги на різних художніх рівнях твору, зокрема на рівні окремого епізоду (події) та сюжету в цілому. У такому разі відбувається посилення концептуального мислення школярів, поглиблюється цілісна оцінка художнього матеріалу.

### **Юрий Бондаренко. Художественный конфликт как предмет изучения в процессе школьного анализа литературного произведения**

*Качественное изучение литературного произведения невозможно без осмысления учениками конфликта как двигателя развития сюжета. В статье начерчены этапы школьного изучения понятия "конфликт" и его применения в процессе анализа художественного текста, раскрыты методические механизмы выявления противоречий как на уровне отдельных сюжетных эпизодов, так и произведения в целом, вовлечены отдельные философские подходы для решения поставленной проблемы.*

**Ключевые слова:** конфликт, эпизод, методический алгоритм изучения, "вызов — ответ", "необходимость — свобода", анализ, этапы изучения.

### **Yuriy Bondarenko. Literary conflict as subject of study in the process of literary work analysis in secondary school**

*Quality work with a literary text is impossible without pupils' understanding of the conflict as the driving force of the plot. The article outlines the main stages of learning the notion of conflict and its application in the process of literary work analysis as well as demonstrates the methodical mechanisms of revealing antagonism on the level of specific episodes as well as of the whole text. It also makes use of certain philosophical approaches in order to solve the outlined problem.*

**Key words:** conflict, episode, methodical algorithm of learning, "challenge — feedback", "necessity — freedom", analysis, stages of learning.

**УДК 373.5.016:821.161.**

## **Емоційно-ціннісний діалог під час вивчення ліричних творів**

**Віолетта Уліщенко,**

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент НПУ ім. М.П. Драгоманова*

*У статті йдеться про особливості інтерсуб'єктного вивчення ліричних творів. Автор зосереджується на проблемах духовного збагачення особистості, розкриття її внутрішнього потенціалу, життєвого досвіду під час сприйняття літературного твору, діалогу з його автором та персонажами.*

**Ключові слова:** інтерсуб'єктна взаємодія, візуально-сміслова презентація.

Сприймаючи мистецьке явище як запрошення до діалогу, ми залучаємося до комунікації, що, за визначенням А. Золотухіної [4], має всі ознаки інтерсуб'єктності, адже взаємний зв'язок художнього твору і читача неможливий поза налаштованість зрозуміти, відчувати активний, творчий, морально-етичний потенціал Іншого. Особистісний розвиток людини вчені також пов'язують із виявленням умінь взаємодіяти — сприймати позицію співбесідника, інтерпретувати смисл вихідного повідомлення, критично оцінювати власні думки та встановлювати зворотний зв'язок — "У визнанні людини як "інтерсуб'єктного" утворення, можливо... задано зону його найближчого розвитку,

- ### **Література**
1. Котляренко С. Специфіка вивчення учнями старших класів літературних творів // Українська мова і література в школі. — 2010. — №4. — С.14—15.
  2. Лісовський А. Морфологія художності і аналіз літературного твору // Українська мова і література в школі. — 2004. — С.27—29.
  3. Оптиц Р. Диалектика жизненных конфликтов в литературе // Структура литературного произведения. — Л.: Наука, 1984. — С. 206—221.
  4. Словник іншомовних слів /Уклад: С.М.Морозов, Л.М.Шкарапута. — К.: Наукова думка, 2000. — 680 с.
  5. Тойнбі А. Дослідження історії. — Т.1. — К.: Основи, 1965. — 614 с.
  6. Фролова К. П. Аналіз художнього твору. — К.: Радянська школа, 1975. — 174 с.
  7. Халін В. Взаємозв'язок сприймання та аналізу епічного твору // Українська мова і література в школі. — 2006. — №6. — С.27—29.
  8. Шеллинг Ф. В.И. Философские исследования о сущности человеческой свободы и связанных с нею предметах // Шеллинг Ф. В.И. Сочинения в 2 т. Т.2. — М.: Мысль, 1989. — С.86—159.

що забезпечує вихід на нові рубежі наукового освоєння суб'єктивної реальності людини" [5; 44—45].

За допомогою художніх образів (символів, деталей, переживань тощо) автор залучає читача подолати часо-просторову відстань, проїнятися болями і радощами своїх героїв, виявити співчуття, захоплення, замилюваності. Основу ж текстової та інтерпретаційної діяльності учнів О. Любічева та Н. Ольховик вбачають у подвійному пошуку "заповітних ключів", що здійснюється під час аналізу авторського повідомлення та формулювання власної думки з приводу прочитаного. "Пошуки цих "ключів" методисти пов'язують з "муками творчості" [6].

Визнаючи співпереживання "необхідною первинною клітинкою повноцінного акту взаємодії з художнім твором", Н. Берхін звертає увагу на його фіктивність (емоції спрямовані на продукт уяви іншої особистості), керованість (площина обговорення стосується загальнолюдських, національно значущих цінностей) та спрямованість на внутрішнє "Я" реципієнта (паралельно аналізуємо інтимні, особистісно значущі емоції й смисли) [1]. Отже, сприймаючи художній текст як багатовимірний діалог, реципієнт виявляє власне емоційно-ціннісне ставлення як до тексту, що виступає активним співрозмовником (тобто до автора, до створених силою його уяви художніх образів), так і до внутрішнього "Я"-особистості. Взаємодія різноспрямованих емоцій збагачує духовну сферу читача, додає йому відчуття емоційної розрядки, очищення, катарсису.

Інтерсуб'єкту взаємодію як емоційно-ціннісний діалог суб'єктів, що ґрунтується на екзистенціально-діалогічних засадах і якому властиві визнання особистісної унікальності Іншого, перманентність (не переривається по закінченні інтеракції), багатоаспектність (торкається різних сфер інтересів), багато-векторність (має різні кореляційні складові) і смисло-творчість (етична, естетична, національно-ціннісна) вважаємо реалізованою, якщо реципієнт:

— розмірковуючи над авторським словом, відчує і зрозуміє творчу особистість у виявленні нею мовного, культурного, соціального "Я", ціннісних і етнокультурних орієнтирів;

— піддавши аналізу власні думки й життєві цінності, буде здатен налаштувати себе на саморозвиток і самовдосконалення;

— зазнавши "мук творчості", зможе сформулювати власне повідомлення, яке б містило інтерпретацію смислу авторського задуму.

У ліриці нас завжди приваблює щирість і експресія висловлюваних почуттів, прагнення автора поділитися чимось сокровеним, бути почутим і зрозумілим, адже емоції, що сповнюють його, викликані самим життям — мінливим і загадковим, жорстоким і непередбачуваним. Як запевняє А. Єсін, психологізм ліричних творів експресивний — "лірика освоює внутрішній світ людини в особливому ракурсі: вона звертається найчастіше до сфери переживання... і розкриває її, як правило, статично, проте глибше і яскравіше, ніж це робиться в епосі" [3; 213—214].

У даній статті зосередимося на особливостях інтерсуб'єктної взаємодії під час вивчення елегійного жанру та жанру медитації, розглянувши їх на прикладі поезій **Володимира Підпалого "Тиха елегія"** та **Івана Малковича "Музика, що пішла"** (8 клас).

1. За визначенням О. Галича, В. Назарця та Є. Васильєва, елегія — вірш, сповнений журби, смутку й меланхолії. У ньому оспівуються суспільні ідеали, інтимні почуття, звучить авторське побажання замислитися над життєвими негараздами й протиріччями [2; 293—294]. Знайомство учнів із новим для них жанром потребує відповідної емоційно-мотиваційної установки на сприйняття, яку забезпечуватимемо, запропонувавши учням для обговорення, наприклад, таку метафоричну історію:

"У далекій казковій країні жив соловейко. Цілий день він оспівував мудрість і доброту небесного володаря Сонця, волю, тепло і затишок рідного краю. Від його веселого, життєрадісного співу розквітали чарівні квіти, випромінюючи любов і життєдайну енергію всьому живому на землі.

Почувши про дивовижного птаха, примхлива прин-

цеса наказала спіймати його.

У далекій казковій країні сумував у неволі соловейко. Його тужливі пісні були сповненими роздумів про мінливість земного життя, про егоїстичність і жорстокість людей".

**Запитання:** Чому соловейко засумував? Що спонукає нас замислитися про мінливість земного життя, про вади людей і прикрі помилки, які вони роблять? Чи можна вважати, що тільки музика здатна передати щонайменші порухи душі?

Після обговорення метафори пропонуємо школярам прослухати поезію **Володимира Підпалого "Тиха елегія"** і передати особливості свого сприйняття тексту (у зручний для кожного спосіб — словесно, графічно, за допомогою образів або кольорів) [8].

З'ясувавши тему і головну проблему твору, зосередимося на особливостях її вирішення автором. Передусім звернімося до визначення й тлумачення ключових слів, що допомагають розкрити зміст авторського задуму. Зазвичай до їх числа учні зараховують такі: *хтось, рідна мова, народ мій, Україна*. Наявною стає опозиція — з одного боку, хтось незнаний і невидимий, з іншого — усе те, чим дорожить ліричний герой, — його Батьківщина.

Це протистояння увиразнюється діалогічною формою твору. Коли мова йде про дороги йому з дитинства ріки й озера, степи й луки, рідний народ, ліричний герой відмовчується, аби не проронити випадкове слово. Коли ж його відверто запитують про любов до Батьківщини, рідної мови, він, ображений самим запитанням, від болю й люті кричить: "Кладіть тут у домовину живим!.. Однаковісінько". Отже, у центрі ліричної поезії діалог як дискусія різних життєвих цінностей і ціннісних установок. Одні з них належать ліричному герою, полум'яному патріоту своєї країни.

Отже, наступний етап роботи передбачає складання за розрізненими художніми деталями узагальненого образу рідної землі. Батьківщина поета багата річками, річечками й потічками, на тихі води яких падають ясні зорі, викликаючи замилування й схвилюваність. Це край яблуневих садів, степів і озер, працьовитих і талановитих людей. Тут його герой пізнав щастя кохання, почув, як рідною мовою дружина співає колискову сину. Хіба можна не любити цю землю? Це запитання автор адресує своїм читачам.

Зупинимося на аналізі образу ліричного героя, адже він є носієм переживання, виступає другим "Я" митця ("автор актуалізує в ліричному герої часточку самого себе, типізує й узагальнює ліричні переживання" [3; 215]). Ліричний герой "Тихої елегії" не персоналізований, але цілком відданий своєму народу та країні. Хіба можна сумніватися в щирості його почуттів? Для нього, як і для самого поета, Батьківщина — святе, а тому сумніви інших, когось, сприймаються як докір і образа. Хто вони, ці хтось? З'ясуємо це за допомогою низки запитань:

— Яким постає цей (або ці) хтось? Яким є авторське ставлення до нього (них)? Спробуйте словесно візуалізувати образ незримого співбесідника ліричного героя.

— Який діалог веде текст із біографічним контекстом (перипетіями життя митця)? (До запитання додаємо перелік сайтів, що допоможуть знайти цікаву інформацію про життя В. Підпалого — [www.poetryclub.com.ua/mets.php?id=58&type=biogr](http://www.poetryclub.com.ua/mets.php?id=58&type=biogr); [www.dt.ua/3000/3760/53412](http://www.dt.ua/3000/3760/53412)).

Пошук відповідей на ці запитання потребує вчительських коментарів про становище митців в умовах



тоталітарної держави, звернення до спогадів друзів. "Тодішня влада ставила Підпалому в провину, що "за час роботи у видавництві "Радянський письменник" рекомендував до видавничого плану неприйнятні для нашої ідеології вірші І. Калинця, В. Голобородька, В. Стуса... Готував до друку книжку Ліни Костенко "Княжа гора", зняту потім із виробництва у верстці за серйозні ідейні вади..." (Доповідна записка ЦК Компартії України, 18 грудня 1973 р.). Тут же тодішній завідувачий відділом культури доповідав верховному: "...у публікаціях надавав перевагу інтимній та пейзажній ліриці, елегійним описам природи. В громадянській ліриці — "національним болям" ("непробудно спить уся країна, розтринькавши і славу і біду"), історичним "кривдам"... Його "Тиха елегія" — це своєрідна сповідь перед Україною", — згадує дружина поета Ніла Підпала. [7]

Знайомство з біографічним контекстом допомагає учням зрозуміти, який смисл вкладав поет у слова "хтось" та "випадкове слово", проіннятися болями й сумнівами, що непокоїли ліричного героя, руйнували життєву гармонію та спокій самого митця.

Далі запропонуємо восьмикласникам пояснити відсутність у тексті "Тихої елегії" гучного й пафосного слова "патріотизм". Пошуки відповіді потребуватимуть рефлексивної оцінки власного ставлення учнів до рідної землі, малої і великої Батьківщини. Русійною силою такого самоаналізу в даному разі стає читацьке співпереживання ліричному герою, вболівання за долю країни, її творчої інтелігенції. Ревізія власних патріотичних інтенцій (рефлексія), під час якої внутрішнє "Я" позбавляється всього дріб'язкового й несуттєвого, стимулює народження нового, чистого й світлого почуття, здатного визначати поведінку людини. Оновлене розмірковуванням читача та спроектоване на особливості реалізації творчого задуму, співпереживання збагачує первісне сприйняття мистецького явища, приводить до емоційного вивільнення — катарсису. Як зазначає Н. Берхін, "очищення" (катарсис) знаходить своє вираження в тому, що співпереживання художньому образу вносить до життєвої інтимної емоції ті властивості, які воно має, а саме: довільність, контрольованість, керованість". [1].

У процесі обговорення учні доходять розуміння, що істинні патріотичні почуття виявляються у справах, у наполегливій роботі на благо країни, а не в гучних словах. Саме тому В. Підпалій дає своїй поезії не пафосну назву, а ліричну, що відбиває сутність його особистого розуміння патріотизму — "Тиха елегія".

Дидактична спрямованість наступного виду роботи, завдання-трансформера, полягає в наданні допомоги учням глибше зрозуміти особливості елегійного жанру. Запропонуємо школярам на одній сторінці учнівського зошита (дотримання визначеного обсягу є обов'язковим!) переказати зміст поезії, намагаючись якомога точніше й повніше відтворити прихований і не-прихований зміст.

Уже перші спроби переконують восьмикласників, що ліричний твір у невеликій поетичній формі відтворює глибину емоційно-почуттєвого світу особистості. Варто зазначити, що іноді серед переказів зустрічаються такі, що нагадують ліричний опис. Для прикладу наведемо роботу, виконану учнем експериментально-го класу Сергієм П.:

"Ландшафт України багатий озерами, річками й невеличкими річечками, що пронизують її чорноземи зі сходу на захід, з півдня на північ. Безкраї українські степи, оспівані в легендах і думках, — колиска воєнної

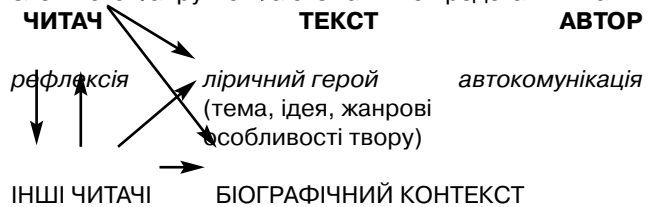
могутності козацької держави. Це край яблуневих садів, степів і озер, працьовитих і талановитих людей безмежно дорогої ліричному герою — тут виріс він сам, росте його син, якому дружина рідною мовою співає колискових, тут його Батьківщина, яку ми не вибираємо і любимо вже за те, що вона є.

Образливими вважає ліричний герой запитання когось про відданість Україні, любов до рідної мови, народу. Заради рідної землі він ладен пожертвувати найдорожчим — своїм життям".

Підсумковим видом роботи під час текстуального дослідження "Тихої елегії" оберемо складання синквейну (алгоритмізованого неримованого вірша), що швидко та ефективно надасть можливість ознайомитися з висновками, яких дійшли читачі, із їх унікальним сприйняттям головної думки твору. Ось який вигляд може мати синквейн із першим словом *патріот*:

- Патріот.
- Відданий, негаласливий.
- Працює, шанує, захищає.
- "Вони в мені навіки!" (В. Підпалій).
- Істинний патріотизм не потребує гучних промов!

Отже, схему діалогічної взаємодії під час вивчення елегійного жанру можна схематично представити так:



2. Жанр ліричної медитації доволі складний для розуміння восьмикласниками, проте вважаємо, що його включення до програми загальноосвітньої школи є цілком виправданим. Сповнені філософського змісту, вірші-медитації відтворюють глибинні роздуми митця про життєві цінності, людське буття та творчість. Медитативний характер властивий багатьом поезіям Лесі Українки, В. Сосюри, А. Малишка. На прикладі вірша **Івана Малковича "Музика, що пішла"** проілюструємо переваги інтерсуб'єктивного вивчення жанру медитації.

Підготовку до сприйняття поезії здійснюємо за допомогою метафоричної історії-загадки: "Давно це було... Високо в горах жив скрипаль. Усе життя виконував він мелодії, створені іншими. Переймаючись чужими радощами, перемогами й стражданнями, ніколи не замислювався він над власною життєвою історією як музикою своєї душі. Утомившись очікувати від нього щирої сповіді про любов до мистецтва, розлючена скрипка запитала: "Невже твоя обдарованість позбавлена натхнення? Невже доля не подарувала тобі щастя радіти з того, що маєш?"

**Завдання:** Якою, на вашу думку, могла бути відповідь скрипаля?

Вислухавши думки учнів, пропонуємо обміркувати відповіді на такі запитання:

- Чи може бути творчість позбавленою натхнення?
- Чи завжди актор має бути режисером і продюсером?
- Як ви розумієте вислів "музика душі"?

Шукаючи відповідь у власному "Я" особистості, учні прагнуть також почути її і від учителя (це дещо нагадує розв'язування кросворда), але ж істина у кожній людини своя, і визначається вона комплексом особистісних якостей. Таким чином, надавши бажаним можливість висловитися, починаємо читати поезію "Музика, що пішла" — виразно, повільно, бажано у су-

проводі інструментальної композиції.

Після хвилинної рефлексії запропонуємо восьмикласникам прокоментувати думки й почуття, навіяні твором. За своїм емоційним складом "Музика, що пішла" інтимна й довірлива, сповнена філософських роздумів про щастя, дружбу, життєві негаразди тощо. Увага читачів концентрується на внутрішньому стані ліричного героя — він почувається збентеженим, розгубленим і навіть зрадженим. Поезія пройнята його суб'єктивною оцінкою подій, пов'язаних із втечею музики, — власною заклопотаністю, байдужістю рідних і близьких, небажанням музики відчувати себе зайвою, непотрібною. Текстуально це пояснюється наявністю риторичних запитань ("Ох, смиче, теж дививсь куди ти?", "Чом, скрипко, відвернулась прич?"), оригінальних епітетів і метафор ("звабна ніч", "розхристані сліди", "вітер завива" тощо), відсутністю будь-яких кольорів ("сивина"). Композиційно психологізм поезії підсилюється повторюваністю запитання "Як музику пустила босу в таку непевну, звабну ніч?" та словосполучень "боса музика", "звабна, непевна ніч".

Далі зосередимо увагу восьмикласників на визначенні теми твору та ключових слів, що забезпечують певну емоційну динаміку і викликають цікаві й несподівані асоціації. Зазвичай школярі називають "скрипку", "музику", "ніч", "смичок", "вітер", "сліди". Комусь із учнів музика нагадує втрачене кохання, комусь — натхнення, улюблену роботу, тоді як ніч — сповнене несподіванок життя; скрипка і смичок — давніх друзів, які іноді бувають неуважними й байдужими. Численність і різноманітність асоціацій визначають діапазон тлумачень авторського задуму, стимулюють діалог з митцем і створеним силою його уяви художнім текстом.

Проаналізуємо поетичні образи (окремі лексичні одиниці), що поглиблюють і конкретизують ключові. Наприклад, музику зображено босою, ласкавою та гнучкою, адже вона "плелася в коси", звертала на себе увагу, прагнувши бути поміченою й почутою. Вона там, де натхнення, де співає душа. Смичок видається немолодим і неуважним ("сивина спадає з пліч"), ніч — сповненою непередбачуваних ситуацій, злетів і падінь. Хто ж опікуватиметься довірливою та безкорисливою музикою? А раптом вона пропаде? Ці запитання не дають спокою ліричному герою, і він вирушає на її пошуки.

З'ясуймо, як збагачується додатковим значенням наведених асоціацій аналізований вірш. Запитання, адресоване учням, одразу знаходить відгук у вигляді низки інтерпретацій — пропозицій дешифрування авторського задуму.

На особливу увагу заслуговує також образ ліричного героя. Яким його зображено? Деперсоналізованим, заклопотаним і, часом, неуважним, проте щирим, чуйним, сміливим і здатним до авантюри. Відправляючись у путь, він не лякається труднощів, його душа відкрита новим враженням і пригодам ("Хай тільки вітер завиває в моїх розхристаних слідах"), він прагне вгамувати душевний біль і знайти музику своєї душі.

Позбавлений усього зайвого (слів, синтаксичних конструкцій, композиційних прийомів тощо), поетичний текст є цілісним і гармонійним. Саме тому подальший діалог із ним потребуватиме окреслення й пояснення обраних митцем художніх засобів (епітетів, метафор, уособлень, повторів тощо), адже завдяки їм увиразнюється головна думка твору, абстрактні словесні образи набувають одухотвореності — здатності мріяти, страждати, вирішувати свою долю.

Інтерсуб'єктну взаємодію з ліричним героєм (а через нього і з автором) активізує аналіз образу-пережи-

вання, що проймає поезію філософськими інтенціями, налаштовує на розмірковування, пошук особистісно важливого смислу. Які життєві цінності важливі для alter ego автора? Яке значення надає він пошукам утраченої музики? Ці запитання запропонуємо учням для обговорення під час роботи в групах. Восьмикласників також доцільно познайомити із зізнанням самого митця про втрачений ним душевний спокій через неможливість присвятити себе мистецтву:

"Я справді дуже щасливий у виборі своєї професії. І всім бажаю мати роботу, яка приносить насолоду і душі, і, як кажуть, і тілу... Єдине, що мене непокоїть, це те, що я цілком поглинутий роботою і перестав писати вірші... Я думав, що ніколи не перестану писати вірші. Неможливо описати той стан, коли народжується поезія. Інколи я навіть хворів: підвищувалася температура, увесь тремтів... Але внутрішньо почувався настільки гарно! Гадаю, я не цінував цього".

Тема творчого натхнення важлива для І. Малковича. Його голос — то сумний, то сповнений оптимізму, звучить схвильовано й упевнено. Однак для того щоб глибше зрозуміти митця, відчуті його настроїв, доцільно з'ясувати деякі біографічні факти.

Загальновідомо, що І. Малкович закінчив скриповий клас Івано-Франківського музичного училища та філологічний факультет Київського державного університету ім. Тараса Шевченка. На всеукраїнському семінарі молодих авторів дев'ятнадцятирічного юнака було визнано найкращим поетом (збігається з часом написання вірша). Добрим словом відгукнулася на творі Івана Малковича і Ліна Костенко. Саме вона активно сприяла виходу в світ першої збірки поета

Для поглиблення власного уявлення про життя та творчість поета запропонуємо учням познайомитися з такими сайтами: <http://www.dt.ua/3000/3855/42452/>; <http://www.ukrlit.vn.ua/biography/malkovich.html>; <http://vezha.org/news/4694.html>; <http://www.simya.com.ua/articles/25/4074/>

Чому, щоб поділитися наболілим і глибоко особистісним, автор обрав жанр медитації? Мабуть, це обумовлено його філософічністю, адже залучаючи читачів до роздумів, митець обмірковує, що несе в собі музика душі і як не втратити її назавжди.

Для узагальнення результатів інтерсуб'єктної взаємодії за різними кореляційними складовими (з текстом, його автором, ліричним героєм тощо) пропонуємо школярам підготувати візуально-сміслову презентацію (індивідуальну опорну схему) власного сприйняття ідейного задуму митця.

*Візуально-сміслову презентацію* розглядаємо як унаочнення авторського тексту, "віддзеркаленого" в уяві й свідомості реципієнта, один із можливих видів інтерсуб'єктної взаємодії за різними кореляційними складовими. Робота з її створення залучає підлітка у зручний для нього спосіб (за допомогою образів (авторських, асоціативних), комбінування кольорів), активізуючи природні нахили й здібності, перенести зоровий ряд на папір або ж екран монітора — візуалізувати те, що становить основу віддзеркаленого авторського тексту.

Такий вид роботи надасть кожному читачеві можливість заглибитися в авторський текст, зробити важливі для себе висновки.

Запропоновані методи і прийоми роботи вважаємо ефективними, адже вони допомагають восьмикласникам збагатити своє уявлення про особливості ліричних творів, побачити в авторі рівноправного партнера й співбесідника, сприяють розвитку власної емоційної

сфери, художніх смаків і вподобань.

#### Література

1. Берхин Н. Б. Роль сопереживания в восприятии и создании художественных произведений [Електронний ресурс] Режим доступу: vorpsy.ru/issues/1988/884/884155.htm от 15.05.2008

2. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури : Підручник / За наук. ред. Олександра Галича. — Київ : Либідь, 2001. — 488 с.

3. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие. — 2-е изд. испр. — М.: Флинта, Наука, 1999. — 248 с.

4. Золотухина А. А. Коммуникативная компетентность студентов. Практико-ориентированный аспект sara.sib.ru /Science/ progr\_MNSK.doc от 17.09.2008.

5. Ковалев Г. А. Три парадигмы в психологии — три страсти психологического воздействия. Вопросы психологии 1987, №3. — С.41—49.

6. Любичева Е. В., Ольховик Н. Г. От текста к смыслу и от смысла к тексту (Текстовая деятельность учащихся) Учебное пособие. Под ред. д.п.н., проф. Любичевой Е. В. — СПб.: САГА, Азбука-классика, 2005. — 368 с.— С.6

7. Підпала Ніла "Жага, любов і туга триєдніні". До 70-річчя від дня народження Володимира Підпалого [Електронний ресурс] dt.ua/3000/3760/53412/ от 15.04.2008

8. Уліщенко В. В. Бачу серцем, споглядаю, мислю образами. Ейдети́чні прийоми аналізу художнього тексту як ключ до ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії під час вивчення української літератури // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях і коле́гіумах. — 2009. — № 5.

*В статье анализируются особенности субъект-субъектного изучения лирики. Автор обращает внимание на проблемы духовного развития личности, ее внутреннего потенциала в процессе восприятия искусства слова, диалога с автором, героями его произведений.*

**Ключевые слова:** *интерсубъектное взаимодействие, художественно-читательская компетентность, ключевые слова, визуально-смысловая презентация.*

*The article highlights the features of subject-to-subject interaction during the studies of lyrics. An author is concentrated on the problems of the spiritual enriching of personality, opening of its internal potential, vital experience during perception of art of word, dialog with an author, heroes of his works.*

**Keywords:** *subject-to-subject interaction, dialogue interaction, keywords, vividly semantic presentation.*

УДК 373.5.016:821.161.2]:371.31(477)

## Уроки літератури рідного краю в системі особистісно зорієнтованого навчання\*

Анатолій Фасоля,

кандидат педагогічних наук

Київ

*У статті розкрито специфіку вивчення літератури рідного краю в системі особистісно зорієнтованого навчання. Проаналізовано принципи побудови, завдання курсу, запропоновано структуру, на конкретних прикладах проілюстровано особливості підготовки і проведення занять.*

**Ключові слова:** *література рідного краю, особистісно зорієнтоване навчання, суб'єктність учня-читача, читацьке і методичне надзавдання, методика, технологія.*

Враховуючи принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії, учитель, ідучи на урок, має подбати про визначення свого "читацького надзавдання" — тієї проблеми у виучуваному, про яку йому хотілося б поговорити з учнями як із читачами, нехай молодшими, менш досвідченими, але які також мають право на власну думку, особистісне прочитання. Без цього йому не вдасться реалізувати одну з визначальних ознак особистісно зорієнтованого уроку — створити атмосферу діалогічності.

Підготовка до такого уроку неминує (хоча й не обов'язково) включатиме розробку випереджувальних завдань. Їхня мета — забезпечити ознайомлення учнів з творами, що вивчатимуться, врахування особистісних уподобань, надати можливість вибрати ті, що зацікавили, підготувати повідомлення, визначити ставлення тощо.

Наголошуємо на цьому з огляду на те, що становлення суб'єктності учня-читача відбувається насамперед через надання учневі можливості вибору, а також оволодіння управлінським циклом (цілевизначення,

планування, організація читацької діяльності, її рефлексія та оцінка).

Плануючи урок, зазначаємо не лише тему, а добиваємо ім'я (короткий, бажано афористичний вислів, який відображає суть головної проблеми, що розглядатиметься на уроці). Наприклад, "Лікуймо наші душі!" (до уроку за оповіданням Є. Концевича "Пташині торги"), "Творить добро, піклуйтеся про інших — // І посвітлішає усюди" (Л.Сліпенко) — Тема уроку: Душевна драма маленької людини в оповіданні Є.Гуцала "Де батько-мати?"; учитель Сивицька Г.Д.); "І навіть із росточками трави, будь ласка, будь на "Ви" — Тема уроку: "Чарівний світ природи (за казкою Л. Пшеничної "Квітка"; вчитель — Шабада Т.І.).

У плані зазначаємо не лише мету, а й цілі, які вказують на кінцевий бажаний результат уроку. Учні не лише знайомляться з переліком цілей, а й доповнюють його, визначають власні — так відбувається оволодіння управлінським циклом, що є основою формування суб'єктності читача.

Знайомлячи з творами, винесеними на заняття з літератури рідного краю (бажано, щоб була змога

\* Закінчення. Початок див. у №5 (2011)

потримати в руках книги), забезпечуємо можливість учнів вибрати ті, що сподобалися, зацікавили, чимось вразили. Проведення першого заняття можна доручити комусь зі старшокласників або запросити кількох сучасних письменників, які провели б заочну "зустріч" із літераторами, що жили (живуть) у регіоні (місті, селі). Це може зробити і працівник шкільної чи сільської (міської) бібліотеки.

Завдання цього першого заняття — розбудити увагу, зацікавити, захопити багатством творів і можливістю знайомства з ними. І, що дуже важливо, спонукати учня до усвідомлення свого ставлення до літератури рідного краю. Бажано, щоб кожен юний читач вийшов із такого уроку з відповіддю, що він одержав: які емоції, почуття, бажання. І що хотів би робити далі: які твори яких авторів прочитати, про що дізнатися додатково, що запитати, кого тощо.

На основі учнівського вибору формуємо тематику, коло читання і надалі. Стосовно тематичних блоків, а також персоналій та назв творів. Ось як це робить учитель із Рівненської області С. Ревчук на уроках позакласного читання, методика проведення яких за своєю суттю дуже наближена до уроків літератури рідного краю.

На початку семестру словесник дала завдання шестикласникам прочитати по одному оповіданню Є. Гуцала і підготуватися до своєї "рекламної кампанії". Уже під час вибору проявилися особистісні смаки і переваги, які учні мали змогу задовольнити. "Я дуже люблю природу, — написала Ірина М., — і тому прочитала оповідання "Голоси в осінньому лісі". Твір нав'яв мені гарний настрій. Читаючи його, мені хотілося опинитися в тому лісі, ходити під золотими деревами в тумані та збирати гриби. Мені хотілося б дізнатися, чи це справжні події, чи вигадані".

Павло Л.: "Мені сподобалося оповідання "В електричці". Цікаво було спостерігати за поведінкою людей, за їхнім мовленням, реакцією на різні життєві ситуації... Хотілося б побачити, як повівся б кожен із нас, опинившись у такій ситуації".

На уроці кожен переконував, що саме цей твір потрібно взяти для загального ознайомлення. Вислухавши всіх, вибрали три твори. Учні, які "агітували" за ці оповідання, на дошці написали по три аргументи на "користь" "свого" твору. У результаті більшість зацікавилася оповіданням "В електричці". До уроку позакласного читання всі учні прочитали цей твір.

#### **Ось їхні враження:**

"Мені сподобалося так працювати. Софія В'яче-славівна нам не пропонувала якийсь "свій" твір, а дала можливість самостійно обрати твір на позакласне читання. Хочу, щоб ми так працювали й надалі" (Євгенія Г.);

"Так цікавіше працювати, бо можна вибрати те, що нам до душі. Я мала можливість почути багато цікавого від своїх однокласників. Одна я б стільки творів не прочитала" (Тетяна Л.).

"Мені сподобалося, що кожен мав можливість розказати про прочитаний твір. Навіть ті учні, які на інших уроках відмовчуються, на цьому уроці говорили" (Кате-

рина Л.).

"Хочу, щоб так проходили уроки позакласного читання. Це цікаво, пізнавально, корисно. Я так зацікавилася цим автором, що прочитала всі оповідання Є. Гуцала. З нетерпінням чекаю наступного уроку" (Оксана В.).

Звернемо увагу на слова про "свій" твір учительки, на те, як цінують діти надану можливість вибору, вільного висловлювання, як активізуються на уроці і — головне! — усвідомлюють це.

#### **А ось враження від уроку учителя:**

1. Учні читають, бо від них залежить, яким буде урок позакласного читання.

2. Кожен висловлює власне враження від прочитаного. Вони ділилися своїми думками на перервах, читали ті твори, які сподобалися іншим, передавали один одному книги.

3. Учні вчилися чітко висловлювати думку, виражати власне ставлення до прочитаного.

4. Такі уроки вчать самостійно здобувати знання, розвивають естетичні смаки, спонукають до усвідомленого читання.

5. Розвиваються комунікативні здібності учнів, самостійне і критичне мислення, вміння аргументовано доводити власну думку, вчать дискутувати.

Однією з ключових ознак особистісно зорієнтованого навчання є опертя на суб'єктний досвід та опорні знання учня. Вона часто реалізується шляхом застосування таких прийомів, як незакінчене речення, передбачення, асоціювання. Наприклад, на початку уроку за оповіданням Є. Концевича "Пташині торги" учитель запропонувала учням укласти асоціативний ряд спочатку до слова "голуб", потім — "базар" і спробувати поєднати їх. І хоча діти знають про пташині базари, але у їхній (і нашій) свідомості — голуб (символ чистоти, вірності) і "базар", що асоціюється з торгом, грішми, продажем тощо складно поєднуються. Тому і передбачення: "Про що може йтися в оповіданні з такою назвою?" викликає непідробне зацікавлення і в подальшому активну роботу зі змістом твору та аналізом образів.

Після завершення роботи з текстом логічною була рефлексія:

— Про що написав оповідання Є. Концевич? Про пташині торги?

— Я вибрала таке ім'я уроку "Лікуймо наші душі!". Наскільки воно відповідає змісту нашої розмови? Чому ви так вважаєте?

— Чи треба людям лікувати душі? Яким саме людям, з якою душею? Чому? Як саме?

— А нам із вами, кожному з нас?

Так створюється ситуація смисложиттєвого самовизначення, самооцінки. Наголосимо: йдеться про обов'язкові складники особистісно зорієнтованого уроку.

Щодо методів, прийомів і форм роботи, використовуваних на уроці вивчення літератури рідного краю в системі особистісно зорієнтованого навчання, то ними можуть бути:

5—8 класи — бесіда (її різновиди), розповідь, екскурсія (зокрема і заочна), зустріч із письменниками, їх інтерв'ювання, виразне читання, інсценізація, теат-

ралізація, рольові ігри, конкурси, підготовка повідомлень, переказ, словесне малювання, "вживання" в образ, "повільне читання", постановка запитань (до тексту, героїв, автора, самого себе), інтерпретація, передбачення, незакінчене речення, графічні організатори, ілюстрування, сенкан, написання анотацій, відзивів, рецензій, творчих робіт від імені персонажа, переказ (коментар) уривка (епізоду), що найбільше вразив (здивував), підготовка виставок, стінгазет, підготовка різноманітних альманахів і збірників ("Крилаті вислови у творах письменників-земляків", "Мій улюблений вірш поета-земляка") та ін.;

9—11 класи (окрім згаданих) — лекція, бесіда (їх різновиди), проблемний семінар, диспут, конференція, укладання понятійних таблиць, пошукова робота в музеях, виставках, архівах, пошук інформації в Інтернеті, підготовка бібліографічного покажчика електронних джерел, написання реферату та ін.

Переважають самостійна творчо-пошукова індивідуальна і парно-групова робота.

... "Вивчення літератури рідного краю, — зауважує Г. Токмань, — екзистенційно наближує художню творчість до дитини: у просторі перетинаються існування письменника і школяра, їхня зустріч набуває рис реальності, бо ж пов'язана з реальними вулицями, площами, алеями, рікою, узгір'ям. Митець втрачає свою хрестоматійну віддаленість, перетворюючися на краянина. Сама література яскраво виграє своєю мерехтливою двоплановістю: вона реальна до доторку (наприклад, можемо торкнутися до дерев у Голосіївському лісі, про які йдеться в ліриці М.Рильського) і водночас відносить нас у неповторний світ душі поета і так же неповторно відгукується в нашій власній душі [12, 134]".

Слушне міркування. Література рідного краю справді має величезні можливості для становлення учня: і як особистості, і як читача. Але чи перетнуться існування письменника і школяра, чи відбудеться їхня зустріч, чи стане вона смисловизначальною, залежить

від учителя. Пам'ятаймо про це.

### Література

1. Проект програм середньої загальноосвітньої школи. Українська література. 4—10 класи / Відповід. за випуск — Н.І. Шинкарук, Н.Й. Волошина. — К.: Рад школа, 1988. — 136 с.
  2. Програми середньої загальноосвітньої школи. Українська література для шкіл з українською і російською мовами навчання. 5—11 класи; 8—11 класи / Відповід. за випуск — Н.І. Шинкарук — К.: Рад школа, 1990. — 398 с.
  3. Українська література. 5—12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / Керівник авторського проекту — М.Г.Жулинський, загальна редакція — Р.В.Мовчан. — К.: Перун, 2005. — 201 с.
  4. Лисенко А. В. Методика використання літературного краєзнавства в системі підвищення кваліфікації вчителів-словесників: Автореф. дис... канд.пед. наук: 13.00.02 / Інститут педагогіки АПН України. — К., 2002. — 22 с.
  5. Дятленко Т. Роль уроків літератури рідного краю у формуванні етнокультурної компетентності учнів // Українська література в загальноосвітній школі. — 2010. — № 5. — С. 13—17.
  6. Шуляр В. Теоретико-методичні засади уроків літератури рідного краю [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://www.ukrlit.vn.ua/article1/1944.html>
  7. Шульга М.О. Етнічна самоідентифікація особи: Дис... д-ра соціол. наук у формі наукової доповіді: 22.00.04 / АН України. Ін-т соціології. — К., 1993. — 50с.
  8. Ващенко Григорій. Виховання любові до Батьківщини (Націоналізм і інтернаціоналізм). — Лондон: Видання КК СУМ в Вел. Британії, 1954. — 40с.
  9. Хуторской А.В. Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А.В. Хуторской. — М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. — 383 с.
  10. Програма для середніх загальноосвітніх шкіл Миколаївщини. 5—12 класи. Література рідного краю / Д. Діордіца, В. Купцова; Миколаївський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти. — Миколаїв, 2008.
  11. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — 384 с.
- Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенційно-діалогічна концепція. — К.:

#### **Анатолій Фасоля. Уроки літератури рідного краю в системі личностно орієнтованого навчання**

*В статті раскрыта специфика изучения литературы родного края в системе личностно ориентированного обучения. Проанализированы принципы построения, задания курса, предложена его структура, на конкретных примерах проиллюстрирована особенность подготовки и проведения занятий.*

**Ключевые слова:** литература родного края, личностно ориентированное обучение, субъектность ученика-читателя, читательское и методическое "сверхзадание", методика, технология.

#### **Anatoliy Fasoliya. Lessons from the literature of their native land in the learner-centered learning**

*In the paper the specifics of the study of literature of their native land in the learner-centered learning. Proanalizirony principles of construction, the job of the course, offered its structure, with concrete examples illustrate the feature of the preparation and conduct classes.*

**Key words:** literature of their native land, learner-oriented learning, student-reader's subjectivity, readers and methodical "sverhzadanie", technique, technology.



УДК 371.3: 821.161.2

## Методична модель уроку за піснями Марусі Чурай

8 клас

Лідія Бондаренко,

кандидат педагогічних наук,

доцент Херсонського державного університету

У статті запропоновано методичну модель вивчення пісень Марусі Чурай у восьмому класі. Подано матеріали для слова вчителя, виступів учнів. Розроблено систему запитань і завдань для роботи в малих групах.

**Ключові слова:** мотивація, інтерактивні технології, робота в малих групах, рефлексія, художньо-поетичні засоби.

**Тема.** Пісні Марусі Чурай. "Засвіт встали козаченьки", "Віють вітри, віють буйні", "Ой не ходи, Грицю...".

**Мета:** подати учням відомості про легендарну поетесу з Полтави, трагічну історію її життя, розглянути пісні авторки, що стали народними; розвивати вміння учнів виразно читати і коментувати пісні, розглядати і пояснювати художні засоби, висловлювати думки з приводу легенди про Марусю та її пісень, створювати уявний словесний портрет легендарної поетеси, сприяти усвідомленню учнями того, що добра слава про обдаровану людину живе у віках, що поет — активний творець духовності.

### Цілі.

#### Учні повинні знати:

- легенду про Марусю Чурай;
- назви та зміст пісень, визначених програмою;
- художні особливості виучуваних творів;
- ідейне звучання пісень Марусі Чурай.

#### Учні повинні вміти:

- розповідати легенду про Марусю Чурай;
- створювати уявний словесний портрет легендарної поетеси;
- виразно читати і коментувати пісні авторки;
- знаходити художні засоби та пояснювати їх роль у текстах пісень;
- висловлювати власне ставлення до Марусі Чурай та її пісень.

**Тип уроку:** урок засвоєння нових знань і розвитку на їх основі умінь і навичок (за Є.А. Пасічником).

**Обладнання:** аудіозапис пісень Марусі Чурай, картки із завданнями для роботи в малих групах, репродукція картини В. Маковського "Українська дівчина".

### Перебіг уроку

#### I. Мотиваційний етап

**Слово вчителя.** Скажіть, чи замислювалися ви коли-небудь над тим, що у народних піснях звучать різні голоси — чоловічі, жіночі, дитячі?! Чий голос ви чуєте, слухаючи "Розпрягайте, хлопці, коней..." (чоловічий), а "В саду гуляла..." (жіночий)? Дослідники підраховали, що з-поміж 230 тисяч фольклорних ліричних творів дві третини промовляють до нас жіночими голосами. Слухаючи їх, ми чуємо "пряму мову" тисяч і тисяч безіменних піснярок. Але не всі імена загубилися у глибинах століть. Історія донесла до нас легенду про дівчину з Полтави Марусю Чурай. Їй народ приписує авторство

низки пісень. Постає запитання: чому, втративши на завжди імена тисяч поетес, люди зберегли пам'ять про цю полтавчанку? Відповідь на нього ми сьогодні будемо шукати.

#### II. Цілевизначення і планування

1. Оголошення учителем теми уроку.
2. Узгодження цілей і плану уроку.

#### III. Опрацювання навчального матеріалу

##### 1. Виступи заздалегідь підготовлених учнів з повідомленнями про Марусю Чурай.

**І учень.** Достеменно невідомим є навіть ім'я легендарної поетеси. Письменник і журналіст, збирач народних оповідань про Марусю Чурай Олександр Андрійович Шклярєвський (1837—1883) у біографічному нарисі про цю авторку зазначає: "По Україні, переважно в Полтавській губернії, а також частково в Київській і Чернігівській, ходить переказ, що автором відомих і найпоширеніших у слов'янському світі малоросійських пісень була дуже молода дівчина, козачка, яку звали Маруся Гордіївна Чурай". При цьому дослідник зауважує, що "всіх дівчат на Україні звуть зменшувальними іменами. Маруся — зменшувальне ім'я від Марії та Марини. Тому, як звали Марусю Чурай, Марія чи Марина", йому не відомо.

Маруся (Марина Гордіївна) Чурай народилася у Полтавському посаді, в родині урядника Полтавського козацького полку Гордія Чурая 1625 року. Його будинок стояв на березі Ворскли, недалеко від того місця, на якому 1650 року було засновано полтавський Хресто-воздвиженський монастир, що зберігся до наших днів.

Батько Марусі, Гордій Чурай, був людиною хороброю, чесною. Він палко любив свою батьківщину й ненавидів її ворогів. Якось, під час сварки з одним шляхтичем, не витримавши його знущань з народу, він вихопив із піхов шаблю і зарубав його. Після цього Гордію Чураю довелося тікати з Полтави. Він подався на Січ, пристав до гетьмана нереєстрового козацтва Павлюка (Бути) і разом з ним брав участь у повстанні проти польської шляхти. У битві під Кумейками (1637) козаки зазнали поразки. Гордій Чурай разом з гетьманом Павлюком та іншою козацькою старшиною потрапив до рук польського коронного гетьмана М.Потоцького. Полонених привезли до Варшави і там стратили.

Відважний урядник користувався у полтавчан великою шаною і любов'ю. Не випадково народ склав про нього пісню, яку наводить відомий український історик

та фольклорист М.Максимович у своєму збірнику українських народних пісень.

*Орлику, сизий орлику, молодий Чураю!  
Ой забили ж тебе ляхи та в своєму краю,  
Ой забили ж тебе ляхи із твоїм гетьманом,  
Із твоїм гетьманом, що паном Степаном.  
Орлику, сизий орлику! Орлів-братів маєш,  
Що старі та молоді, сам їх добре знаєш.  
Що старі та молоді – всі в тебе вдалися,  
Відомстити та за тебе усі поклялися...*

Після смерті Гордія його дружина Горпина залишилася удвох із дочкою.

**II учень.** Збереглися два словесних описи зовнішності Марусі Чурай. Вони досить різні, проте їх зіставлення дає змогу знайти спільні риси і, отже, уявити зовнішній вигляд Марусі Чурай.

Один із сучасників авторки зазначав, що "чорні очі її горіли, як вогонь у кришталевій лампаді; обличчя було біле, як віск, стан високий і прямий, як свічка, а голос... Ах, що то за голос був! Такого дзвінкого і солодкого співу не чувано навіть від київських бурсаків..."

Олександр Шкляревський, який у дитинстві бував у письменника Г. Квітки-Основ'яненка і бачив там портрет Марусі Чурай, так описує легендарну співачку: "Маруся була справжня красуня і в суто малоросійському стилі: дрібненька (тобто невелика на зріст, трохи худорлява, мініатюрно складена), струнка, як струна,.. з привітним виразом ласкавого, матового кольору, за смаглим личком, на якому виступав рум'янець, з карими очима під густими бровами і довгими віями... Голівку дівчини покривало розкішне, чорне як смола, волосся, заплетене ззаду в густу широку косу до колін. Чарівність дівчини довершував маленький ротик з білими, як перламутр, зубками, закритий, мов червоний мак, рожевими губками... Але при цьому у Марусі Чурай було круте, трохи випукле, гладеньке, сухе чоло і трохи дугоподібний, енергійний, з горбиком ніс".

Як бачимо, існує деяка суперечність між цими двома описами зовнішності Марусі Чурай. За свідченнями сучасника, вона була висока на зріст. О. Шкляревський твердив, що вона була "мініатюрно складена". Сучасник зазначає, що обличчя її було біле, О. Шкляревський пише, що воно було смагляве. У цьому немає нічого дивного. Адже сучасник нібито бачив Марусю, а О. Шкляревський бачив лише її портрет, до того ж невідомо, чи писаний той портрет з натури, чи він був до певної міри творчою фантазією невідомого художника. Крім того, О. Шкляревський бачив цей портрет у дитинстві, а свій нарис написав майже через тридцять років після того. Тут могла і пам'ять зрадити письменникові. Та й не залежно від цього за портретом майже неможливо встановити справжній зріст людини, дати точний опис кольору обличчя. Адже на портреті і фарби могли зблякнути від часу, а самий добір фарб значною мірою залежить і від освітлення, і від смаку художника.

## 2. Усне малювання.

Учні створюють власний уявний словесний портрет легендарної поетеси.

## 3. Організація роботи в групах.

Використовуємо інтерактивну технологію "Робота в малих групах".

*Завдання для I групи*

### "Засвіт встали козаченьки"

1. Виразно прочитайте текст твору.

2. За поданим нижче матеріалом підготуйте повідомлення про історію написання пісні.

Маруся, маючи чарівну зовнішність, життєрадісну вдачу та вміння складати і гарно співати пісні, подоба-

лася багатьом місцевим парубкам. Серце ж дівчини належало молодому козаку, синові хорунжого Полтавського полку Григорію Бобренку. Збереглися свідчення про те, що він був високий на зріст, з руськими кучерями й карими очима. Цей опис збігається з тим, що поданий в одній із пісень Марусі Чурай:

*Коли б же я знала, маляра б найняла,  
Його біле личко та й намалювала.  
Карі оченята, котрі я любила,  
Його русі кудрі я б позолотила.*

Людина слабовольна і безхарактерна, Гриць був під впливом своєї матері, яка й чути не хотіла про одруження сина з Марусею. Вона бачила за дружину Грицеві племінницю полковника Мартина Пушкаря, дочку осавула Федора Вишняка, Ганну (Галю) Вишняк. Маруся, очевидно, знала про се, і це не могло її не хвилювати. У пісні є натяк на взаємини між Марусею і матір'ю Гриця.

Навесні 1648 року розпочалася визвольна війна українського народу проти польської шляхти під проводом Богдана Хмельницького. На боротьбу піднявся і полк, у якому служив коханий Марусі Чурай Грицько Бобренко. Для дівчини розлука з коханим була тяжким ударом. Мабуть, саме тоді вона склала чудову пісню, сповнену болю і страху перед невідомим. Ця пісня зараз співається у маршовому темпі.

Очевидно, ще в 17 столітті з'явився новий її варіант ("Засвітали козаченьки"), у якому зображено події, пов'язані з битвою під Корсунем.

3. Визначте мотив твору.

4. Охарактеризуйте образи Марусі, козака, його матері, їхні думки і переживання.

5. Заповніть таблицю

Художньо-поетичні за-	Приклади	Роль у тексті
Поетичне кільце	Засвіт встали козаченьки В похід з полуночі, Заплакала Марусенька Свої ясні очі (1 та 4 строфи)	Надає творові композиційної структурності, завершеності
Паралелізм	Стоїть місяць над горою, Та сонця нема, Мати сина в доріженьку Сльозно проводить	Підкреслює глибокі душевні переживання матері з приводу розлуки з сином
Епітети	Ясні очі, милий синочку, кінь вороненький, рідна дитина, чужая дитиночка	Увиразнюють переживання ліричних героїв
Метафори	Стоїть місяць над горою	Посилює емоційне забарвлення твору
Антитеза	Яка ж би то, мій синочку, Година настала, Щоб чужая дитиночка За рідную стала?	Свідчить про недобророзличиве ставлення матері до дівчини її сина

6. Висловте власні враження від цієї пісні.

## "Віють вітри, віють буйні"

1. Виразно прочитайте текст.

2. На основі поданого нижче матеріалу підготуйте повідомлення про історію написання пісні.

Не маючи жодної звістки від коханого, сумуючи за ним, Маруся пішла на прощу до Києво-Печерської лаври, щоб у молитві знайти заспокоєння. Напевне, тут, почувавши себе самотньою в незнайомому й далекому місті, вона створила одну з кращих своїх пісень, у якій із великою силою виявляється душевний біль дівчини. Це пісня "Віють вітри, віють буйні".

3. Визначте мотив твору.

4. Охарактеризуйте образ ліричної героїні, її душевний стан.

5. Заповніть таблицю.

Художньо-поетичні за-	Приклади	Роль у тексті
Поетичний паралелізм	Віють вітри, віють буйні, Аж дерева гнуться; Ой як болить моє серце, А сльози не ллються.  Чи щаслива ж та билина, Що росте у полі?.. Тяжко жити без милого На чужій сторонці.	Картина природи, що подається першою, має символічний зміст і виконує функцію своєрідного емоційного вступу. Сприяє розкриттю душевного стану ліричної героїні, підкреслює її реакцію на розлуку з коханим. Підібрані паралелі з природи надають почуттям дівчини зримості відчуженості. Вони мають тотожний сумний психологічний зміст
Алітерація	Тяжко жити без милого На чужій сторонці!	Повторення приголосного "ж", який асоціюється із шипінням та сичанням, створює гнітючий настрій
Порівняння	Стане світ тюрмою	Підкреслює глибину душевної драми героїні
Епітети	Вітри буйні, люте горе, чужа сторонка	Сприяють відтворенню настрою ліричної героїні. Епітет "буйні" надає пейзажній картині барвистості, переконливості, для її емоційного увиразнення використана інверсія (епітет "буйні" стоїть не перед означуваним словом "вітри", а після). Надають твору поетичності
Метафори	Трачу літа в лютім горі	Увиразнює почуття закоханої дівчини

6. Які думки викликала у Вас ця пісня?

**"Ой не ходи, Грицю..."**

1. Виразно прочитайте текст твору.

2. За наведеним нижче матеріалом підготуйте повідомлення про історію написання пісні.

Восени 1648 року Богдан Хмельницький прийняв пропозицію про перемир'я польського короля і припинив військові дії. Скориставшись із тимчасового затишся, козаки повернулися додому.

Як свідчать перекази, Маруся нетерпляче чекала Гриця, але він не з'явився. Потім вона дізналася, що Гриць скорився волі своєї матері й одружився з Галею Вишняк. Нещасна дівчина не знайшла в собі сили забути зрадливого коханого. У відчаї вона кинулася із греблі у Ворсклу. Її врятував закоханий у неї козак Іван Іскра. Він витяг із води непритомну Чураївну, приніс її додому і потім довгий час доглядав її разом із її мамою Горпиною Чурай.

Про спробу самогубства згадується в одній із приписуваних Марусі пісень. У ній говориться про дівчину, яка

... плаче і ридає,

Долю свою проклинає:

— Ой недоле, всім немила,

Чом ти мене не втопила?

Краще було б утопити,

Аніж з милим розлучити.

Дослідники вважають, що пісню створено після невдалої спроби самогубства, що думки про смерть не залишали дівчину, вона лише чекала нагоди, коли зможе здійснити свій намір. Про це свідчать й останні рядки тієї ж таки пісні:

Скарай, Боже, мене з неба,

Бо життя мені не треба.

Ой піду я утоплюся

Або в камінь розіб'юся...

Та незабаром сталися події, що зовсім змінили напрям думок дівчини. Якось восени приятелька Ма-

русі влаштувала вечорниці. Була на цих вечорницях і Маруся, очевидно, мала надію побачити там Грицька. Він справді прийшов, та ще й не сам, а зі своєю молодією дружиною. Там вони й зустрілися. Саме ця зустріч призвела до рішучого зламів у настрої Марусі. Вона сколихнула її палку натуру. Ревнощі, ображене жіноче самолюбство, згадки про нещасливе кохання, про нездійснені дівочі мрії — все це разом завирувало в її душі і породило план помсти.

Сильна, вольова натура, Маруся жодним натяком не розкрила свого внутрішнього стану, свого наміру. Зовні була колишньою веселою Марусею і знову полонила Гриця. Очевидно, Маруся запросила його до себе, а може, він і сам напросився.

Про те, що сталося далі, ми дізнаємося з приписуваної Марусі пісні "Ой не ходи, Грицю...", в якій вона детально розповіла про свою помсту.

3. Доведіть, що цьому твору властиві ознаки балади:

- наявність сюжету, кількох дійових осіб;
- в основі — незвичайна подія;
- дійові особи — прості звичайні люди.

Змальовані картини стосуються життя лише окремої людини. Домінує сімейний побут і картини особистого життя;

г) трагічний фінал, зло залишається непокараним;

д) драматизм (діалогічна форма, дія розвивається швидко і напружено, епізодичність викладу, фрагментарність при змальованні подій);

е) дидактичність (пряме чи опосередковане повчання чи застереження).

4. Заповніть таблицю

Художньо-поетичні за-	Приклади	Роль у тексті
Градація дії в часі	У неділю рано Зілля копала... Прийшла п'ятниця...	Уся балада побудована на цьому прийомі. За його допомогою створюється ефект посилення психологізму
Епітети	Дівчина чорнобривая, чарівниченька справедливая, сира земля, дубовая хата	Допомагають створити образ ліричної героїні. Надають твору поетичності
Анафора	Єдинопочаток у другому — четвертому рядках другої строфи, четвертої строфи та ін.	Надає твору динамічності, підкреслює почуття дівчини

5. Які думки і переживання виникли у вас після прочитання цієї пісні-балади?

4. Повідомлення доповідачів від кожної групи про результати роботи (члени інших груп ставлять запитання, обговорюють почуте, прослуховують аудіозаписи пісень).

Учні колективно заповнюють таблицю.

Назва твору	"Засвіт встали козаченьки"	"Віють вітри, віють буйні"	"Ой не ходи, Грицю..."
Жанр	Суспільно-побутова пісня	Родинно-побутова пісня	Пісня-балада
Мотив	Прощання козака з коханою і матір'ю	Страждання дівчини через розлуку з коханим	Отруєння дівчиною коханого через зраду
Ідея	Уславлення наших предків, які заради своїх родин брали участь у козацьких	Оспівування духовної величі закоханої дівчини, поетизація її страждань	Утвердження думки про те, що зло породжує ще більше зло



Ідея	походах; возвеличення почуттів їхніх рідних та близьких людей		
------	---	--	--

### Пісні Марусі Чурай

#### 5. Обговорення проблеми в загальному колі.

Учні дають відповіді на запитання, поставлене на початку уроку: "Чому, загубивши у віках імена тисяч творців фольклору, народ зберіг пам'ять про Марусю Чурай?". Учитель пропонує їм для порівняння думку М. Стельмаха: "Народжена для любові, не зазнала її радощів і всі свої надії, все своє любляче серце по краплині сточила в неперевершені рядки, що і зараз бентежно озиваються в наших серцях і вражають нас глибиною і щирістю висловленого в них почуття, довершеністю форми, чарівністю мелодій".

*В статье предложена методическая модель изучения песен Маруси Чурай в восьмом классе. Поданы материалы для слова учителя, выступлений учеников. Разработана система вопросов и заданий для работы в малых группах.*

**Ключевые слова:** мотивация, интерактивные технологии, работа в малых группах, рефлексия, художественно-поэтические средства.

*The article suggests the methodical model of learning of songs written by Marysja Chyray in the eighth class. There are materials for the teacher's word and student's speech. There is system of the questions and tasks for the work in the small groups.*

**Key words:** motivation, interactive technologies, work in the small groups, reflection, artistic and poetic means.

#### IV. Рефлексивно-оцінювальний етап

1. Незакінчене речення: "Нашій групі сьогодні найбільше вдалося..."

2. Взаємооцінювання діяльності учнів у групах.

#### V. Оголошення домашнього завдання та інструктаж до нього

Письмово дати відповідь на запитання "Чому Марусю Чурай називають "малоросійською Сафо?"

Вивчити напам'ять пісню "Засвіт встали козаченьки".

#### Література

1. Дівчина з легенди. Маруся Чурай/ Вступне слово М.Стельмаха. — К.: Дніпро, 1974. — 81 с.

2. Лановик М. Українська усна народна творчість: Підручник/ Мар'яна Лановик, Зоряна Лановик. — 4-те вид., стер. — К.:Знання-Прес, 2006. — 591 с.

3. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн./ О.Пометун, Л.Пироженко. — К.: А.С.К., 2004. — 192 с.

## Образ Павлика —

### душевно красивого й щедрого хлопчика

(за оповіданням Спиридона Черкасенка "Маленький горбань")

### Особистісно зорієнтований урок у 5 класі

**Оксана Серветник,**

учитель української мови і літератури

Чемернянської ЗОШ І–ІІ ст.

Сарненського району Рівненської області

**Мета:** вчити учнів визначати тему й головну думку, складати план і характеризувати за ним героя літературного твору, порівнювати персонажів, розвивати логічне та образне мислення; виховувати порядність, милосердя, прагнення прийти на допомогу слабшому, осмислювати роль високих моральних якостей для формування власної особистості.

#### ЦІЛІ.

**Учні знатимуть:** зміст V і VI розділів; тему й основну думку оповідання; зміст понять "внутрішня і зовнішня краса"; алгоритм складання плану характеристики образу;

**Учні вмітимуть:** скласти простий і складний плани, характеризувати за ними образ Павлика; порівнювати героїв твору; добирати з тексту цитати на підтвердження власних думок; висловлювати власне ставлення щодо проблем, порушених у творі; знаходити художні засоби і з'ясовувати їхню роль проводити самооцінювання та оцінювання роботи в групах.

**Ім'я уроку:** "Не за обличчя судить, а за серце" (Г.Сковорода).

**Тип уроку:** урок формування та застосування знань, умінь і навичок.

**Обладнання:** портрет С. Черкасенка, мультимедійний матеріал, музичне оформлення.

**Методи, прийоми і форми роботи:** бесіда, робота в групах, метод "ПРЕС", "Незакінчене речення", "Займи позицію", піраміда позитивних почуттів, "журналістські" запитання, випереджувальне завдання.

#### Випереджувальне завдання:

1. Прочитати оповідання до кінця.

2. Дібрати цитати для характеристики персонажів.

3. Написати твір від імені героїв.

4. Самостійно скласти епіграф до уроку.

**Епіграф:** *Любов виникає з любові; коли хочу, щоб мене любили, я сам перший люблю.*

Григорій Сковорода

### I. Мотиваційний етап

1. З'ясування емоційної готовності до уроку. (Порівняльна характеристика власного настрою з настроєм головного героя у різних ситуаціях.)

2. Актуалізація суб'єктного досвіду та опорних знань.

**Учитель.** Сьогодні ми говоритимем про красу зовнішню і красу людської душі (внутрішню). Що, на ваш погляд, означає "душевна краса людини"? Закінчіть речення: "Душевна краса людини — це...". (Учні висловлюють власні міркування).

**Учитель.** Дід Антип, герой твору "Маленький горбань", стверджує: "Ех, яка там доля таким! З їхньою долею далеко не заїдеш. Жива ненька, живий дід, то й доля дала, а помремо... Ех, дала серце, та не дала вроди... А нема вроди, нема й щастя". Чи можна вважати ці слова справедливими? Обґрунтуйте відповідь. (Відповіді учнів).

**Методичний коментар.** Учитель з перших хвилин уроку вводить учня у світ вивчаного твору. З'ясовуючи емоційний настрій, кожен (!) порівнює власний стан із настроєм персонажа. Для дітей — це гра. Але ж ми розуміємо, що відбувається "за кадром": юний читач вчиться відчувати героя, вживатися в його образ. Розвивається уява й емпатія — якості, без яких повноцінне прочитання художнього твору неможливе. І, окрім того, "попутно" перевіряється знання тексту.

Наступний крок — знову погляд "у себе" — у зв'язку з проблемою, яка пропонується до розгляду. І нарешті — обґрунтовується ставлення до слів діда Антипа — працює і серце, і розум.

### II. Цілевизначення і планування

1. Представлення концепту теми.

**Учитель.** Ви знаєте, що на вивчення теми відводиться 2 години. Пригадайте, про що йшлося на минулому уроці. (Відповіді учнів). Сьогодні я пропоную поговорити про Павлика, поміркувати про його життя, з'ясувати наше ставлення до цього образу, авторський задум під час створення. Чи приймається такий план? (Відповіді учнів).

**МК.** Учень одержує змогу стати співтворцем уроку. І важливо не те, чи скористався він можливістю вибору. Це станеться завтра, якщо пропонувати, або ніколи, якщо постійно диктувати власну мету, цілі, план роботи. І знову ж — "попутно" пригадується матеріал.

2. Аналіз імені уроку: "Не за обличчя судить, а за серце" (Григорій Сковорода).

**МК.** Аналіз імені уроку "цементує" заняття, надає йому цілісності. І ще: учитель апелює до учня як читача. З таких "дрібниць" починається самоусвідомлення: я — читач. Який я читач? А які бувають читачі? А що означає "бути читачем"? і т.д. здається: усе так просто й очевидно. Але пригадаймо: як часто звучить це поняття на наших уроках і як часто ми зустрічаємо його в розробках колег?

3. Узгодження власних цілей з учителем, визначення ключових завдань.

**Учитель.** Що ви вважаєте найважливішим у творі як читачі? Про що конкретно хотіли б поговорити, що з'ясувати, тобто які цілі визначимо?

4. Колективне планування роботи.

5. Коментування епіграфів уроку.

**Учитель.** Я із задоволенням хочу почути ваші власні епіграфи до нашого уроку. (Учні пояснюють зміст самостійно складених епіграфів.)

— Я епіграфом уроку вибрала слова Г. Сковороди: "Любов виникає з любові; коли хочу, щоб мене любили, я...". Що незвичного ви помітили у ньому? Це незавершений епіграф. У кінці уроку запропонуєте власне завершення слів Г. Сковороди. Приймається?

**МК.** Спільно твориться читацьке смислове поле: "На уроці присутні МИ (читачі) = Я (учитель-читач) і ви (учні-читачі). Є питання у прочитаному, які нас цікавлять, мене і вас. Давайте поговоримо про це. Ось моя позиція (мій епіграф), а яка ваша? Мені цікаво..." І учень усвідомлює, що він для вчителя не просто носій знань, а співрозмовник. З яким цікаво поспілкуватися.

**Незавершений епіграф...** Цікава методична знахідка: пропонується дописати його в кінці уроку, що передбачає постійну увагу й зосередженість.

### III. Опрацювання навчального матеріалу

1. З'ясування емоційного сприйняття твору ("Незакінчене речення").

**Учитель.** Пригадаймо своє враження після прочитання твору. Закінчіть речення: "Прочитавши оповідання С. Черкасенка "Маленький горбань", я здивувався... подумав...зрозумів...".

**МК.** Знову працюють і почуття, і розум. Зауважимо: у роботу включаються усі. Відтак кількість учнів у класі перестає відігравати визначальну роль: учень іде сам до себе!

Учитель пропонує заглянути у власне серце і... душу автора, героїв — готується емоційний ґрунт, у який упаде зерно розмірковувань, щоби стати ростком особистісних знань, умінь, смислів.

2. Озвучення написаного.

**Учитель.** Які епізоди вразили вас найбільше? Пригадайте, що ви відчували? Твір звучить емоційно пронизливо. Спробуйте зрозуміти, які почуття хотів викликати автор? Кому адресований твір? Що є близьким особисто вам? Кому з героїв ви виражаєте власну симпатію?

3. Характеристика образів твору.

1) З'ясування емоційного сприйняття образів твору.

**Учитель.** Як починає автор розповідь про Захарка? (Робота зі змістом твору.)

"Покурюючи люлечку, сидить він під вікном на призьбі, а поруч його — Павлик. Обоє захоплені хлопчачою грою в м'яча, обом сіяють обличчя од великої втіхи...".

"Дід Антип глянув скося на Павлика, сковзнув очима по горбу, по глибоких, променистих, розумних очах його...".

— Про що це свідчить? Намалюйте характер хлопчика кольорами. Відповідь обґрунтуйте.

(На дошці розміщена палітра кольорів, їх значення:

Жовтий — символізує спокій;

Синій — колір неба, духовність, чистота людини;

Зелений — колір природи, життя;

Рожевий — колір усього живого;

Салатовий — подобається владним?

Білий — колір мрії, блиск свідань).

**Учитель.** Яким кольором ви зобразили б характер Захарка? Відповідь обґрунтуйте. Які епізоди з участю хлопця вразили найбільше? Знайдіть і прочитайте рядки, які свідчать про авторитет Захарка. Чи дійсно хлопці поважають його, а, може, це щось інше? Що

потрібно зробити, щоб заслужити повагу друзів? (Відповіді учнів).

2) Робота з випереджувальним завданням.

Учні читають твори від імені героїв.

**МК. Кольоропис, твори від імені героїв — знову і знову учень вчиться вслухатися в себе і в навколишніх. Подальша робота (складання запитань і плану) — осмислення відчуття.**

3) Обговорення в групах "журналістських" запитань.

(Кожна група записує на аркуші паперу запитання, які починаються словами: "Хто? Де? Коли? Що? Як? Навіщо?", потім обмінюється ними з іншими групами. Взаємоопитування за складеними запитаннями.)

4) Складання плану характеристики образу Павлика.

Робота в групах.

Група I. Зовнішність Павлика.

Група II. Внутрішній світ героя.

Група III. Мова, вчинки героя як прояв його внутрішнього світу.

Група IV. Павлик очима інших героїв.

Група V. Ставлення автора до Павлика.

5) Озвучення напрацювань.

6) Перевтілення.

Учні читають уривок від слів "У Павлика забриніли на віях сльози" до "— Давай, Захарку, в крем'яхи, — упадав коло хлопця Павлик. — Ось у мене є...га-а-арні...".

**Учитель.** Уявіть, що ви зараз поруч з Павликом. Пофантазуйте, що ще міг просити Захарко, щоб його вибачили? Спробуйте відчуті переживання маленького горбаня. Які саме? Що могло відбутися? Воно відбулося? Чому? Відповідь поясніть.

Умотивуйте позицію Павлика, аналізуючи уривок. Про що це свідчить? Чому тітка Явдоха "ласкаво сміялась крізь сльози"?

7) Озвучення напрацювань.

8) Робота над проблемним питанням.

"Займи позицію": "Як ви гадаєте, чи можуть подружитися Павлик і Захарко?"

(Учні, використовуючи метод "ПРЕС", висловлюють особисте ставлення щодо дружби Захарка і Павлика.)

Я вважаю, що...

Тому, що...

Наприклад,...

Отже,...

**МК. Знову працює думка. Учні вчать логічно обґрунтовувати і висловлювати свою позицію. Але тепер вона базується на пережитому.**

#### IV. Рефлексивно-оцінювальний етап

**МК.** Цей етап багато в чому нагадує традиційне закріплення. Суттєва відмінність — у зміщенні акцентів з перевірки рівня засвоєння предметних знань на осмислення почуттів, думок, почутого і сказаного щодо: а) самого себе; б) героя; в) власних і колективних дій; г) особистісної значущості прочитаного. Потім знову — емоції. І знову — позитивні. І навіть пропозиція самооцінки не приглушає їх, працювати було цікаво, а значить, працювали активно, тож і оцінити є що.

1. Рефлексія думок і почуттів.

а) Бесіда

— Чого навчив вас образ Павлика?

— За що ви подякували б письменнику?

— Які поради ви б хотіли дати Захарку?

— Що зрозуміли сьогодні про себе?

— Що розкажете своїм батькам, друзям після уроку?

— Завершіть слова Г. Сковороди, які є епіграфом уроку.

— Чи траплялася подібна ситуація вам у сучасному житті?

— Чи досягнули ми цілей, поставлених на початку уроку?

— Навіщо ми це робили?

б) "Незакінчене речення": "Після заняття я буду...".

**Учитель.** Ми гарно попрацювали на уроці. А тепер давайте навчимося оцінювати власну діяльність на занятті.

2. Самооцінювання навчальної діяльності.

#### КАРТКА САМООЦІНЮВАННЯ

Клас \_\_\_ Прізвище, ім'я \_\_\_\_\_

Тема уроку \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Оцініть свою роботу на уроці за кожним із визначених напрямків від нуля до двох балів

КРИТЕРІЇ	САМООЦІНКА	ОЦІНКА ВЧИТЕЛЯ
1. Ви брали активну участь у роботі на уроці.		
2. Ви відповідали переконливо та логічно.		
3. Ви вдало узагальнювали думки інших.		
4. Ви правильно добирали цитати, аргументували їх.		
5. Ви правильно визначали головні проблеми твору.		
6. Ви чітко проводили аналогію між твором та сучасністю.		

**Учитель.** Упродовж уроку ми всі здобули знання, уміння, а тепер побудуємо піраміду позитивних почуттів. (Кожен з учнів по черзі за бажанням, поклавши свої руки на руки присутніх, повідомляє, чим він збагатився на уроці.)

#### Домашнє завдання.

**Обов'язкове.** 1. Придумати продовження оповідання. 2. Підготувати відповіді на запитання підручника, стор. 103.

*За бажанням.*

Написати есе на одну з тем: "Чи варто пробачати зло кривдникам?"

"У чому полягає внутрішня краса людини?"

**МК.** І знову ситуація вибору. Знову і знову роздуми про головне: "У чому ж полягає краса?" Та чи інша тема есе (невеликої письмової роботи емоційного спрямування) — це також спонука подумати. Самому. Наодинці. Чи разом із батьками.

...За бажання можна знайти в аналізованому матеріалі підстави для критичних міркувань і побажань. Вони є. Але важливо інше: прагнення учителя вибудувати урок на засадах особистісно зорієнтованого навчання. І це, безсумнівно, вдасться. Спасибі, Оксано Улянівню!

Методичний коментар підготував  
кандидат педагогічних наук

**Анатолій Фасоля**

# "Володимир" Феофана Прокоповича — зразок шкільної драми

9 клас

Людмила Коваленко,  
вчитель української мови та літератури  
Макіївської ЗОШ I—III ступенів  
Черкаська обл.

**Мета:** дати учням уявлення про шкільну драму, зокрема про драму "Володимир" Ф.Прокоповича; розкрити роль Києво-Могилянської академії в розвитку театрального мистецтва; прокоментувати зміст драми "Володимир"; розвивати навички критичного мислення, зв'язного мовлення, вміння працювати з підручником; виховувати в учнів інтерес до давнього українського театру.

**Обладнання:** портретні зображення Ф. Прокоповича та Ж.-Б. Мольєра, хрестоматії, підручники (О.Міщенко. Українська література" 9 клас), ілюстративні матеріали.

**Тип уроку:** урок засвоєння нових знань.

**Вид уроку:** віртуальна екскурсія.

**Педагогічна технологія:** використання елементів технології проблемного навчання.

**Епіграф до уроку:** Нині день засвітився — о радість премнога.



Феофан Прокопович

## Хід уроку

### I. Актуалізація опорних знань

**Учитель.** Ми продовжуємо знайомитися з українською літературою епохи бароко (XVII — XVIII століття).

### Проблемна ситуація.

На минулому уроці ми вивчали ліричну поезію Семена Климівського. Якби ви захотіли знайти інформацію про Семена Климівського в інтернеті, які б ключові слова ввели в пошукову систему?

(Семен Климівський, "Іхав козак за Дунай", народна пісня, збірник Львова-Прача тощо)

### II. Мотивація навчальної діяльності

**Учитель.** Нову тему я хочу розпочати однією маленькою загадкою. (Учитель демонструє портрет Жана-Батіста Мольєра.)

**Запитання:** Хто зображений на портреті? (Мольєр).  
Коротко двома-трьома реченнями охарактеризуйте цього письменника. (Видатний французький драматург XVII ст. Автор багатьох класицистичних комедій. Найвідоміші комедії: "Міщанин-шляхтич", "Дон-Жуан", "Тартюф").

— Які у вас є припущення щодо теми сьогоденного уроку? Про яке літературне явище йтиметься на уроці? (Драма-тургія).

### III. Оголошення теми та завдань уроку

Сьогодні ми ознайомимося з українською бароковою драматургією, визначимо її особливості. Здійснимо віртуальну екскурсію до Києво-Могилянської академії кінця XVII — першої половини XVIII століття, під час якої познайомимося з її ректором — Феофаном Прокоповичем, автором відомої історичної драми "Володимир". Коротко схарактеризуємо цей твір.

### IV. Вивчення нового матеріалу

#### Літературознавча хвилинка

Давайте відразу пригадаємо особливості драми як роду художньої літератури і чим вона відрізняється від епосу і лірики. (Драма — це один із трьох основних родів літератури, в якому світ змальовується безпосередньо, тобто за допомогою не авторських описів, а дій самих персонажів. Тому драматичні твори на відміну від епосу і лірики призначені для відтворення на сцені).

**Запитання.** Зверніть увагу на тему уроку. Чи є в ній щось незвичайне, що викликає подив? (Шкільна драма. Чому "шкільна"?)

З'ясуванням цього питання ми і розпочнемо наше знайомство з українською драмою XVIII століття.

#### Завдання

— Прочитайте перші два абзаци підручника на стор. 104 і знайдіть відповідь на питання: чому українську драму називали "шкільною"? (Тексти драм писали викладачі й учні вищих шкіл, у тому числі Києво-Могилянської академії).

— Самостійно сформулюйте і запишіть у зошит визначення "шкільної драми". Прочитайте. (Шкільною драмою називали українські драматичні твори, які були написані у вищих школах у першій половині XVIII століття. Твори мали віршовану форму, написані були українською книжною мовою з використанням силлабічної системи віршування).

#### Віртуальна екскурсія до Києво-Могилянської академії

**Учитель.** Я пропоную здійснити маленький екскурс в історію Києво-Могилянської академії, де і зародилася "шкільна драма".

Екскурсію розпочнемо з розгляду зображень Києво-Могилянської академії (сьогодні і XVII—XVIII ст.).

**"Екскурсовод"**. Києво-Могилянська вища школа набула статусу академії 1701 року. В цей час поглиблено викладали природничі дисципліни, географію, математику, було уведено нові предмети: архітектура, медицина, сільськогосподарська економія.

За гетьманування І.Мазепи (1687—1708) у Києво-Могилянській академії було споруджено нові корпуси, збільшено кількість студентів до 2 тисяч.

Саме завдяки освітній роботі Києво-Могилянської академії в Україні зароджується шкільна драма. Читаючи студентам курси поетики (піітики), у яких чимало уваги приділялося теорії драми, професори зобов'язані були практично "закріплювати" теоретичні знання. Тому й писали різні п'єси, що мали розігрувати під час найбільших православних свят — Різдва та Великодня. Інколи ставили вистави і в кінці навчального року, як своєрідний випускний екзамен для студентів.

— Пропоную вам доповнити "екскурсійну розповідь" інформацією про ректора Києво-Могилянської академії Феофана Прокоповича. (*Учень вголос зачитує 3-й абзац підручника зі слів: "Загалом саме завдяки курсам поетики..."*)

**Учитель.** Послухайте додаткову інформацію про Феофана Прокоповича.

### Повідомлення про життя Феофана Прокоповича

**Феофан Прокопович** (1681—1736) народився в Києві в родині купця й при хрещенні дістав ім'я Єлезар. Рано залишився сиротою, зростав під впливом дядька — ректора Київського колегіуму. З 1688 року став учнем цього закладу. Мав великі здібності до навчання. Потім навчався в католицькому училищі Володимир-Волинського монастиря (щоб більше дізнатися про католицизм). Невдовзі його забирають до Римської католицької академії. Папа Римський Климентій готував посвячення Прокоповича у єпископи, але той утік із Італії.

Вимолвивши прощення, постригся в ченці православної церкви, повернувся до Києва, дістав благословення митрополита і взяв ім'я дядька (Феофан Прокопович). Став викладачем Києво-Могилянської академії. Згодом Петро I затвердив його ректором цього навчального закладу. Під керівництвом Прокоповича академія стала передовим вищим навчальним закладом Європи. Після смерті царя Петра I зазнав зневаги й переслідувань, помирав у самотності й бідності.

Феофан Прокопович відомий у всьому світі як письменник, видатний ритор, оратор, педагог, церковний діяч. Залишив велику наукову, публіцистичну та художню спадщину, в якій значну частину складає риторика. Автор ліричних поезій, філософських і політичних трактатів. Одне з досягнень Прокоповича — створення першої в українській літературі драми з вітчизняним історичним героєм — "Володимир".

#### Запитання

1. Чим вас вразила особистість Феофана Прокоповича? (*Мав глибокі знання з багатьох предметів, започаткував у академії вищу математику, знав низку європейських мов тощо*).

2. Яка роль Феофана Прокоповича в становленні української драматургії? (*Розробив теорію драми, яку виклав у своїй праці "Три книги про поетичне мистецтво", створив першу в українській літературі драму з вітчизняним історичним героєм — "Володимир"*).

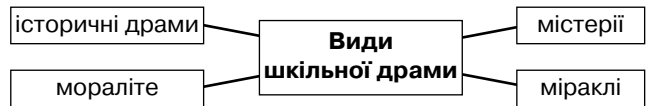
**Учитель.** Шкільні драми ставили під час різдвяних свят, переважно на Різдво та Великдень, а також з нагоди урочистих подій. Спектаклі проходили або на

сцені навчального закладу, або просто на майдані. Ролі в таких спектаклях виконували тільки юнаки.

Більшість персонажів шкільної драми були алегоричними. Грим і костюм підказували глядачеві, кого саме грає актор: Любов, Ненависть, Совість, Смерть, Фортуна, Розум тощо.

Шкільні драми поділялися на різні види.

**Завдання:** самостійно опрацюйте пам'ятку на сторінці 105, заповніть схему **"Види шкільної драми"**.



### Характеристика трагікомедії "Володимир"

**Учитель.** До нашого часу дійшли тексти понад 30 шкільних драм. Вони досить різноманітні за змістом, сюжетом, художньою вартістю. Одна з кращих драм — трагікомедія "Володимир" Феофана Прокоповича. Вона належить саме до історичних драм.

Прочитайте верхній абзац підручника на стор. 106 і знайдіть відповіді на запитання:

1. Кому присвячена трагікомедія "Володимир"? (*Іванові Мазепі*)

2. Про яких історичних осіб ідеться в творі? (*Великий київський князь Володимир, його молодші брати Борис і Гліб, Ярополк Святославич*).

Учитель демонструє портретне зображення Володимира.

3. Розгляньте зображення князя Володимира. Яким ви уявляєте князя? (*Сильною, мужньою, вольовою людиною, хрестителем Русі*).

Учень зачитує пам'ятку до твору на стор. 105.

**Учитель.** Заслуга Прокоповича в тому, що він одним із перших опрацював сюжет з національної історії — розповів про запровадження Володимиром християнства на Русі. Письменник змалював Володимира сильним, владним, розумним правителем, який дбає про благополуччя своєї держави, про її розквіт і перспективу. Проте Феофан Прокопович нагадує: хрещення Русі не було простим і безболісним процесом. Не всі підтримували Володимира. Особливо важко було подолати супротив язичницьких жерців. Їх Прокопович змалював у зневажливо-сатиричному тоні. Навіть імена їм дав промовисті.

Про що говорять, по-вашому, такі імена язичницьких жерців: Жеривол, Курояд, Пияр? (*Ненажери, пияки*).

**Учитель.** Ось як у творі говориться про Жеривола: "І уві сні жере Жеривол".

Проте, запроваджуючи християнство, Володимир змушений був долати не лише зовнішні перешкоди. Найтяжче було побороти власні сумніви. Автор психологічно точно змальовує внутрішню боротьбу, що точиться в душі князя. Адже це не так просто — порвати з батьківською вірою і прийняти нову. Проте як правитель він розуміє: язичництво гальмує розвиток держави. І він приймає відповідальне рішення — охрестити Русь.

Ось така драма про далекі навіть і для Прокоповича часи (нагадаю: хрещення Русі відбулося в 988 році, за 6 століть до написання твору).

**Проблемне запитання.** Чому сучасники Феофана Прокоповича вважали драму "Володимир" дуже сучасною і актуальною? У вас є якісь версії щодо цього?

(Учитель вислуховує будь-які версії без заперечень. Коментує: "Цікава версія. Можливо, ти маєш рацію. Хто ще поділяє цю думку?" тощо)

А тепер пошукаємо відповідь на це запитання у підручнику на стор. 106 та перевіримо, наскільки слухними були ваші версії.

Учень вголос зачитує абзац від слів "У чому ж полягає ця актуальність?..."

Учитель по різні боки від зображення Володимира розміщує малюнки із зображеннями Петра I та Івана Мазепи.

**Учитель.** Отже, через образ Володимира Феофан Прокопович уславлює реформаторську діяльність своїх сучасників: чи то Петра I, чи то Івана Мазепи, великих державних діячів, які докладали багато зусиль, щоб скерувати державу на шлях прогресу й цивілізованого поступу. Про країну прогресивну, щасливу і благословенну мріяв Феофан Прокопович і цю мрію пов'язував з діяльністю сильного правителя-реформатора.

Давайте зачитаємо маленький уривок із трагікомедії "Володимир" — слова заключного хору, відчуємо світле звучання цього твору і віру автора у прекрасне майбутнє своєї батьківщини.

Учень читає уривок із трагедії.

Запитання і завдання

1. Який настрій відчувається в цьому уривку? (Піднесений, урочистий)

2. Яку антитезу використовує автор? (Світло — тьма)

3. "Був у тьмі ти раніше". Поясніть цю метафору. (Тьма — безвір'я, язичництво, часи до християнства).

4. Що означає "світло"? (Віру, християнство, добро).

5. "Бісери по всіх горах — це храми святії". Які картини вам уявляються? (Блискучі куполи церков і храмів, які звели нащадки Володимира по всій Русі).

**Учитель.** Так, мрія Володимира здійснилася. Його справа не була марною. То, може, і справа державних реформаторів, сучасників Прокоповича, принесе щастя і добро землі Руській? Про це багато роздумував і у це щиро вірив справжній патріот своєї землі — відомий письменник, педагог і церковний діяч Феофан Прокопович.

Чи не про це він писав: "Нині день засвітився — о радість премнога"?

## V. Підсумок уроку

**Учитель.** Ми починали наш урок уявним "пошуком в інтернеті". Я пропоную закінчити також уявною мандрівкою інтернетівськими сайтами. Запропонуйте ключові слова для пошуку інформації про Феофана Прокоповича. (Шкільна драма, Києво-Могилянська академія, трагікомедія "Володимир", запровадження християнства, Петро I, Іван Мазепа тощо). Учні коротко коментують зв'язки з Ф.Прокоповичем.

**VI. Домашнє завдання.** Опрацювати навчальний матеріал на стор. 104—107. Пояснити жанр "трагікомедія" на прикладі драми "Володимир". Індивідуальне завдання: Провести літературне дослідження "Кого зобразив Прокопович у образі Володимира: Петра I чи Івана Мазепу?" (ознайомитися з різними поглядами на це питання літературних критиків, сформулювати власну точку зору, аргументувати свою позицію).

## Лицарство — чи то життєві ідеали, моральні цінності і честь, а чи ?..

Вивчення вірша Ліни Костенко "Майже переклад з провансальської"

11 клас

**Ірина Небеленчук,**

старший викладач

кафедри теорії та методики середньої освіти

КОІППО імені Василя Сухомлинського

Кіровоград

У статті розглядаються шляхи роботи над віршем Ліни Костенко "Майже переклад з провансальської". На прикладі вірша розкриваються чесноти ліричного героя.

**Ключові слова та словосполучення:** лицар, християнство, честь, чесність, предметні деталі вірша.

### Постановка проблеми у загальному вигляді.

Найскладнішими для аналізу є твори ліричного роду. Своєрідність ліричного твору полягає в тому, що в ньому відображається внутрішній, суб'єктивний світ особистості, який розкривається через настрої, переживання, почуття, роздуми та інші форми. Такою особистістю є сам поет, який намагається передати свої почуття читачам. Тому важливо, аналізуючи твори ліричного роду, зосередити увагу на роздумах, переживаннях, внутрішньому стані ліричного героя.

### Актуальність та зв'язок із науковими завданнями.

Своєрідною, неповторною, цікавою та глибинною за своїм змістом є поезія Ліни Костенко. Її люблять мільйони людей, захоплюючись красою та вишуканістю поетичного слова. Як зазначає науковець Л. Ставицька, "Ліна Костенко вибудувала самоцінний поетичний світ, що не є зліпком чи подобою реальності, згустком творчого руху" [5, 26].

Творчість Ліни Костенко досліджували М. Бажан, В. Базилевський, В. Брюховецький, І. Дзюба, М. Ільницький, Г. Нудьга, Н. Забужко та інші.

### Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Творчість Ліни Костенко є предметом дослідження науковців С. Барабаш, В. Панченка, Л. Ставицької, О. Слоньовської та вчителів-практиків Н. Яценко, О. Ковальчук, Н. Стецюк та інших.

**Мета статті:** показати шляхи роботи над віршем "Майже переклад з провансальської", який може розглядатися під час вивчення поезії Ліни Костенко в старших класах.

#### Завдання статті:

- показати, як треба працювати з віршем;
- розкрити образ ліричного героя;
- порівняти авторський вірш з віршем Ліни Костенко;
- розкрити сутність методу діалогу (на прикладі роботи над віршами).

**Наукові результати.** Ліна Костенко є тією поетесою, яка приваблює читача самобутністю своєї поезії, її чарівним словом.

60—70-ті роки — розквіт творчості Ліни Костенко. Представників цього періоду називають "шістдесятниками". Саме тоді в літературу ввійшли Ю. Моріц, Ф. Іскандер, Р. Роджественський, з якими поетеса навчалася в Московському Літературному інституті, Є. Євтушенко, Д. Павличко, В. Симоненко, І. Драч, Є. Сверстюк. 60-ті роки були тим періодом, коли після сталінського терору та короткочасної хрущовської "відлиги" посилювався ідеологічний контроль над думкою та словом, запанували тотальність, спрощення поглядів на людину, стандартизація творчості. І саме в той час основою віршів Ліни Костенко стали чесність, безкомпромісність. Як слушно стверджує В. Панченко, "своєю поезією в часи безмовності й стандарту вона рятувала честь української літератури" [4, 120].

З творчістю Л. Костенко учні знайомляться з шостого класу. Уже на цьому етапі діти відзначають самобутність стилю поетеси, вчать її характеризувати ліричні образи, відзначають алегоричний зміст віршів, розкривають метафоричний підтекст образів, виокремлюють художні деталі, провідні мотиви.

За програмою з української літератури для загальноосвітніх навчальних закладів дванадцятирічної школи 2005 року (за загальною редакцією Р. В. Мовчан, керівник проекту М. Г. Жулинський) учні знайомляться з такими її поезіями: "Страшні слова, коли вони мовчать...", "Українське альфреско", "Хай буде легко. Дотиком пера...", "Недумано, негадано..."

Пропонуємо для читання й обговорення вірш Ліни Костенко "Майже переклад з провансальської" [3, 204].

Однією з особливостей є та, що вчитель відразу не називає ім'я автора та назву вірша. Наприкінці уроку учні роблять припущення стосовно автора твору та назви. До уроку можуть бути використані епіграфи:

*Поезія — це найкращі слова у найкращому порядку.*  
С. Т. Колрідж

*Істинна поезія — це любов, мужність і жертва.*  
Ф. Г. Лорка

*Вивчення поезії підносить і робить нас сильними та великодушними.*

Я. А. Коменський

*Поезія — це завжди неповторність,  
Якийсь безсмертний дотик до душі.*

Л. Костенко

Спочатку вірш читає вчитель, а потім — учні.

Аналізу вірша передують словникова робота. Учні вписують слова, які потребують пояснення, за таким зразком:

Таблиця 1

#### Окремі слова та їх значення в контексті вірша

Слова для пояснення	Значення, як його розуміють учні	Значення за словником
Лицар		
Ханига		
Древня книга		
Трактир		
Альков		
Васали		
Ода		

**Примітка.** Слова пояснюються в ході аналізу вірша.

**Робота над віршем** проводиться таким чином: зачитується кожна строфа окремо, визначаються ключові слова, на основі яких створюється портретна характеристика героя.

#### І строфа

- Хто такі лицарі?
- Чому ліричний герой підкреслює, що він не схожий на ханигу?
- Чому автор застосовує вираз "чужому королю", а не, наприклад, іншому? Яка різниця між цими словами?
- Що за древня книга, яку читає герой?
- Яке значення мала Біблія для християн?
- Чому так важливо для лицаря читати Біблію?
- В українській мові існують слова "древня" і "давня". Чому автор застосовує саме слово "древня"? На що це вказує?
- Чому книга читається у відблиску меча, а не, приміром, у світлі каганця?
- А чи можна прочитати у відблиску меча?
- Коли саме читається Біблія?
- Чому даму серця лицар любить здалеку? Про що це свідчить?

#### Коментар до першої строфи

**Лицар** — 1. іст. У середньовічній Європі — кінний вояк з важким озброєнням і спорядженням. 2. перен. Самовідданий захисник кого-чого-небудь; той, хто повністю віддається якій-небудь справі. 3. перен., розм. Вихована, дуже чесна людина, а також той, хто має до кого-небудь сердечну прихильність [2].

Лицарі добре володіли зброєю, брали участь у походах. Те, що лицар — поет, можна пояснити з двох позицій. Перша — він дійсно пише вірші. З іншого боку, так називали людей, які бачили речі, яких не бачили інші, людина чуттєва, яка здатна неординарно мислити, тонко і глибоко відчувати, помічати деталі навколишнього світу. Герой стверджує, що він "не схожий на ханигу". Так називали алкогольно залежних людей, гірких п'яниць. У переносному значенні слово "ханига" — це людина, яка опустилася, занедбала себе. Відомо, що після походів лицарі влаштовували відпочинок, який супроводжувався гультьятвом і пиятиком. Це могло продовжуватися кілька днів. Деяким лицарям необхідний був тривалий час, щоб вийти з охмелілого стану. Перебуваючи в такому стані, лицарі дійсно занегаювали себе.

Лицар підкреслює, що він не служить чужому королю. Це характеризує його як людину не тільки віддану

своєму королю, а й країні, державі, оскільки король уособлював державу.

Враховуючи те, що лицарі були християнами, вони повинні були керуватися певними законами. Можемо припустити, що лицар читає Біблію. До того ж слово "книга" вказує на це (для порівняння: **книжка** — 1. Зброшурована в одне ціле й оправлена певна кількість друкованих або рукописних аркушів. **Книга** — 1. Велика обсягом або важлива за змістом книжка (Книга Книг — Святе Письмо — Біблія) [2].

Говорячи про важливість Біблії для християн, можна розкрити її значення. **Біблія** являє собою цінність у таких планах:

- культурологічному;
- моральному;
- етичному;
- історико-культурному.

На основі важливості Біблії можемо виокремити основні аспекти:

- священна книга;
- пам'ятка словесного мистецтва;
- книга духовного життя;
- зібрання морально-етичних творів (проповіді, притчі, заповіді тощо);
- пам'ятка культури;

— духовне вчення, що ґрунтується на вірі, любові, милосерді, прощенні, добрі.

Щодо слова "книга" вжито слово "древня", яке вказує, з одного боку, на давність за часом, тобто "стародавня", а з іншого — на глибинність, важливість і значущість того, про що йдеться. Незважаючи на те, що після створення Біблії минули віки, вона не втратила своєї значимості, мудрості, закладена в ній, вічна. До того ж слово "древній" вживається, коли йдеться про пам'ятки культури, словесного мистецтва. Тому й "древня", а не "давня".

Лицар читає книгу саме у відблиску меча, і це не випадково (для порівняння, наприклад, у світлі каганця чи свічі). Меч для лицаря — це:

- предмет захисту, оборони;
- холодна зброя;
- друг лицаря (з мечем лицар ніколи не розлучався, навіть після походу чи бою. Випустити меч з рук під час бою означало зронити свою честь. Мечам навіть давалися імена);
- честь лицарства.

До того ж меч нагадує хрест, а це означає віра.

Лицар міг читати книгу після походу чи бою. Це могло бути вночі (припущення), коли відбувається щось незвичайне, таємне. Можна зазначити, що, читаючи книгу вночі, лицар долучається до якоїсь таємниці, тайнства.

Він кохає даму саме здалеку, а не зблизька, щоб не компрометувати її.

На основі першої строфи можна побачити, що є значущим для лицаря. Покажемо за допомогою схеми.

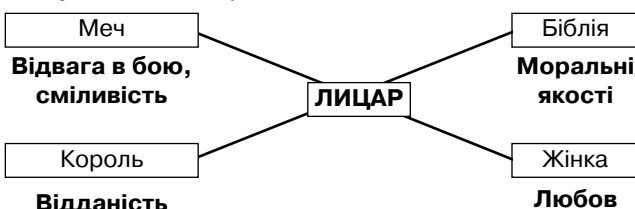


Рис. 1. Основні цінності для лицаря

### II строфа

— Про що свідчить рядок "І хоч у мене приятелі щирі"?

— Чому ліричний герой не хвалиться друзям своїми любовними пригодами, адже це притаманне чоловікам?

— Як це його характеризує?

— Які слова протиставляються у цій строфі?

### Коментар до другої строфи

З другої строфи можемо виокремити такі слова: приятелі, любов, друзі, трактир, альков.

**Приятель** — близький знайомий, з яким хто-небудь перебуває в дружніх стосунках.

**Щирий** — 1. Який прямо, чистосердечно виражає свої почуття, думки; відвертий, правдивий. 2. Сповнений ласки, доброти, душевності, привітний. 3. Справжній, дійсний, щирий (щирий — вірний друг, щира — глибока любов). 4. Самовідданий, старанний, завзятий.

Дослідивши словосполучення "приятелі щирі", можемо зробити висновки, що і лицар також щира людина, якщо обирає собі таких приятелів.

У другій строфі постають такі простори, як трактир і альков. Порівняти їх можна за допомогою таблиці.

Таблиця 2

### Порівняння просторів

ТРАКТИР	АЛЬКОВ
Гамірно	Тихо
Багатолюдно	Лише для двох
Весело	Спокійно
Відкрито	Утаємничено, затишно

**Трактир** — (застар.). Спочатку готель з рестораном, пізніше — ресторан нижчого розряду.

У таких закладах переважно подавалися дешеві напої, їжа, велися "дешеві" розмови та інше.

**Альков** — ніша в стіні чи кімнаті для ліжка, дивана чи таhti, відгороджена завісою, арками чи колонами [2].

Лицар знає ціну любові, тому не оприлюднює свої почуття, береже їх, оскільки трактир — не те місце, де можна поділитися таємницею. Тому й протиставляються слова *трактир* й *альков*.

"Заліз" — слово стилю побутового мовлення. Використання цього слова можемо пояснити так. Значну частину життя лицар проводить у походах. Суворий побут, умови життя, спілкування з лицарями різного віку, виховання накладали свій відбиток. Після складних і напружених днів почуття переважають над розумом. Однак лицар не вихваляється.

### III строфа

— Чому автор не розвиває думку про короля?

— Чому думка про короля та його васалів не закінчена?

— Чому ліричний герой підтверджує, що він теж васал короля?

— Про що свідчить рядок: "Уже йому всі оди написали"?

— Як поведуться піддані стосовно короля?

### Коментар до третьої строфи

Лицар згадує короля. Однак думка про короля не завершена. Відразу постає запитання: "А що ж король?" Тут чітко простежується позиція автора, яка збігається з думкою ліричного героя. І цю думку автор спрямовує до читача. Можна зазначити, що королі того часу уособлювали необмежену владу, зосереджуючи її в одній особі. Королі діяли за власними примхами, інколи свавільно, не рахуючись із думками своїх васалів.

Лицар із прикрістю зазначає, що він васал короля.



**Васал** — 1. У середні віки в Західній Європі — землевласник-феодал, залежний від могутнього феодала-сюзерена. 2. перен. Покірний, залежна особа, країна, організація і т. ін. [2].

Прикрість відчувається в словах "теж" і "чорт візьми".

У другому значенні слово "чорт" вживається як лайка. "Чорт візьми" ("чорти б узяли") — розмовний лайливий вислів. У ньому відчувається жалкування, гіркота, досада, обурення, невдоволення. Король — монарх. Однак у словах лицаря не чується повага до нього, а навпаки — сумнів як до правителя.

Слово "усі" вказує на те, що піддані короля — підлабузники. Однак лише лицар не написав королю од. Судячи із заперечення, він і не напише, оскільки для цього немає підстав. Аналізуючи рядок "лиш я йому ще оди не писав", можна зазначити, що лицар, незважаючи на те, що знаходиться на службі у короля, вільний у своїх думках, судженнях, має власну позицію, не уподібнюється іншим, має почуття власної гідності, стоїть вище "сірого" натовпу. На це вказує і слово в першій строфі "не схожий", тобто відмінний, інший, не такий, не подібний.

"Ода" — урочистий вірш, присвячений якій-небудь визначній події, відомій особі. У переносному значенні ода — це величальна пісня чи вірш на честь особи. Лицар не вихваляє короля, тому що не бачить підстав для того, з одного боку, а з іншого — не вважає короля гідним для присвячення йому похвальних віршів.

Помітною в цій строфі є анафора "а", що відразу привертає увагу. Анафора виконує важливу композиційну функцію. Вона вживається для підсилення невдоволення не лише своїм становищем підданого, а й королем і його васалами, підлабузництвом тих, хто оточує короля.

**Анафора — єдинопочаток; одна з риторичних фігур; вживаний на початку віршованих рядків звуковий, лексичний повтор чи повторення протягом цілого твору або його частини синтаксичних, строфічних структур.**

#### IV строфа

- У чому причина конфлікту лицаря та короля?
- Яким постає король зі слів лицаря?
- Що вкладає лицар у таке визначення?

#### Коментар до четвертої строфи

Лицар зазначає, що він "живе з королем не в мирі". Визначивши лексичне значення слова "мир" за словником, можемо сказати, що воно означає злагоду, відсутність незгоди, ворожнечі, сварок. Отже, можемо стверджувати, що між лицарем і королем немає злагоди, порозуміння, а навпаки — є незгода, непорозуміння і, можливо, ворожнеча, а не тому, що лицар не присвячує од королю. У рядках вбачається не побутовий конфлікт, а скоріше соціально-політичний: неприйняття лицарем того, як керує король державою, нерозділеність поглядів, дій короля.

У цій строфі подається характеристика короля — ідіот. У переносному значенні — це лайливе слово. Так називали розумово обмежених, тупих, нетямущих, необізнаних у справах людей. Відповідно до цього визначення можна дати характеристику королю. Слово "ідіот" в іншому розумінні означає "дурень" (розмовне, знижене; у першому значенні — розумово обмежена, тупа людина, у другому — розумово обмежений, нетямущий, бездумний).

Відповідно створюється загальне уявлення про короля.

#### V строфа

— Як ви розумієте вислів: "Мене куплять і спродують не раджу"? Чому лицар так зазначає?

— Поясніть рядок: "Моя душа не ходить на базар".

— Чому автор застосовує слово "базар", а не інше? Чим був базар?

#### Коментар до п'ятої строфи

У цій строфі яскравіше, на відміну від інших, постає образ лицаря. Це чесна, непідкупна, порядна людина. У слові "не раджу" простежується навіть погроза, яка свідчить про те, що всі намагання будуть марними і наслідки можуть бути небажаними для тих, хто спробує зробити хоча б спробу подібних дій.

У цій же строфі з'являється ще один простір — базар. Це місце багатолюдне, де збиралися люди різного віку, різних верств населення, де все продавалося і купувалося. До того ж у той час на базарі не стільки продавалися різні речі, скільки перепродувалися, що свідчить про низьку їх якість.

До того ж базари, як відомо, відвідували люди, що знали з нечистою силою. Вони приймали образ людей з різними фізичними вадами: сліпі, одноногі та інші. Саме на базарах можна було вступити в змову з ними і "продати душу дияволу". Тому, напевне, автор і застосовує вираз "моя душа не ходить на базар".

#### VI строфа

— Чому автор стверджує, що "у світі сторони чотири"? Про що це свідчить?

— Король, зі слів лицаря, — ідіот, піддані — підлабузники і чинуші. То чому лицар живе саме в цьому краї? Чим обумовлений його вибір?

— Чому лицар "все" каже у вічі королю? Як ця деталь характеризує його?

#### Коментар до шостої строфи

Чотири сторони світу вказують на те, що у лицаря є вибір. Однак він живе у своєму краї, оскільки любить його. Слова "Бо я цей край люблю" характеризують лицаря як патріота, відданого державі, королю, вірі. В образі лицаря постає людина, вірна своїм поглядам, ідеалам, принципам, яка нічого не приховує, оскільки все говорить у вічі королю. До того ж людина смілива, оскільки не боїться донощиків.

#### Загальні запитання.

— Назвіть предметні деталі вірша (меч, книга, серце (лицаря, або лицар і його чесноти) оди).

— Назвіть просторові межі вірша (трактир, альков, базар, битва, край).

— Яке місце предметні деталі та просторові межі посідають у вірші?

— Яка роль анафори у першій і третій строфах?

— Друга, четверта, шоста строфи розпочинаються зі слів "і хоч". Чим обумовлений такий повтор?

— Автором у вірші вживаються слова із заперечною часткою **не** (**не схожий, не хвалюся, не писав, не в мирі, не підморгую, не раджу, не ходить, не клянусь, не зраджу, не боюсь**). Як пояснити таку кількість заперечних слів? На що це вказує?

Анафора в першій строфі (займенник "я") вказує, що перед нами не просто лицар, людина, а й особистість — неординарна, не схожа на інших, віддана своєму королю. Анафора у третій строфі (протиставний сполучник **а**) підсилює обурення та невдоволення лицаря своїм становищем і королем.

Незважаючи на різні обставини, лицар залишається самодостатньою особистістю, яка не йде ні на які компроміси з совістю, честю, гідністю. Прикладом слугує повтор слів "і хоч" у другій, четвертій і шостій

строфах, які є рефреном до вірша та підтверджують самодостатність особистості лицаря (знає ціну любові; знаючи, що король — недолуга людина, не підтримує пліток про нього, особливо в трактирі; хоч невдоволений своїм становищем і правлінням короля, однак не шукає іншого місця проживання й іншої долі).

У процесі аналізу вірша постає цілісний образ ліричного героя та його чесноти.



**Рис. 2. Характеристика лицаря**

**Примітка.** Хмаринки в середині загального кола не лише відносяться до слова "лицар", а ще й вказують на те, що перелік чеснот лицаря можна продовжити.

На основі схеми можна згадати про Кодекс честі лицаря та визначити основні його положення:

- віддано служити королю;
- захищати принижених і ображених;
- бути щедрим і справедливим по відношенню до своїх васалів;
- бути хоробрим і сміливим;
- не відступати в бою;
- чинити згідно з християнськими законами;
- бути галантним, ввічливим;
- мати даму серця та віддано служити їй тощо.

#### Робота з епіграфами.

— На прикладі віршів Ліни Костенко доведіть, що "поезія — це найкращі слова у найкращому порядку" (С. Т. Колрідж), що "істинна поезія — це любов, мужність і жертва" (Ф. Г. Лорка).

— Чеський педагог Я. А. Коменський зазначав: "Вивчення поезії підносить і робить нас сильними та великодушними". Чи дійсно це так? Що особисто вам дало вивчення поезії Ліни Костенко?

— Чому поезію Ліни Костенко називає "неповторністю" і "безсмертним дотиком до душі"? Чим зачепила вашу душу поезія Ліни Костенко?

Ще одним видом роботи може бути розкриття значення крилатих слів і виразів, пов'язаних зі словом "лицар", та добір віршів про лицарів.

**Лицар** — чесна, шляхетна, благородна людина.

**Круглий стіл** — 1) рівноправне вирішення дипломатичних чи проблемних питань протилежних сторін, які радяться чи намагаються домовитися; 2) обмін думками, в ході якого учасники знайомляться з позиціями інших осіб, які беруть участь в обговоренні.

**Лицар на годину** — людина з благородними намірами, але слабкодуха, яка не може відстоювати свою честь та позиції.

**Лицар без страху і догани** — людина хоробра, мужня, великодушна, з високими моральними якостями.

**Лицар Сумного Образу** — людина, яка постійно у пошуках чогось, але так і не знаходить [1].

**Лицарство** — 3. перен. Самовідданість, благородство.

**Висновки.** Прочитавши вірш, схарактеризувавши образ ліричного героя, розкривши кодекс честі лицаря, можемо стверджувати, що лицарство ніколи не стало б життєвим ідеалом, якби воно не містило в собі високі моральні цінності.

Ще одним видом роботи може бути порівняння вірша Ліни Костенко з авторським (див. додаток) за такими запитаннями:

- Про який огонь ідеться у вірші?
- Який слід має залишити людина на землі?
- Як ви розумієте рядок: "Не треба жити, начебто у спадок"? Як це жити у спадок?
- Що означає жити?
- Чому для ліричного героя так важливо не ошука-ти людину?
- Які загальнолюдські якості притаманні ліричному герою?
- Створіть його портретну характеристику.
- Порівняйте два вірша. Що між ними спільного?
- Чому в обох віршах вживається форма чоловічого роду? Про що це свідчить?

Порівнявши вірші, можемо зазначити, що в них простежується благородство ліричних героїв. Це та якість, яка підносить людину, робить її високоморальною. Виходячи з цього, можемо навести слова англійського філософа, математика, громадського діяча, Нобелівського лауреата в галузі з літератури Бертрана Рассела: "Ті, хто живе благородно, хоча і не помітно, можуть не боятися, що прожили життя даремно".

Тема статті, й уроку також, являє собою незавершене запитання. Наприкінці уроку учні мають дійти висновку, що запитальне слово "чи" можна опустити у формулюванні теми. Відповідаючи на запитання "Що таке лицарство?", можна стверджувати, що це і життєві ідеали, і моральні цінності, і честь, і служіння своїй дамі, а також чесність, відданість, благородство, самопожертва, самовідданість. Назвавши і записавши деякі слова із зазначених у формулюванні теми, доцільно опустити знак питання та поставити три крапки.

**Домашнім завданням** уроку може бути відгук "Чим зачепила мене поезія Ліни Костенко?" або твір-роздум на тему:

"Поезія — це завжди неповторність,  
Якийсь безсмертний дотик до душі".

#### Висновки та перспективи подальших досліджень.

Поезія Ліни Костенко вирізняється високою духовністю, гуманізмом, філософською глибиною, благородством і шляхетністю почуттів, чарівною мелодією поетичного слова. І, як слушно відмічає В. Панченко, "поезія Ліни Костенко здатна викликати благотворний ефект катарсису — очищення через трагедію. Адже покликання її — в людині будити Людину" [4, 150]. Стаття не вичерпує глибин індивідуального стилю поетеси. Предметом подальших її досліджень можуть бути інтимна та громадянська лірика, історичні романи у віршах "Маруся Чурай", "Берестечко", драматична поема "Сніг у Флоренції", поема-балада "Скіфська Одисея", архетипи творчості, образи-символи, лексеми з не-, не-типові словосполучення (блакитний сад, шипшина зневаги, мельхіорове літо, серце, мов осколок та інші), ідіоми тощо.

## Література

1. Ашукин Н. С., Ашукина М. Г. Крылатые слова: Литературные цитаты: Образные выражения. — 4-е изд., доп. — М.: Худож. лит., 1988. — 528 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Кер. вид. проекту П. П. Мовчан, В. В. Німчук, В. Й. Клічак. — К.: Вид. центр "Просвіта", 2005. — 1332 с.

3. Костенко Л. В. Вибране. — К.: Дніпро, 1989. — 559 с.

4. Панченко В. "Я тільки інструмент, в якому плачуть сніги мого народу..." / Вежа: Літературний часопис. — Кіровоград, 1996. — № 4—5. — С. 119—152.

5. Ставицька Леся. "О скільки слів, о скільки снів мені наснилося..." // Дивослово. — 2000. — № 3. — С. 26—30.

## Додаток

### Майже переклад з провансальської

*Я лицар і поет, не схожий на ханигу.*

*Я не служу чужому королю.*

*У відблиску меча читаю древню книгу  
і даму серця здалеку люблю.*

*І хоч у мене приятелі щирі,  
але я знаю, що таке любов,  
і не хвалюся друзям у трактирі,  
як я заліз до неї у альков.*

*А наш король, а ми його васали,  
а чорт візьми, я теж його васал.*

*Усі йому вже оди написали,  
лиш я йому ще оди не писав.*

*І хоч живу я з королем не в мирі,  
бо не люблю присвячувати од,  
я друзям не підморгую в трактирі —  
мовляв, який король наш ідіот!*

*Мене куплять і спродувать не раджу,  
моя душа не ходить на базар.*

*А не клянусь, тому що я не зраджу,  
і вже не раз це в битвах доказав.*

*І хоч у світі сторони чотири,  
я тут живу, бо я цей край люблю.  
І не боюсь донощика в трактирі,  
бо все кажу у вічі королю!*

Ліна Костенко

\*\*\*

*Ми раз лише кохаємо навіки,  
І в нашій волі, щоб огонь не згас.  
Адже життя не має ліку,  
Бо живемо ми з вами лише раз.*

*Нам треба з вами лише поспішити,  
Залишить по собі хоча би слід,  
Бо потім ніколи нам буде жити.  
Життя промчить, воно лиш тільки мить.*

*Не треба жити начебто у спадок,  
Боятися правдивих слів.*

*І хоч лишається гіркий осадок,  
Але не мрії нездійснених снів.*

*І щось сказати іншому приємне,  
Хоча зізнання сутність нелегка.  
А як кохати, то лише таємно...  
Життя стрімке, неначе та ріка.*

*Ті почуття, що вихром налітають,  
Нехай не згаснуть з відгуком грози,  
Нехай вони падіння не зазнають,  
Чистішими хай будуть від сльози.*

*І що напишете, те відгукнеться,  
Не зітре того ворона крило.  
А слово те, що смутком не проллється,  
Залишить у душі незгаснеє тавро.*

*І правди ви не бійтеся сказати,  
Хоч має вона присмак гіркоти,  
А бійтеся людину ошукати,  
Бо то болючіше стократ і назавжди.*

*І будьте чесними перед собою,  
Хоч чесність — то, скажу, важкий тягар.  
Однак, щоби сказати перед юрбою:  
"Я чесність на базарі не міняв.*

*Не заглядав я у чужії вікна,  
Не прав білизну я чужу, лише свою.  
І хоча бачив вишкірені ікла,  
Не бив я неозброєних в бою".*

*І ті слова, що скажете відверто,  
Не ляжуть раною кривавою на серці.  
Хоч неприємні істини моменти,  
Та згодом зникнуть у горнилі герцю.*

*І жив як жив, чи гірше, а чи краще,  
І як любив, то не хвалився тим.  
І хоч життя уже прожите завше,  
Та я пишаюся прожитим ним.*

Ірина Небеленчук

### Ірина Небеленчук. Рыцарство — или жизненные идеалы, нравственные ценности и честь, или?..

В статье рассматриваются пути работы над стихотворением Лины Костенко "Почти перевод с провансальского". На примере стихотворения раскрываются достоинства лирического героя.

**Ключевые слова и словосочетания:** рыцарь, христианство, честь, честность, предметные детали стихотворения.

### Iryna Nebelenchuk. Chivalry — what it comprises: live ideals or moral virtues and honour, or?..

The article investigates the ways of the work at a verse of Lina Kostenko "Mayzhe pereklad z provansalskoyi". At the example of the verse the main virtues of a lyrical hero are demonstrated disclosed.

**Key words and word-combinations:** a knight, Christianity, honour, virtues, subjective details of the verse.



## До вивчення сонетів М.Рильського за програмою спецкурсу "Сонет в історії української та світової літератури"

**Світлана Паламар,**  
кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
лабораторії літературної освіти  
Інституту педагогіки НАПН України

*У статті запропоновано методичні рекомендації до вивчення сонетів М. Рильського на заняттях спецкурсу "Сонет в історії української та світової літератури".*

**Ключові слова:** сонет, класичний, аналіз сонета, майстерність, культурологічний контекст.

Сонет — найбільш поширений жанр світової канонічної поезії. Упродовж своєї історії він зазнав чималих змін у формі та змісті і став одним із критеріїв поетичної майстерності. Проте в шкільній практиці сонету досі не приділялося належної уваги. Це пояснюється, очевидно, і складністю цієї поетичної форми для вивчення в школі, і тим, що в методиці літератури проблема сонета залишається все ще недостатньо розробленою. Поодинокі вкраплення відомостей про сонет у шкільних програмах з літератури не дають учителям можливості сформувати в учнів більш-менш чітке поняття про цей "високий" поетичний жанр.

Надолужити цю прогалину покликаний курс за вибором "Сонет в історії української та світової літератури", спрямований на більш докладне ознайомлення старшокласників із сонетом як жанром та його національними різновидами. Навчання за цим курсом сприятиме розширенню і поглибленню читацьких компетенцій учнів 10—11-х класів, зокрема їхньої здатності до повноцінного сприйняття поезії у контексті духовних цінностей національної і світової художньої культури, готовності до самостійного спілкування із твором мистецтва, до діалогу з автором через текст, а також до засвоєння через предмет літератури уявлень про полікультурність світу. Саме ці компетенції необхідні для успішної соціокультурної адаптації старшокласників.

Таким чином, одним із основних аспектів ознайомлення учнів із сонетом є соціокультурний. Це означає, що вивчення сонета у старших класах має відбуватися в широкому культурно-історичному контексті, із залученням міжпредметних і міждисциплінарних зв'язків.

У статті подано експериментальний матеріал з вивчення сонетів М. Рильського на заняттях нового спецкурсу "Сонет в історії української та світової літератури".

Пропонований навчальний матеріал за темою "Сонети М. Рильського" розрахований на 2 години. Його теоретичну частину може бути викладено у формі шкільної лекції чи засвоєно у процесі евристичної бесіди (1 год.), а практичну — аналіз сонетів — проведено як групову творчу роботу (1 год.). Мета цих занять:

1) активізувати пізнавальну діяльність учнів, залучивши їх до творчої пошукової роботи, пробуджуючи інтерес до поезії М. Рильського;

2) формувати навички самостійного аналізу тексту, вміння висловлювати своє ставлення до прочитаного;

3) сприяти вихованню високих естетичних і етич-

них почуттів, ідеалів краси і гармонії.

Готуючи матеріал для шкільної лекції (чи евристичної бесіди), слід акцентувати на кількох важливих моментах творчості Максима Рильського. Найважливіші з них — неперевершений хист гранослова і захопленість творчістю великих поетів минулого. Потрібно було мати неабияку мужність, щоб писати ніжну лірику і суворі сонети та октави на той час. За свою прихильність до високого, класичного мистецтва Максим Тадейович відбув ув'язнення.

Варто зазначити також, що Рильський мав талант імпровізатора й чудово грав на роялі, навчившись цього у великого українського композитора Миколи Лисенка. Мабуть, саме цим пояснюється особлива ніжність, чистота, мелодійність його лірики. Крім того, його віршам притаманне багатство мотивів. До традиційних мотивів української поезії він долучив мотиви античної та західноєвропейської лірики, а пізніше — із сучасного життя та його реалій. Вірші М. Рильського багаті на літературні та філософські ремінісценції, звертання до земних людських почуттів, глибини людських переживань. Поетичне слово в нього насажене зосередженою думкою, енергією, відтворене в класично прозорих і гармонійно виважених формах. Ніколи на догоду часу Рильський не змінював свого ставлення до класичного розуміння майстерності поета, не збивався на манівці відвертого псевдоноваторства, а вбачав свій шлях у вірності поетичній класичній традиції. Саме завдяки Рильському та неокласикам українська поезія зрівнялася із західноєвропейською у використанні найскладніших форм вірша — терцини, октави, сонета, різних метричних засобів — від гекзаметра до верлібра.

Особливою майстерністю вирізняються сонети Рильського, в яких він немов вигострював свою творчість. Він був великим майстром сонета, форма якого вимагала лаконічності, суворої дисципліни, граничної стислості думки і слова, що, звичайно, у часи, коли процвітало революційне псевдоноваторство, засноване на фальшивих ідеологічних гаслах 20-х років, викликало нерозуміння, осуд "революційних" теоретиків літератури. Хто не знищував класичної форми, думки, самої природи поетичного слова, той оголошувався ретроградом, а згодом і ворогом народу, як це й трапилось з поетом. У 1920-х роках Рильський належав до мистецького угруповання "неокласиків", переслідуваного офіційною критикою за

декадентство, відірваність від потреб соціалістичного життя. 1931 року Рильського заарештує НКВД, і він майже рік просидів у київській Лук'янівській тюрмі. Його товариші-неокласики Д.Загул, М.Драй-Хмара, П.Филипович, М.Зеров були репресовані й загинули в концтаборах.

Наголосимо, що Рильський усе своє життя твердо відстоював найголовніший принцип справжнього мистецтва — вірність класичним зразкам. У програмному "Сонеті", який увійшов до збірки "Троянди й виноград" (1957), вступаючи в суперечку з А. Малишком ("...Сонети куці — нікчому"), він пише:

*Як легко й просто це, мій дорогий Андрію,  
Враз — розчерком пера — з історії змести  
Петрарки, Пушкіна, Міцкевича листи,  
У вічність — ковану в залізні ритми мрію!*

*Та, може, вислів Ваш я кепсько розумію,  
Хотіли читачам Ви, певне, повісти,  
Що в дні осягнення вселюдської мети  
Даремно на сонет нам покладать надію.*

*Не згоден я і з цим! ...Сувора простота,  
Що слова зайвого в свої рядки не прийме,  
Струнка гармонія, що з думки вироста,*

*Не псевдокласика, а класика, — і їй ми  
Повинні вдячні бути. Не іграшка пуста  
Та форма, що віки розкрили їй обійми.*

Практичне заняття передбачає виконання творчих завдань, пов'язаних з аналізом й інтерпретацією сонетів. Клас ділиться на творчі групи. Сутність вивчення лірики на цьому етапі — у створенні певного алгоритму аналізу сонета. Логіка запитань веде учнів до глибшого сприйняття "віддалених" текстів, звертає увагу на художні особливості сонетної структури, які можуть залишитися непоміченими, допомагає школяру побудувати грамотний літературознавчий монолог.

Наведемо приклади завдань до аналізу сонета М. Рильського "Мистецтво".

— Прочитайте сонет М. Рильського "Мистецтво". Прослідкуйте розвиток змісту сонета по строфах:

— Знайдіть у першій строфі образ — смислову доміную. Яка головна думка першої строфи?

— Як розвивається ця думка в другій і третій строфах? Розшифруйте закладену в них поетичну антитезу.

— Яку ідею висловлено в двох останніх рядках (сонетному замку)?

— Чи можна, на вашу думку, підпорядкувати зміст сонета загальній схемі "теза — розвиток тези — антитеза — синтез"? Обґрунтуйте свою думку.

*Коли усе в тумані життєвому  
Загубиться і не лишить слідів,  
Не хочеться ні з дому, ні додому,  
Бо й там, і там огонь давно згорів, —*

*В тобі, мистецтво, у тобі одному  
Є захист: у красі незнаних слів,  
У музиці, що вроду, всім знайому,  
Втіляє у небесний перелив;*

*В тобі, мистецтво, — у малій картині,  
Що більша за усей безмежний світ!*

В статтю пропонується методическі рекомендації к изучению сонетов М. Рильського на заняттях спецкурса "Сонет в истории украинской и мировой литературы".

**Ключевые слова:** сонет, классический, анализ сонета, мастерство, культурологический контекст.

This article proposes guidelines for studying sonnets Rylskyi classrom special course "Sonnet in the history of Ukrainian and world literature".

**Keywords:** sonnet, classic, sonnet analysis, craftsmanship, cultural context.

*Тобі, мистецтво, у твоїй країні  
Я шлю поклін і дружній свій привіт.  
Твої діла — вони одні нетлінні,  
І ти між квітів — найясніший квіт!*

Сонет М. Рильського "Мистецтво" — один з небагатьох сонетів, в якому автор, дотримуючись суворої сонетної форми, порушив принцип втілення сонетного змісту: "теза — розвиток тези — антитеза — синтез". Аналізуючи його, учні загострюють своє сприйняття тексту пошуком смислових доміант і шляхів втілення цих смислів у конкретних образах. Такий підхід до аналізу розвиває сприйняття складної форми сонета навіть у невідготовлених читачів.

Старшокласники зазвичай добре володіють такими мовленнєво-літературними компетенціями, як написання твору за заданою формою, складання ліричного тексту на певну тему, зіставлення різних редакцій одного і того ж тексту, вірша та його перекладів, виявлення характерних особливостей художньої форми тексту, складання біографічних та історико-культурних коментарів до тексту. Тому аналіз сонета як ліричного тексту може бути організований у певному культурологічному контексті, який доповнює структурно-семантичний аналіз виявленням більш глибоких смислів. Необхідність в заняттях такого плану з'являється, якщо сонети містять у собі численні культурологічні реалії, зміст яких незрозумілий школярам. Сутність учнівських досліджень зводиться у цьому випадку не до пошуку смислів у структурі самих текстів, а до пошуку додаткової інформації, яку школярі можуть почерпнути в словниках, довідниках, енциклопедіях.

У цьому ключі можна організувати аналіз "Сонета" М. Рильського ("З О.Пушкіна").

Частина культурологічного контексту цього сонета знайома учням з уроків зарубіжної літератури — сонетна творчість Данте, Петрарки, Шекспіра, Дельвіга, гекзаметр. Культурологічного коментаря потребують персоналії "Камоєнс", "Вордсворт", вислів "співець Литви", географічна назва "Таврида".

Таким чином, під час опрацювання сонетів з учнями 10—11 класів формуються навички роботи з культурологічними джерелами та вміння аналізувати художню структуру ліричного тексту, що допомагає учням у створенні грамотних і адекватних авторському задумові літературознавчих інтерпретацій його текстів.

## Література

1. Ільєнко І.О. Жага. Труді і дні Максима Рильського: Документальний життєпис. — К.: Дніпро, 1995. — 413 с.
2. Крижанівський С. А. Максим Рильський. — К.: Вища школа, 1985. — 126 с.
3. Куля в Максима Рильського // Цалик С. М., Селігей П. О. Таємниці письменницьких шухляд: Детективна історія української літератури. — К.: Наш час, 2010. — С. 185—205.
4. Незабутній Максим Рильський: Спогади / Упор. Г. П. Доденко. — К.: Дніпро, 1968. — 431 с.
5. Новиченко Л. М. Поетичний світ Максима Рильського: У 2 кн. — Кн. 1: 1910—1941. — К.: Наук. думка, 1980. — 408 с.
6. Новиченко Л. М. Поетичний світ Максима Рильського: У 2 кн. — Кн. 2: 1941—1964. — К.: МПП "Інтел", 1993. — 269 с.
7. Рильський М.Т. Зібрання творів: У 20-ти т. / Редкол.: Л.М. Новиченко (голова) та інші. — К.: Наукова думка, 1983—1985.



## "Хочу бути Миколою Трублаїні!"

### Вивчення фантастичного роману М.Трублаїні "Глибинний шлях"

**Наталія Логвіненко,**

кандидат педагогічних наук,  
старший науковий співробітник  
лабораторії літературної освіти  
Інституту педагогіки  
НАПН України

У статті подаються біографічні відомості про М. Трублаїні, пропонуються форми і методи самостійного вивчення його фантастичного роману "Глибинний шлях" на факультативних заняттях.

**Ключові слова:** наукова і пригодницька фантастика; практичні заняття; текстуальне вивчення; сюжет, композиція, образи роману; здатність фантазувати.

Фантастичні твори Миколи Трублаїні внесені до програми факультативного курсу "Українська фантастична проза" для вивчення в 10 класі. Дослідники вважають його одним із засновників української фантастики як окремого літературного явища.

Програмою факультативного курсу передбачено, що на практичних заняттях перевіряються уміння старшокласників:

— самостійно вивчати й доповідати матеріал, брати участь в обговоренні доповідей, зокрема про життєвий і творчий шлях М. Трублаїні; слухати доповіді й висловлювання однокласників і добувати з них знання;

— аналізувати складові сюжету й композиції науково-фантастичного роману М. Трублаїні "Глибинний шлях", розкривати характерні риси створених автором образів;

— визначати особливості наукової і пригодницької фантастики [3].

Практичні заняття дають можливість безпосереднього розвитку в учнів здатності художнього сприйняття шляхом багаточисельних цілеспрямованих аналізів художніх текстів. Крім засвоєння принципів і методів наукового аналізу літературного твору, на практичних заняттях учні оволодівають прийомами роботи з документами, критичними й науковими текстами, мемуарами, розвивають бібліографічні навички й уміння.

Готуючись до практичних занять, учні мають самостійно опрацювати різноманітні джерела про життєвий і творчий шлях письменника, журналіста, педагога, невтомного мандрівника, бійця, людини славної долі.

— Чим же визначається "славна доля" людини?

Відомий дитячий письменник Анатолій Костецький, лауреат літературної премії імені Миколи Трублаїні, коли замислювався над долею письменника-фантаста, пригадував розповідь Оксани Іваненко, яка його добре знала: "... У далекі тепер тридцять років серед читачів дитячих бібліотек України проводили анкетування. Було серед запитань і традиційне: "Ким ти хочеш бути?" І от в одній із анкет хлопчак-п'ятикласник дав промовисту і несподівану для всіх відповідь: "Хочу бути Миколою Трублаїні !.. " Кращої оцінки своєї творчості, напевне, не бажав би ніхто з наших дитячих письменників [2, с. 115]".

Людина "...із серцем хлоп'яти, невтомною енергією витівника, чулою душею батька, щирістю відданого друга, проникливим розумом вихователя і спостережливим оком письменника" (Я. Гримайло), Микола Трублаїні став одним із перших українських письменників-фантастів. Його твори пригодницького жанру є значним внеском у скарбницю української дитячої літератури. Повісті та оповідання письменника овіяні романтикою і поезією, вірою у перемогу, у досягнення мети. Герої творів письменника — звичайні люди, веселі, віддані своїй справі і рідному народові, сердечні до товаришів, відважні і дужі. Таким був і сам письменник Микола Петрович Трублаїні. Доля відміряла йому лише тридцять чотири роки життя.

— Що встиг зробити за такий короткий вік?

У життєписах письменника дослідники відзначають найсуттєвіше. Народився М. П. Трублаїні (справжнє прізвище Трублаєвський) 25 квітня 1907 року у селі Вільшанка на Поділлі (тепер Крижопільський район Вінницької області). Батько його був лісорубом, а мати — вчителькою. У 1915 році Миколу віддали до Немирівської гімназії. Він добре вчився. Але вітер героїки та мандрів не дав йому закінчити навчання. У роки громадянської війни хлопець рушив на фронт. По дорозі упав з поїзда і зламав ногу. Після одужання вступає до Проскурівського реального училища, навчання в якому закінчує в 1923 році, за призначенням їде до села Черепівка організувати хату-читальню, керувати місцевою самодіяльністю. Працює у редакції газети "Червоний край".

1925 року М. Трублаїні за направленням їде вчитися на Всеукраїнські курси журналістики до Харкова. Тоді ж майбутній письменник навчається на фізико-математичному факультеті Харківського інституту народної освіти. Згодом стає кореспондентом газети "Вісті". Життєві мандрівки Миколи Петровича, наповнені відвагою, суворими та важкими випробуваннями, які він витримав з честю та гідністю, розпочинаються саме в цей період. Їх перелік вражає: 1928 рік — поїздка до Владивостока кореспондентом від української республіканської газети "Вісті". 1929 рік — участь у двох рейсах на криголами "Літке". Тропічний рейс рядовим матросом із Севастополя до Владивостока та арктичний кочегаром — із Владивостока до острова Врангеля.

За участь у цьому героїчному поході Миколу Петровича було нагороджено медаллю "За врангелівський похід 1929 року". 1930 рік — подорож на пароплавах "Седов" та "Сибіряков" до далекої й таємничої Землі Франца-Йосифа. 1931 рік — мандрівка у тайгу, де розгорталось велике будівництво на річці Ангара. 1932 рік — участь в експедиції на криголамі "Русанов" у Біле море, мандрівка в Карелію на Кольський півострів, до Криму та Кавказу !..

Щоб уявити подолані письменником відстані, можна простежити маршрути, відзначивши місця на карті, підготувати про них розповіді, унаочнивши яскравими матеріалами. Але для цього необхідно відвести окремий час. А якщо взяти приклад з героїв творів М. Трублаїні, то таким презентаціям можна присвятити вечори фантастики; а якщо взяти приклад із самого письменника, то можна створити Клуб юних дослідників, мандрівників — любителів певних країн світу та підводних глибин. Переконані, кожний учасник знайде для себе захоплююче заняття, дослідження, здобутками якого варто буде поділитися з однолітками, всіма зацікавленими.

Миколу Петровича Трублаїні вважали одним із найкращих українських письменників, які створювали літературу для дітей та юнацтва у першій половині минулого століття. Його повісті, оповідання — глибоко людські, пройняті романтикою й сповнені бажання творити прекрасне. Вони й досі користуються попитом у юних читачів.

На творчість Миколу Петровича надихнули подорожі. Перша книжка для дітей — "До Арктики через тропіки" — побачила світ у 1931 році. Незабаром у бібліотеках та книжкових крамницях з'явилися книжки Миколи Трублаїні "Курсом норд-ост", "Літке" — переможець криги", "Вовки женуться за оленями", "Лактак". 1941 року виходить остання прижиттєва книжка письменника "Життя за Батьківщину". А всього за ці десять років було надруковано більше 30 книжок.

Оповідання про Далеку Північ принесли велику популярність М. Трублаїні. У своїх творах письменник розповідає, як поступово відбувалося дослідження й освоєння Арктики, як крок за кроком, ціною велетенських зусиль, а нерідко й жертв, людина розкривала її таємниці. Він описує долю багатьох полярних експедицій, розповідає про труднощі, з якими довелось зустрітись їхнім учасникам. Із оповідань М. Трублаїні постає суворая й грізна природа Півночі. Автор захоплююче розповідає про мужніх людей, перетворення, свідком яких він був у царстві снігів та вічної криги. В його книжках вражає особлива піднесеність, в них — любов і повага автора до підкорювачів цього прекрасного краю. В оповіданнях М. Трублаїні, крім захоплюючих сюжетів, багато пізнавального, того, що могло схопити тільки гостре й допитливе око письменника, людини вразливої і спостережливої. У М. Трублаїні романтик поєднується зі строгим реалістом, котрий прагнув максимально точно змалювати те, що бачив і чув. Він не терпів фальші, надуманості, вигадки. Своїх героїв малював з природи, відбираючи тільки найхарактерніше, те, що відрізняло їх від інших. Так само добирав ситуації. Тому оповідання про Північ вражають нас життєвою переконливістю. *Із нарисів М. Трублаїні вимальовується образ і самого письменника та журналіста — людини мужньої, безстрашної, непохитної перед труднощами життя і водночас надзвичайно скромної й чуйної.*

Дослідники відзначають, що його творчість — це ціла епоха в літературі для дітей. Майже всі персонажі творів письменника виписані з природи. У книжках про Північ правдиво змалювано побут та звичаї корінних

північних народів: чукчів, ескімосів, якутів. Багато героїв оповідань та повістей письменника — підлітки. Але у Миколи Петровича є багато оповідань для дітей молодшого шкільного віку, серед них "Крила рожевої чайки", "Мандри Закомарика", "Про дівчинку Наталочку та сріблясту рибку" тощо. М. Трублаїні — автор казок та невеличких оповідань для дошкільнят. Друзі неодноразово відзначали його педагогічний талант. Микола Петрович дуже любив дітей, із задоволенням спілкувався з ними. Ярослав Гримайло, товариш письменника, порівнював його з визначним педагогом В. Сухо-млинським, а Давид Вишневський свої спогади про письменника назвав "Школа Трублаїні".

1934 року невгамовний, жадібний до знань письменник і друг дітей організує при Харківському будинку піонерів Клуб юних дослідників Арктики, який складався із юних географів, метеорологів, геологів, зоологів, радіозв'язківців, штурманів, авіаторів, дослідників підводних глибин та ін. Членом клубу міг стати лише той, хто гарно вчився й прочитав хоча б декілька книжок про Арктику, попрацював під керівництвом старшого у загоні тощо. Дехто вступав двічі чи тричі. Вже у першій рік свого існування Клуб налічував понад триста членів. Юним дослідникам Арктики видавали форму. Носив її і капітан — Микола Петрович Трублаїні. У Клуб він приходив кожного дня й багато часу віддавав дітям. Члени Клубу налагодили зв'язок із зимівниками полярних станцій. А наступного року вагон з вихованцями Клубу подорожував за Полярне коло. Вагон мав назву "Криголам на колесах". У ньому було все, що потрібно для дослідника Півночі — від компаса до штурманської рубки. Підлітки зустрічались із О.Ю. Шмідтом, Е.Т. Кренкем, І.Д. Папаніним, Є.К. Федоровим, М.В. Водоп'яновим та іншими дослідниками Півночі, листувались з ними. У Клубі організовувались диспути, вікторини, демонструвались кінофільми про Арктику. Юнкори надсилали свої повідомлення до редакцій журналів та газет. Щороку кожен загін звітував про виконану роботу. Після врятування челюскінців делегація учнів на чолі з М. Трублаїні відправилась до Москви на зустріч із героями. Їхали найкращі: відмінники навчання.

1936 року письменник організував Клуб юних дослідників підводних глибин. Члени Клубу разом зі своїм капітаном М. Трублаїні подорожували до Криму і Кавказу. У результаті цих подорожей народились повісті "Мандрівники" та "Шхуна "Колумб".

Свій внесок письменник зробив і у жанр фантастики. Фантастичний роман М. Трублаїні "Глибинний шлях" був надрукований уже після смерті письменника.

У червні 1941 року розпочалась війна з фашистами. 20 вересня письменник пішов на фронт військовим кореспондентом. 3 жовтня він узяв участь у бою — допомагав кулеметнику. Це був його перший і останній бій. Через кілька годин по тому Миколу Петровича було смертельно поранено осколком від бомби. А через кілька днів, 5 жовтня, письменник помер. Похований Микола Петрович Трублаїні недалеко від міста Ровеньки Луганської області.

Не пошкодуємо часу для зосередження уваги старшокласників на відомостях про риси людської вдачі письменника, що припадали до душі його сучасникам :

*"Карокий, стрункий, у солдатській шинелі, юнак одразу припав до серця своїм однокурсникам-однодумцям. А ще приваблювала друзів його величезна працездатність і працелюбність, гостре відчуття нового, юнацька запальність у всьому, за що брався молодий журналіст.*

Працювати спроквола М. Трублаїні не лише не любив, а й за своєю вдачею просто не міг. Надзвичайно дисциплінований та обов'язковий як у роботі, так і в стосунках з людьми, він відзначався ще й несхитною принциповістю, щирістю почуттів, кришталевою чесністю. Розмов, як кажуть, "ні про що", "просто так" молодий журналіст не визнавав. Потрапивши в коло таких балакунів, Микола одразу похмурнів, підводився і йшов геть — працювати [2, с. 116]".

Його непосидючий характер невгамовного романтика проявлявся в подробицях деяких подорожей. Сучасники згадували: якщо на криголамі йому не вистачало місця як журналістові, він невідступно наполягав, щоб його взяли в рейс кочегаром або днювальним — саме таким чином М. Трублаїні у 1929 році потрапляє на "Літке" для арктичного рейсу.

Розмову про життєвий і творчий шлях Миколи Петровича Трублаєвського почнемо натхненним словом учителя. Як бачимо, вибрати для цього яскраву подію із життя письменника, спогад друзів, свідчення сучасників, критичний матеріал буде не важко. А далі запросимо старшокласників поділитися своїми враженнями від знайомства з біографією людини незвичайних талантів, життєві ідеали якого втілені в художніх образах його оповідань, повістей і романів.

Практикою давно доведено, що яскраві факти життя письменників мають неабиякий вплив на розвиток особистості молодої людини, її життєвий вибір, формування читацьких смаків, розуміння цілісності художнього твору.

На думку вчених, біографічні факти з життя письменника, твердження літературознавців, як і цитати з творів, що вивчаються, історичні події, як і переконання самих юних читачів, стають тими репліками, які допомагають "наповнювати абстракції (наприклад, патріотична спрямованість творчості, демократизм ідейного змісту, високохудожня форма твору)", віднаходити образи цілісності людського життя, формувати життєві плани. Під впливом особистості автора, героїв його творів старшокласники мають змогу "відчути [...] позитивне переживання своєї екзистенції [4, с.46—47]".

Захоплення письменника авіацією надихає його на створення кількох оповідань, що їх дослідники зараховують до фантастичних. Але роман "Глибинний шлях" став, на думку літературознавців, найголовнішим науково-фантастичним твором М. Трублаїні. Над ним письменник працював протягом 1939—41 років. Спочатку автором була створена і опублікована фантастична повість "56-а паралель", але М. Трублаїні вона не задовольнила, і він повністю її переробив. Так з'явився науково-фантастичний роман "Глибинний шлях", який пропонує читачеві цікаву подорож у світ реальності і фантастики, де можна знайти різноманітну й багату інформацію, стати учасником пригод і несподіваних ситуацій.

Перед тим, як дати слово старшокласникам, які виявлять бажання самостійно проаналізувати складові сюжету й композиції науково-фантастичного роману М. Трублаїні "Глибинний шлях", радимо наголосити на такому: "Кожне художнє явище завжди несе на собі знак часу. Автор, пишучи вірш, поему, повість, роман, бачить перед собою майбутніх читачів. Він звертається до свого сучасника, втілює ідеї, якими живе суспільство.

Микола Трублаїні працював над "Глибинним шляхом" у 30-ті роки — роки великих будов: Дніпрогесу, Магнітки. У пафосі підкорення природи, тоді, коли радянські люди жили в передчутті трагічних випробувань, не думалось про незахищеність екологічних систем. І читаючи нині, наприклад, рядки про озеро Байкал, ми

бачимо цю проблему вже інакше, через досвід тих вісімдесяти років, які минули від часу написання роману. На "Глибинному шляху" позначилася гіркота поразки республіканців в Іспанії — з одного боку, і не виправдано полегшене уявлення про війну з жорстоким, нещадним ворогом — з другого.

Але в цілому це твір сміливий за своїми ідеями, населений повнокровними героями, цікавий і повчальний для нас і сьогодні", — зауважує В'ячеслав Брюховецький.

З'ясуємо, що учні знають про Дніпрогес і Магнітку, про поразку республіканців в Іспанії; які екологічні проблеми хвилюють наших сучасників; про які трагічні випробування говорить В. Брюховецький; чому, на їхню думку, М. Трублаїні так описав війну з жорстоким ворогом.

Така бесіда поновить у пам'яті знання про відомі факти, події з вітчизняної і світової історії, щоб старшокласники могли розказати про їх роль у створенні роману, про їх вплив на розвиток сюжету, творення образів-персонажів.

Роман "Глибинний шлях" був написаний у той час, коли на всьому просторі земної кулі з дня на день все ясніше відчувалась хода грізних, жорстоких подій. Фашизм наступав. Війна стояла на нашому порозі. Змальовуючи будівництво глибинного тунелю між Москвою і Далеким Сходом для надшвидкісного руху поїздів, що мало виключне стратегічне значення на випадок війни, автор ніби звертається до юних читачів із закликком: "Фантазуйте! Дерзайте! Творіть! Зміцнюйте нашу Батьківщину!"

Отже, критики зазначають, що ідея роману полягає в тому, що один геніальний школяр пропонує маститим ученим побудувати транспортний тунель між Москвою і Владивостоком.

Визначимо складові сюжету, простеживши за долею геніального дванадцятирічного школяра Тараса Чутя від написання листа до редакції науково-популярного журналу "Зоря" — запрошення до Москви — участі у будівництві підземного тунелю — розведенні садів на плантаціях Верхнього озера — до першого пробного рейсу експресом "Тихоокеанськ — Москва" — останнього бою на території Західної Європи. Безумовно, розповідь має супроводжуватися і власними роздумами старшокласників про ті події, явища, що найбільше захопили, вразили, примусили замислитись, викликали певні сумніви. Говорячи про зміст науково-фантастичного твору, маємо визначити його особливості як літературного жанру.

Оскільки наукова фантастика — це література образного вираження наукових, соціальних і естетичних гіпотез і гіпотетичних ситуацій про минуле, сьогодення і майбутнє; і як жанр художньої літератури характеризується взаємозв'язком двох формально-змістовних планів: наукового і художнього, метою якого є художнє зображення вигаданого фантастичного світу, який існує реально, на підставі ознак фантастичності, науковості, орієнтації на сучасність і спрямованості у майбутнє, пропонуємо старшокласникам довести, що роман М. Трублаїні "Глибинний шлях" — науково-фантастичний і пригодницький (розкриття диверсій шпигунів як обов'язкова складова тогочасної популярної літератури).

На попередніх заняттях поняття "наукова фантастика як жанр художньої літератури" розглядалося детально. Під час аналізу "Глибинного шляху" М. Трублаїні старшокласники мають виявити уміння самостійно тлумачити і характеризувати ознаки жанру. Допомогти у цьому їм зможуть відповіді на запитання,



наприклад:

— Коли почули/прочитали назву твору, могли уявити, про що йтиме мова?

— Які наукові ідеї вас зацікавили?

— Про які хотілося б дізнатися більше, про які посперечатися?

— Які авторські ідеї знайшли втілення в реальному житті, в яких країнах? Що ви про це знаєте?

— Які наукові ідеї М. Трублаїні, на ваш погляд, зорієнтовані на сучасність, а які спрямовані у майбутнє?

І, звичайно, не можна оминати роботу над розкриттям характерних рис створених автором образів, адже, за дослідженнями вчених, і у фантастиці сьогодні головне — людина, а не машини, не винаходи і відкриття. Запропонуйте учням довести слушність думки, що "персонажі фантастики традиційно відрізняються активним характером, неординарними вчинками. Сміливі, сильні, вольові, вони зазвичай по-старомодному благородні [1, с.170]".

З'ясуємо особливості читацької рецепції старшо-класників, їхні перші емоційні враження:

— Від чийого імені ведеться розповідь у романі?

— У ролі якого героя ви хотіли б взяти участь у будівництві глибинного шляху? Чому?

— Разом із яким персонажем ви будували глибинний шлях?

— Кому з героїв твору прагнули допомогти? Чим? Як?

— У дискусію з ким уступали, читаючи твір?

— З ким із героїв роману асоціюєте себе, якщо асоціюєте?

Проведення таких бесід дає змогу невимушеного спілкування між усіма учасниками факультативних занять; розуміння себе й своїх однолітків; усвідомлення того, що уміти читати — означає "бути чуливим до змісту й краси слова, його найтонших відтінків. Тільки той учень "читає", в свідомості якого слово вирає, тріпоче, переливається барвами і мелодіями навколишнього світу. Читання — це віконце, через яке ми бачимо і пізнаємо світ і самих себе" (В. Сухомлинський).

Переконані, що у відповідях будуть звучати імена і прізвища багатьох героїв роману: професора ботаніки Аркадія Михайловича Довгалюка, інженерів Самборського і Макаренка, льотчика Станіслава Дмитровича Шелемехи, молодого вченого Лідії Дмитрівни Шелемехи, академіка Саклактвала, лікаря-хірурга Барабаша, журналіста Олекси Мартиновича Кайдаша, головного редактора "Зорі" Антона Павловича Черняка, школяра із Стародніпровська Тараса Чутя та ін. Усі вони люблять працювати, працювати творчо — досліджувати нові ідеї, експериментувати, винаходити нові методи лікування, будівництва, вирощування садів і лісів, надшвидкісних польотів і рухів, створювати незвичайні сплави, тунелі, стратосферні літаки і летючі фортеці, підземні машини-літостати. Їх об'єднує прагнення удосконалювати людське життя, перетворювати свої фантазії в дійсність. Це те, що розвивав у своїх учнів і тепер найбільше цінує у людях професор ботаніки Довгалюк: "Ви самі колись належали до юних фантастів і знаєте мої симпатії до тих,

хто складає карколомні проекти, бо смілива думка — це те, що найбільше цінують в людях. Підлітки ще не озброєні знаннями, особливо сміливі, хоча мало не завжди їх задуми надто фантастичні, практично нездійсненні. Але не може бути ні великого інженера, ні видатного хіміка, ні славетного лікаря, якщо вони не обдаровані здатністю до фантазування...[5, с. 26]" — саме такими словами закінчує він читання листа від учня 32-ї Стародніпровської середньої школи Тараса Чутя на традиційному для всіх охочих вечорі фантазії.

Поцікавимося, чи люблять фантазувати наші учні, які з їхніх ідей втілюються у життя; які фантазії прагнуть утілити; хто із знайомих цінує їхню здатність до фантазування; чи погоджуються вони з думками професора ботаніки з роману про життєву цінність здатності людини до фантазування.

Роман М. Трублаїні "Глибинний шлях", на нашу думку, дає змогу обговорити досить актуальні сьогодні проблеми. Озвучимо деякі з них:

— "Твір виховує свого читача морально, навчає його простим, але вічним... істинам: людина повинна бути доброю, гуманною, терплячою, благородною, ...". Хто з героїв роману спонукає замислитися над цим?

— "Людство перемагає природу" чи "Не перемагає, а лише пристосовується до неї, до її сил"?

— Яку з актуальних проблем сьогодення допомагають з'ясувати детективні історії сюжету?

— Що з проблематики роману читачі — учасники факультативних занять — висунули б у низку актуальних нині проблем?

— Які хотіли б дослідити й обговорити зі своїми однокласниками? — такі акценти вважаємо досить важливими під час роботи для виявлення і розвитку активної життєвої позиції старшокласників.

Свої роздуми старшокласники можуть оформити письмово, давши відповіді на запитання: "До якої літератури відносите фантастику: чи до розважальної, чи до серйозної, "не гупої, цікавої", чи до пізнавальної? Наголосимо: для аргументів необхідно використати аналіз проблематики роману М. Трублаїні "Глибинний шлях".

## Література

1. В мире фантастики : Сборник литературно-критических статей и очерков / Сост. А. Кузнецов. — М. : Молодая гвардия, 1989. — 238[2] с. — ил.

2. Костецкий А. В дорозі вічно молодій... До 80-річчя від дня народження Миколи Трублаїні / Анатолій Костецкий. — Дніпро. — 1987. — №4. — 144 с. — С.115—118.

3. Логвіненко Н. Українська фантастична проза. Програма факультативного курсу для учнів загальноосвітніх навчальних закладів... / Наталія Логвіненко // Українська література в загальноосвітній школі. — 2010. — №5. — 48 с. — С.38—46.

4. Токмань Г. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція / Токмань Ганна Леонідівна. — К. : Міленіум, 2002. — 320 с. — [Монографія].

5. Трублаїні М. Глибинний шлях: Роман та оповідання. Для серед. шк. віку/ Микола Трублаїні. [Упоряд. Н.В. Кочиної-Трублаїні; Вступ. слово В.С. Брюховецького]; Мал. О.І. Кошеля — К. : Веселка, 1988. — 331 с. : іл.

В статье подаются биографические сведения о Н. Трублаини, предлагаются формы и методы самостоятельного изучения его фантастического романа "Глибинный путь" на факультативных занятиях.

**Ключевые слова:** научная и приключенческая фантастика, практические занятия, текстуальное изучение; сюжет, композиция, образы романа; способность фантазировать.

### **N. Logvinenko "Want to be Mykola Trublaini!..". Study of fantastic works of Mykola Trublaini**

In the article biographic information is given about M. of Trublaini, forms and methods of independent study are offered him fantastic a novel the "Deep way" on optional employments.

**Keywords:** science and adventure fiction; practical employments; textual study; subject, composition, offenses, a novel; ability to dream up.



## Педагогічні ідеї Г.С. Сковороди в українській духовності

**Олександр Кислашко,**  
кандидат богослов'я, протоієрей,  
академік Міжнародної академії козацтва,  
відмінник народної освіти

**Григорій Савич Сковорода** (1722—1794) десять років навчався в Києво-Могилянській академії. Перервав навчання. Був забраний як соліст академічного хору в Петербург у придворну капелу. Отже, Петербург мав нагоду познайомитися з "першим розумом нашим", чиє перебування там не могло, безперечно, не позначитися згодом і на становленні власне — російської філософської думки.

Пишучи близькою до звичайної української народної мови, Сковорода полишив по собі непоганий приклад допушкінським російським інтелігентам, що зрелися "мужицької" мови свого народу і перевдяглися то у німецьке, то у французьке мовне вбрання. Український письменник Гоголь ("український" вживаємо умовно, за аналогією до того, як алжирських та туніських письменників, що пишуть французькою мовою, називають алжирськими та туніськими) у "Вибраних місцях з листування з друзями" (1847 р.) писав, що "росіянин, чим більше входив у європейське життя, тим більше забував свою землю і тим менше міг знати, що їй більше личить" (Сочинения Гоголя, Т. 7. С.-Пб., 1900. — С. 146).

Що ж до капели, поєднуючи у собі талант співака й композитора, Г. Сковорода був у ній, поза тим, автором глибоко філософських пісень, ними — зі всім іншим — намагався підійняти співвітчизників до рівня народу, [24, 12—13]

Здобувши в капелі музичну освіту, повертається в академію і закінчує її.

Подорожує по Європі. Знав декілька мов. Після повернення з-за кордону викладає піїтику в Переяславському колегіумі.

Дохідливо і просто доносив до учнів досягнення поетичної науки, що не сподобалось єпископові. Він залишає колегіум. Пише поетичну збірку "Сад божественных песен". Запрошують його працювати в харківський колегіум, але він відмовляється від чернецтва.

Великий авторитет Г. С. Сковороди серед учнів, його сміливі викривні промови проти несправедного життя чернецтва, прямота, критика фальші, новаторські підходи до викладання посилюють заздрощі та неприязнь до нього колег і особливо вороже налаштовують нове керівництво. Поета починають переслідувати, забороняють проводити позакласні заняття з юнацтвом, тому в 1764 р. він полишає колегіум, щоб у 1768 р. останній раз ще на рік повернутися в його стіни.



На запрошення харківського губернатора О. Щербініна, який домігся відкриття при колегіумі додаткових світських класів, Григорій Савич починає викладати "правила благонравія" у формі катехізису, для чого складає невеликий курс своїх лекцій "Начальная дверь ко христіанскому добронравію...", де порушує питання людського щастя, розкриває поняття про світ, природу, вічність, Бога.

В його лекціях перепліталися релігійні й морально-етичні норми людського буття. Проте з погляду єпископа белгородського Самуїла Миславського, виклад не відповідав церковним канонам, був світським за формою, а тому єпископ "вознегодовал на него с гонением".

Звинувачений у вільнодумстві, в 1769 р. Г. С. Сковорода назавжди залишає публічну педагогічну роботу й на 25 років стає мандрівним філософом, народним просвітителем. Свідомо не заживши ні домівки, ні майна, ні родини, він ходить по містах і селах з книжкою в

руці й торбиною за плечима. Цей час став апогеєм його філософської творчості. Один за одним Сковорода створює трактати у поширеній тоді літературній формі діалогів, складає притчі, байки, сповнені філософськими максимами і світоглядними критеріями, педагогічними ідеями і виховними принципами.

Григорій Савич намагається через свої твори донести до людей власне розуміння вдосконалення людської "натури". А щоб бути зрозумілим якомога ширшій аудиторії, він обирає основним засобом спілкування з народом казки (переважно у вигляді ба-йок на сюжети з життя тварин), пісні, думи. Він одним із перших вітчизняних педагогів розцінив твори усної народної творчості і як вияв педагогічних традицій народу, і як ефективний виховний засіб.

Тема самопізнання, що є головною в усій творчості філософа, дістає свого розвитку на початку 70-х років у розробленому ним ученні про дві натури, яке викладено в діалогах "Беседа, гареченная двое...", у його тлумаченні, що спиралося на традиції античної філософії, самопізнання полягає в осягненні істини, згідно з якою все у світі складається з двох протилежних натур: вічної і тлінної, матерії і духу, видимої і невидимої.

Наступний цикл філософських трактатів Г. С. Сковороди присвячується етичній проблемі досягнення щастя. Він стверджує думку, що шлях до щастя пролягає через моральне вдосконалення.

Для нього пізнання світу й пошук істини — це форма щасливого, наповненого вищим змістом, життя людини. А початковим кроком на шляху до щастя він вважає реалізацію ідеї, висловленої ще античною філософією, — "Пізнай самого себе". Використавши це світоглядне гасло Фалеса Мілетського, підхоплене Сократом і Платоном, просвітитель у діалозі "Кольцо. Дружеский разговор о душевном мире" через метафоричний образ Сфінкса як уособлення двоєдності людського буття проголошує важливість самопізнання для досягнення щастя — без самопізнання неможливо зрозуміти власного життєвого призначення. Словами мудреця Едіпа Г. С. Сковорода звертається до читача: "Учись собирать расточение мыслей твоих и обращать их внутрь тебя. Щастие твое внутрь тебе есть, тут центр его зарыт: узнав себе, все познаешь, не узнав себе, во тме ходишь будешь и убоишься страха, где его не бывало. Узнать себе полно, познаться и задружить с собою сей есть неотъемлемый мир, истинное щастие и мудрость совершенная". [14, 372]

Основна мета просвітництва Г. С. Сковороди — навчання людей науки щасливого буття. Нещастя в суспільстві він тлумачив як наслідок поганого виховання. Тож позбутися суспільного зла, на його думку, можна через "спасительное" виховання, зміст якого — реалізація принципу природовідповідності, тобто сприяння розвиткові природних нахилів і здібностей кожної дитини. Саме природа є "матір'ю виховання і науки", "учителькою" і "провідницею" педагога. Розвиваючи своє бачення принципів природовідповідного виховання, яке виголошувало істиною необхідність "жити згідно з природою", що ототожнювалася з Богом, Г. С. Сковорода переконує: без урахування "природи" людина не зможе досягти успіху в житті, бо "без природы, как без пути: чем далее успеваешь, тем безпутнее заблуждаешь".

У поняття природи Григорій Савич вкладає значення індивідуального хисту, вроджених нахилів, розвиток яких має, на його думку, здійснюватись у процесі самопізнання, а щастя досягалося б у "сродній праці", тобто праці за покликанням, що виступає в його виховній теорії практичним шляхом досягнення гармонії.

Цінність учення філософа про "сродный труд", розкритого, зокрема, у творах "Благодарный Еродий", "Пчела і Шершень", "Жайворонки", полягає в тому, що воно, на відміну від еллінських тверджень, спрямоване проти усвідомлення й використання праці лише як джерела досягнення матеріальних благ. Сковорода вбачає у праці джерело радощів і людського щастя, вважає її основою "доброчесности", адже через працю особа дістає змогу вдосконалюватися морально. Неробство тлумачиться як моральне зло. У "сродном делании" людина найповніше виявляє й реалізує свої здібності, приносить користь суспільству, через що труд стає "сладким". З іншого боку, керуючись своєю життєвою філософією й педагогічним досвідом, гуманіст не протиставляє природу вихованню, але наголошує, що правильне виховання має лише посилювати розвиток закладених у дитині задатків, чим і сприятиме формуванню "істинної" людини. Словами "благодарного" птаха Еродія, триєдиного символу стійкості, благочестя, боротьби зі злом, героя однойменної притчі Г. С. Сковорода напучує: "Аще всяческая строит премудрая и блаженная натура, тогда како не едина она и исцеляет и научает? Всякое дело спееет, аще она путеводствует. Не мешай только ей, а если можешь, отвращай препятствия и будто дорогу ей очищай. ... Не учи его (камень) котиться, а только помогай. Яблони не учи родить яблока: уже сама натура ее научила. Ограда только ее от свиней, отрежь волчцы" [13, 104].

Чуливий майстер-вихователь, Григорій Савич тонко вловив корисність і доступність для читачів і слухачів байки та притчі як форм повчання і через них проповідував свої етичні погляди. Прикладом притчі з яскравим морально-педагогічним змістом є "Благодарный Еродий", де у формі діалогу між Еродієм (лелекою) і Пішеком (мавпою) розкриваються стосунки між батьками і дітьми, ідеться про "сродність", про цінність почуття вдячності, про вміння задовольнятися малим, про необхідність нести (дарувати) благо іншим, про важливість самовдосконалення. На життєвих реаліях філософ доводить, що основою "природовідповідного" виховання є виховання родинне, бо перші природні вихователі й наставники молоді — батьки. Діти мають зростати в атмосфері глибокої пошани й любові до батька й матері, ставлячись до них як до "ікон божих". Водночас батьки повинні піклуватися не лише про народження здорових спадкоємців, а й про їхнє правильне ("благое") виховання. Вустами Еродія педагог-мудрець твердить, що "главизна воспитания есть: 1) благо родить; 2) сохранить птенцеви младое здравие; 3) научить благодарности" [13, 117]. Виховання вдячності є для Сковороди обов'язковою й необхідною умовою морального виховання. Для нього слова "невдячний" і "аморальный" звучать однаково, і тому невдячна людина не може бути доброчесною. Окрім цього, у зміст "благодарности" автор вкладає ще й друге значення — уміння дарувати доброту. Григорій Савич повчав ціну-

вати особу не за матеріальний статок, зовнішність, посаду, становище у світі, а за її внутрішню красу, за розум і моральні якості.

Зі сторінок творчої та епістолярної спадщини перед нами постає образ просвітителя, який мріє про суспільство вільне й щасливе, але усвідомлює, що соціальна рівність усе ж не може бути запорукою рівності розумової. Тому й висуває філософську тезу про "нерівність рівності", яка добре узгоджується з його гуманістичним світосприйняттям, з повагою до людини будь-яких талантів, будь-якої праці, незалежно від соціального стану й походження. Прогресивним є утвердження ним корисності й почесності всякої потрібної суспільству професії і трудового заняття, захоплення "сродними" трудівниками: "Здоровий хлібороб щасливіший від хворого царя. Ні, він навіть кращий і від здорового царя". Варто зазначити, що здоров'я філософ розумів не лише в його буквальному тлумаченні, а й як здоровий спосіб життя, що передбачав працю й поміркованість у всьому — їжі, потребах тощо.

Засуджуючи поверхове навчання і згубне виховання в сім'ях козацької старшини, Г. С. Сковорода виступав за створення вітчизняної універсальної освіти, якою керували б справді народні вчителі, нерозривно пов'язані зі своєю землею та народом, з його історією, звичаями й потребами. Основне в особі вчителя — моральні якості, а завдання — навчити простих людей самопізнанню, розкрити їм очі на світ, допомагати виявляти й розвивати природні здібності. А щоб учитель досягав успіхів у своїй роботі, він повинен був мати "сродність" з обраною діяльністю, вбачати в ній насолоду. Знову постає ідея "сродности", проповідувана просвітителем, переконання, що тільки праця за покликанням може мати успіх. Пройняті гуманізмом і його погляди на стиль взаємин між педагогом і вихованцями, обстоювання необхідності взаємоповаги і дружби між ними, протиставлення таких стосунків тогочасному авторитаризму. Учительське щастя ж, за Г. С. Сковородою, полягає в щирій любові до дітей: "Начало всему и вкус есть любовь. Как пища, так и наука не действительна от нелюбимаго". Окрім любові до дітей, учитель має глибоко володіти знаннями, наставляє Григорій Савич, для чого треба "долго самому учиться, если хочешь учить других", любити науку й постійно вивчати її, не зупиняючись у своєму вдосконаленні, бо "хто думає про науку, той любить її, а хто її любить, той ніколи не перестає учитись..." [15, 198-205].

Його філософській спадщині притаманна пристрасна зверненість до проблеми розвитку "благого серця" людини, яке він цінував вище од широкої обізнаності в науках: "Коликое идолопоклонство восписывать человеческим наукам и человеческим языкам восприносит и воспричитать воспитание? Кая полза ангелский язык без добрая мысли? Кий плод тонкая наука без сердца благого?" [13, 104]. Категорія серця набуває у філософії Г. С. Сковороди характеру стійкого ядра. Серце характеризує душу людини, а думки сердечні є справжньою її силою, а тому вінцем щасливого існування є "радість серця".

Високо цінував Григорій Савич науку словесного спілкування вчителя з учнем, вбачаючи у слові силу, що може засівати голову дитини добрими знаннями й любов'ю, а може розлити в дитячій душі зміїну отруту й мучити її. Філософ-педагог вважав запорукою успіху вчителя вміння давати правильні настанови, рекомендував проводити бесіди-роздуми, особливо на моральні теми. Він сам блискуче володів словом, умів логічно й дієво переконувати, про що яскраво свідчить його листування з друзями.

Перебираючись з місця на місце, проживаючи то в одних знайомих, то в інших, скінчив своє подвигницьке життя 9 листопада 1794 р. в маєтку давніх друзів Ковалевських у селі Пан-Іванівці неподалік від Харкова. Сковорода заповів поховати себе не на кладовищі, а серед вільної природи, на пагорбі під дубом. За переказом його сучасників, він сам собі викопав могилу в саду, одягнув чисту сорочку, підклав під голову чернетки своїх творів, наклався старою селянською свитою і спочив навіки. На могилі за його бажанням було зроблено напис: "Світ ловив мене, але не спіймав".

Простий народ любив Сковороду. На це маємо досить пророчисті й компетентні свідоцтва. Полтавський мемуарист Лубяновський, що добре пам'ятав часи Сковороди (родивсь 1777 р.), пише про нього в своїх споминах: "Не зібрав він ні золота, ні срібла, але не для того й приймали його під свою стріху прості люде. Господар дому, до котрого він заходив, перед усім приглядався, чи не треба чогось поправити, почистити, перемінити в його одежі, в його обую; се й робилось негайно. Люде, особливо з тих слобід і хуторів, де він частійше бував і довго зіставався, любили його мов свого рідного. Він їм давав усе, що мав: добрі поради, остороги, поучення, приятельські докори за незгоду, неправду, п'янство, несовістність" [7, 127— 128].

З вищесказаного можна зробити висновок, що духовний світ Г. С. Сковороди був надзвичайно різноманітним, куди входила і патристика, й ідеї Античності, й українська містична філософська традиція. Для цього філософа характерні ідеї духовного перетворення людини для пошуків і досягнення людського щастя. Шлях пізнання Бога у нього йде через вивчення Біблії, пізнання людиною самої себе; внутрішнього "Я", малого світу і великого світу. Його хвилювали проблеми сутності людини, її зв'язку зі Всесвітом, ставлення до природи і Бога, походження і долучення до добродійностей — природних і духовних. Український мислитель переніс в свою філософію Арістотелеву, а затим біблійну ідею про те, що душа людини знаходиться в її серці, яке продукує почуття, формує розум, пізнання тощо. Саме Г. С. Сковорода започаткував в українській духовності ідеї кордоцентризму, якими ми зараз так пишаємось і вважаємо, що це суто національне надбання — настільки вони відповідають нашим уявленням про істинну суть людини, її духовність.

*Далі буде*



У Козелецькій гімназії №1 Чернігівської області працює учитель української мови і літератури, спеціаліст вищої категорії, "старший учитель" — словесник від Бога — сучасна, інтелігентна, освічена і вродлива Андряник Тетяна Анатоліївна. Вона вважає, що все на світі починається з дитини. Доброзичливо й вимогливо веде Тетяна Анатоліївна своїх вихованців стежиною непростого сучасного буття. Вона влаштовує безліч цікавих заходів з дітьми, готує їх до олімпіад з української мови і літератури, залучає до науково-дослідницької, експериментальної та пошукової роботи; щиро радіє мовним і літературним успіхам чутливих і тонких натур. Розумна й шляхетна пані Тетяна Андряник серцем і душею вболіває за

гімназистів, як за своїх власних дітей, віддає їм увесь цвіт своєї душі.

Манівські роботи учениці 9 класу Гарбуз Анни і учениці 11 класу Кисіль Тетяни за творчістю Миколи Луківа, якими керувала Тетяна Анатоліївна, наповнені світлою енергетикою, що нуртує й у віршах самого поета-пісняря.

У нашому часописі друкуємо один із розділів науково-дослідної роботи Кисіль Тетяни.

**Світлана Жила,**  
доктор педагогічних наук,  
професор Чернігівського  
національного педагогічного університету  
імені Т.Г. Шевченка

## Микола Луків — поет, пісняр, громадянин

**Тетяна Кисіль,**  
учениця 11-Б класу Козелецької гімназії №1

Науковий керівник:  
**Андряник Тетяна Анатоліївна,**  
учитель української мови та літератури  
спеціаліст вищої категорії, "старший вчитель"

### Інтерв'ю з Миколою Луківим

— Хотілося б знати більш конкретно автобіографічні дані Вашої літературно-пісенної діяльності. Який із Ваших перших віршів було покладено на музику, хто був її композитором та виконавцем?

— Першу пісню на мої слова написав викладач музики Немирівського педагогічного училища імені Марка Вовчка Степан Федорович Уліцький. Крім того, що він викладав музику в навчальному закладі, Степан Федорович ще й керував хором та ансамблем дівчат "Немирівчанка", що існував при училищі. І саме у його виконанні прозвучала моя перша пісня. А далі вона виконувалася на конкурсах, фестивалях. А вже значно пізніше, коли я видав 10 книжок і мої поезії стали більш відомими, на них звернув увагу композитор Анатолій Горчинський. Наше знайомство з ним відбулося в 1990 році в Тернополі на літературно-мистецькому святі. Кожен із поетів, присутніх на вечорі, прочитав свої вірші про матір. Після того, як прозвучала моя "Черешня...", до мене підійшов

А. Горчинський і попросив текст поезії. Через певний час я почув вперше цю пісню по радіо, коли перебували з Б.Олійником на Закарпатті у відрядженні. Після того вона виконувалася багатьма співаками, але по-справжньому звучала лише тоді, коли вдавалося їм передати її ідейну суть: роздуми про цінності життя, каюття перед матір'ю за хвилини самотності, почуття провини й щирої синівської вдячності за світлу материнську любов. Мабуть, все ж таки моя "Черешня..." — явище феноменальне, адже звучить вона зараз і дале-

ко за межами України, навіть у далекій Африці.

Нині більше 300 моїх віршів покладено на музику.

— Своє життєве кредо, на нашу думку, Ви визначили у вірші "Палю себе на тихому вогні...". Наскільки сучасне життя, стан справ у нашій державі відповідає словам із Вашої поезії "мав би за найвищу нагороду потрібним бути рідному народу".

— Я і зараз готовий підписатися під цими рядками вірша. Коли мені вручали орден "За заслуги", я цього вірша цитував, висловлюючи цим самим свої бажання й мету життя — бути корисним рідному народу та Батьківщині. Але це не один із віршів, що виражає моє життєве кредо, — є ще людське кредо, яке висловлене в поезії "Не зобидь ні старця, ні дитину". У ньому мої погляди й переконання на моральні аспекти нашого життя. Я впевнений, що кожен має зрозуміти: "людина ціниться по тому, чи вона зробила, що змогла, скільки сил у неї вистачало, щоб на світі більше щастя стало".

Заповітів я ще не писав, але мій вірш "Прийде пора — і я цей світ покину ..." написаний як послання і нинішнім і майбутнім поколінням "думками обіймати цілий світ і над усе любити Україну". А за собою я залишаю право "бути правди охоронцем, аби ніколи в рідній стороні, на кров'ю предків зрошеній землі не панували сили темні й злі". Ці три вірші і є моїм багатограним життєвим кредом.

А щодо моєї письменницької позиції, то хочу зауважити, що завжди намагався робити свою справу, бо переконаний: те, що робить кожен митець, ніхто більше зробити не зможе. Із усіх нагород мені найдо-

рожча премія ім. Г.С. Сковороди, і я намагаюся дотримуватися заповітів великого філософа — займатися сродною працею і не піддаватися спокусам. Ось один випадок із мого життя.

Я ніколи не писав на замовлення. А твір "Величальна Україні" був створений на прохання одного з моїх знайомих як гімн Україні. Після того, як він зазвучав, мені запропонували очолити Міністерство культури. Для мене це була зрада принципам, адже я мав зайнятися неспорідненою мені працею — і я відмовився від високої посади.

Щодо моїх політичних поглядів, то я ніколи не змирюся з тим, що в суспільстві є несправедливість. І ці мої погляди знайшли своє відображення в слові.

**— Які, на Вашу думку, найболючіші питання сучасного життя, людей праці, становлення незалежності України, її долі в майбутньому притаманні Вашій літературній творчості, і що Ви ще б хотіли сказати просто як громадянин України на цю тему?**

— Можливо, мої погляди щодо поставленого питання не зовсім атеїстичні. Я вірю, що на цій землі, де ми народилися, витають сили, які не дають пропасти нашому народу. Україна переживала постійні випробування: революцію, громадянську війну, голод, фашистську навалу, Чорнобильську катастрофу, заборонялася українська мова, називалася "наречієм". Проте народ зберіг культуру, історію, свою державність. Переконаний, майбутнє в такої нації є і буде, етнос збережеться.

Дійсно, в державі зараз складна ситуація. Мене, як громадянина, вона надзвичайно хвилює. Одним із найболючіших для мене є питання землі: її не можуть придбати ті, які вміють на ній господарювати, люблять її по-справжньому. Переживаю з того, що відбувається в мистецтві, — не цінується наше, українське. Із навчальних програм випадають цілі постаті, на яких тримається наша література. Науковці стають геніальними в інших країнах, українці — "донори" наук за кордоном.

Ці думки і є основними мотивами моїх поезій.

Крім віршів, пишу книгу спогадів "Я жив у двох тисячоліттях", у якій намагаюся розкрити своє бачення історичного розвитку України на межі двох тисячоліть.

**— Яка найулюбленіша Ваша пісня на Ваші вірші? Наскільки пісенна творчість сприяє Вашій поетичній і громадській діяльності?**

— Мій щирий товариш Б.Олійник сказав: "Не можна похитнутися у слові, бо тоді похитнешся в собі". Тож я й намагаюся писати широко, не зраджувати в слові ні своїм принципам, ні діянням. Тому моя поетична творчість та громадська діяльність — єдине ціле. А які вірші стануть піснями — це справа композиторів. Кожна з пісень по-своєму особлива, рідна й дорога мені: це певний пережитий момент, бурхливе почуття, філософська думка... Тому визначити улюблену пісню дуже важко. Назву лише кілька: "Кущ осінньої калини", "День Перемоги", "Половина саду квітне", "Росте черешня в мамі на городі", "Приїжджайте частіше додому", романси "Послухай, шелестять дощі" та "Щоб не бути самотнім, вогонь розведи".

**— Усім відома Ваша заслуга в започаткуванні та організації Свята матері в Україні. Чому Ви взяли за цю святу місію — вшанування матерів?**

— У 1976 році в складі молодіжної делегації я побував у США. Ця поїздка припадала на травень. І так сталося, що саме в момент нашого перебування в Америці там святкували День матері. Це було традиційне родинне свято. І я подумав: чому в нас немає такого свята? Коли повернувся в Україну, з'ясувалося, що до 1939 року це свято відзначалося в Україні. І в мене з'являється задум його відродити, про що я пишу в статті, яка була надрукована в "Літературній Україні". Спробували організувати й провести свято Матері в Бориспільському районі — відгуки були гарні. І після цього вже 8 років поспіль відзначається День матері як загальнодержавне свято. І я щасливий, що божественна місія материнства вшановується українським народом.

**— Які Ваші творчі плани на майбутнє?**

— Жити і працювати задля служіння своєму народові, Батьківщині; не зраджувати своїм життєвим принципам. І мені як поету-піснярю не потрібні ніякі нагороди — найважливіша з них — народ співає мої пісні.

### **Мотиви громадянської лірики поета**

Поетичний світ Миколи Луківа надзвичайно розлогий, широкий, відкритий для всіх. У віршах — образи, які проходять крізь усі збірки, зринають у найрізноманітніших ракурсах, і насамперед — це образ України. Його поезія — виболіле, вистраждане, викристалізоване почуття, передане ніби вирваними з-під серця словами, які несуть у собі грандіозної сили вибуховий заряд. І кожен вірш — ніби згусток єдиного болю поета за людей, за Україну, за народ. Адже Україна для нього все: і життя, і душа, і сила. Отож і у віршах Микола Луків оспівує Україну-неньку із її звичаями, природою. Освідчуючись Україні у своїх синівських почуттях, Микола Луків ніжно, інтимно і водночас по-народному просто, як до найближчої людини, звертається до рідної землі:

*Вийду в поле, стану серед жита,  
Задивлюся в небо голубе.  
Земле рідна, скільки буду жити,  
Стільки і кохатиму тебе.*

А ось слова справжнього поета-патріота, який за свою землю готовий вмерти:

*Я тебе, кохану і єдину,  
Навіть після смерті не покину.*

У вірші "**Вільшина, верби, осока**" автор знайомить нас із мальовничою українською природою, котра є Музою для нашого поета. І не важливо, яка це краса: пишна чи проста, проте М. Луківу вона "любая й мила".

Микола Луків чітко визначив справжні життєві цінності й утвердив їх у своїй творчості.

Першою і найдорожчою цінністю, наголошує поет, є праця та служіння рідному народові:

*Люблю свої обов'язки трудні,  
Себе за плечі інших не ховаю,  
Свій хліб у світі чесно заробляю  
І можу поклястись на знамені,  
Що мав би за найвищу нагороду  
Потрібним бути рідному народу.*

Любов до рідної землі, інтерес до її славного минулого та вболівання за невідоме майбутнє — вічні теми, які пройшли крізь усю творчість Миколи Луківа.

Вірш **"Батькова хата"**, що вміщений у збірку "Доля і час", — своєрідна елегія, присвячена найсвятішому місцю на землі — рідній домівці. Завдяки барвам звуків, майстерно використаним метафорам, епітетам, порівнянням нам неважко зрозуміти провідну думку поезії — найкраще місце на землі те, де ти народився, де пройшли роки безтурботного дитинства. Ідея твору — ніби висновок поета-сина, патріота, що набуває більшої масштабності та узагальнень. Це повинен зрозуміти кожен:

*І куди б дорога не вела,  
Де б не жив на милій Україні,  
А душа, здається, там і нині —  
У білявій хаті край села.*

Цю саму тему Микола Луків продовжує у вірші **"Україні"**:

*Починаю найсвятішу тему,  
Вибираю найніжніші барви.  
Скільки світла в імені твоєму,  
Скільки в ньому доблесті і слави!*

Ці слова міг написати справжній поет-громадянин. У наступних рядках автор розповідає про тернистий шлях, який пройшла Україна, поки здобула незалежність і визнання. Звернувшись до джерел історії, Луків згадує козаків і гайдамаків, які мужньо захищали нашу землю. Автор бажає Україні "цвісти і молодіти". У останніх рядках поет виражає синівську любов до рідної України. У цій строфі помітне переростання образу матері в образ неньки-України. Поет висловлює щирі побажання Батьківщині:

*А тобі не знати горя-муки,  
Хліб ростити, колиски гойдати.  
І нехай і діти, і онуки,  
Як і я, на тебе скажуть — мати.*

Микола Луків вірить, що після нього будуть нащадки, котрі назвуть Україну своєю матір'ю, тобто вона стане святиною, тим найріднішим, кого не можна зрадити, про кого необхідно піклуватися, кого потрібно захищати.

У **"Журавлиній баладі"** за допомогою алегорії Микола Луків розкриває провідну думку твору: треба дорожити рідною стороною і завжди повертатися на круги своя та віддавати душу рідному народові:

*На чужині лишатись не хотів,  
Умер в польоті, але — долетів.*

До цього твору ідейно близький вірш **"У тім селі, де вулиці у кленах"**, який, здається, сповнений болю та непереборного суму за рідним краєм. Автор звик до тих кленів, до запашної ріллі, яка є тільки у рідній стороні. Останні рядки засвідчують переконання справжнього патріота:

Мені ж без них, напевно, неможливо.

Тема матері — одна з провідних як в українському фольклорі, так і в поезії: М. Луків — поет, який належить до тих, для кого тема матері — золотий мотив, основа основ поетичного та духовного світу. У цій царині в Луківа заслуга не тільки літературна, а й загальнонародна. Він створив справжні шедеври: "Росте черешня в мамі на городі", "Приїжджайте частіше додому", "Половина саду квітне" — пісні, які довго хвилюватимуть читачів. А крім них, Микола Луків є автором щем-

ливих спогадів, ліричних сповідей — "Матері", "Подивіться, мамо, як сади цвітуть", "Батькова хата", "Не маєм права забувати", "Як давно я в мамі не бував", "У матері, приїхавши з міста", "Мамині руки просять" — в них біль і страждання за розлуку.

У вірші **"Матері"** звучать щирі слова ліричного героя найріднішій людині. Це справжні почуття, це вираження синівської любові — "яка святиня — мамина любов" — скільки у цих словах емоцій. Прикро, але як часто діти не вміють по-справжньому поцінувати своїх батьків, не розуміють їхніх почуттів. Але з часом життєвий досвід зробить свою справу, пробудить розуміння:

*Аж тепер, як став я батьком сам  
І час прийшов стрічать і проводжати,  
Я знаю ціну тим сльозам,  
Які тобі судилося спізнати.*

Останні рядки звучать з особливою ніжністю та мелодійністю, вони ніби і земні, і вічні:

*Тому спішу подякувати тобі  
За все, що маю і що буду мати.*

Вірш-пісня, що вже заслужено вважається народною, **"Росте черешня в мамі на городі"** вражає задушевністю й відвертістю. Між рядків бринить сповідь сина.

У творі **"Приїжджайте частіше додому"** М. Луків закликає усіх повертатися до рідних домівок, матерів. Ніщо не вічне на землі, тому треба дорожити кожною хвилиною, проведеною з батьками:

*Ні грошей не привозьте, ні слави —  
Будьте з рідними ніжні й ласкаві.*

Природний для Миколи Луківа фольклоризм, ґрунтовні знання народно-поетичної творчості у цьому творі — як продовження пісенних традицій українського народу.

Батьківщина для Миколи Луківа — синонім рідного українського народу. Ось чому поет так гостро відчуває зв'язок з минулим, з героїчною історією свого народу й категорично виступає проти зрадників, лжепатріотів, які дбають лише про власне збагачення.

Вірш **"Все продається і купляється"** ніби розкриває нам очі на справжнє життя. Хтось готовий вмерти за народ, а хтось просто говорить пусті слова, за якими нічого не стоїть. Останні рядки вражають нас реальним, твердим поглядом М. Луківа на життя.

*Хто за свободу побивається,  
А хто нажитися старається.*

Історія — це джерело натхнення і водночас страшенний біль, який неможливо утамувати. Микола Луків у творі **"Крути"** розповідає про той далекий 1919 рік, коли студенти та гімназисти пішли рятувати Україну. Це були ті хлопчики, які свідомо йшли на смерть заради свого рідного краю, це справжні герої, якими пишається Україна. Микола Луків у останніх рядках говорить про непереборну українську націю, в якій навіть діти виявляють справжній героїзм, глибокий патріотизм та самопожертву заради держави.

*Коли стають до зброї діти,  
Народ цей — не перемогти.*

Через усю творчість Миколи Луківа чорною стрічкою проходить тема війни. Адже це вистраждані, пережиті роки, котрі не кожному були під силу.

Вірш **"Ще день чи два — зацвітуть сади"** здається на перший погляд заземленим: люди в очіку-

ванні краси, щастя, що асоціюється з весняним цвітінням, але неможливо не помітити переживання ліричного героя, у якого приємні моменти змінюються сумом, він згадає свого брата, котрий був убитий під час війни:

*Й згадає брата, що під Курськом вбитий, —  
Колись із ним він яблуні садив.*

Ми відчуваємо безглуздя війни, що забирає мільйони життів.

Твір "**Можна в порох стерти валуни**" розповідає про біль матерів, котрі втратили своїх синів на війні. Можливо, Микола Луків говорить не тільки про найрідніших людей, а й про саму Україну, адже скільки вона втратила?...

І знов образ матері асоціюється з образом України, яка тужить за своїми синами, що полягли в кризовому бою.

Вірш "**Чого немає на моїй землі**" побудований на основі риторичних запитань, він показує справжню картину життя. У восьми рядках відчувається сила поетичного слова М.Луківа, що разом із ліричним героєм переживає за рідну до болю Україну:

*Покажіть хоч шматок землі,  
За який непролита кров.  
Віднайдіть хоч одне село,  
За яке не поліг ніхто.*

Болить душа поета за Батьківщину, рідний народ і в мирний час. Не зміг не відгукнутися Микола Луків на страшну трагедію — Чорнобильську катастрофу, після якої пройшло 23 роки, проте кожен із нас пам'ятає той страшний день та імена тих мужніх героїв, які першими кинулися в полум'я реактора. Поет щиро переживає за рідний край, висловлює свої надії та вірить у світле майбутнє.

Вірш "**Дощ у зоні Чорнобиля**" вражає нас особливим баченням світу. За допомогою троп автор зумів передати трагічний стан України. Микола Луків влучно зображує природу після Чорнобильської аварії: це і чорні хмари, і дерево печальне, і журавлі сумовиті, і школа, в якій не навчатимуться діти... Використана у третій строфі анафора розкриває наслідки трагедії. Ідейно сильна четверта строфа:

*Навколо пуста і печать біблійна,  
Навколо смерть, незрима і повільна,  
Чортополохом обрій заростає,  
Зело і квіти стронцій роз'їдає,  
І час пересипається пісками  
На полі, що шуміло колосками.*

У вірші "**Діти Чорнобиля**" Микола Луків ставить влучне риторичне запитання: "Діти ж наші, діти, що чекає вас?". Саме воно допомагає зрозуміти автора: поет переживає за нащадків. Це і не дивно: серце письменника завжди з Україною та рідним народом.

Тематично близький до попереднього вірш "**Народичі**", який також має філософський підтекст. Микола Луків вдало використав антитезу: розквітла природа співставляється зі смертю, яка завжди поруч.

Вірш "**Зоря полинова горить**" говорить про страшні наслідки аварії — це і порожні села, і голі ниви. "Печаль і пуста — на віки" — ось головний наслідок для України та народу — наголошує поет.

У вірші "**В лугах пишається калина**" автор роздумує над майбутнім України. Завдяки вдало підібраним епітетам та метафорам поетові вдається ствердити, що "Чорнобильська біда не проминула без сліда". І знамениті Шевченкові слова " ... І будуть люде на землі" М.Луківим сприймаються болісно, адже Чорнобильська трагедія забрала життя багатьох людей і невідомо, що буде далі...

Сумні мотиви відчаю, болю змінюються оптимістичними. У творчому доробку М.Луківа є ціла низка творів, яка змушує нас упевнитися, що Україна буде щасливою, народ її житиме вічно. Адже у неї є справжні сини-патріоти.

У творі "**Химерна притча про віру**" розкривається глибокий патріотизм ліричного героя, котрий у нього — від самого автора. З перших рядків вірша настрої ліричного героя сумний, пригнічений. Змальовано страшну картину життя: вмирає пісня і мова, гинуть храми древні. Та потім ліричний герой висловлює надію щодо майбутнього держави:

*Яка їй судилася доля,  
Не відаю я і не знаю,  
Та вірю: сподівана воля  
Прийде до стражденного краю.*

Ці слова сповнені віри, впевненості у силі народу.

М.Луківу, як активному громадському діячеві, неодноразово доводилося перетинати кордони рідної держави і певний час бувати на чужині. І, мабуть, саме такі хвилини віддаленості від Батьківщини спонукали автора до написання твору "**Старий із Санта-Моніки**". Чіткий і зрозумілий сюжет. Чоловік давно залишив Україну, він багато чого досяг у чужій стороні:

*Я тут живу,  
Я маю дім і сад.  
У мене внуки,  
Правнуки і діти.*

Але на старості він згадає те, чого так, напевно, не вистачало постійно:

*Я народився там, на Україні,  
Під Уманню жила сім'я моя.*

Останні слова ліричного героя вражають нас глибиною почуттів, котрі його переповнюють:

*Вам завтра вирушати  
До Дніпра,  
До сивих верб  
Над тихими ярами.  
Я вас прошу:  
Хоч слово напишіть,  
Хоч вісточку  
З-під Умані подайте.  
Я заздрю вам.*

*Простіть мені, простіть ...*

Микола Луків — письменник, у слові якого є непідробна відвертість, є не спрощена, до болю зрозуміла людяна простота. Саме цим він полонить серця мільйонів читачів.

Готуючи роботу, я ще раз переконалася, що Микола Луків — талант від Бога, його вірші заслуговують визнання та належної уваги читачів. Сподіваюсь, моя робота стане тим підґрунтям, яке допоможе іншим детальніше познайомитися з поетичним доробком Миколи Володимировича Луківа.