

---

Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя

Бондаренко Юрій Іванович

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА  
НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
НА ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНИХ ЗАСАДАХ  
У СТАРШИХ КЛАСАХ  
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

**МОНОГРАФІЯ**

Ніжин – 2009

УДК 371.32 : 821.161.2  
ББК 83.3 (4Укр)р  
Б 81

Рекомендовано Вченою радою  
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя  
Протокол №7 від 02.04.09 р.

**Рецензенти:**

д. пед. н., професор Національного педагогічного університету імені  
М.П.Драгоманова **Л.Ф.Мірошниченко**,  
д. пед. н., професор Миколаївського державного університету імені  
В.О.Сухомлинського **А.Л.Ситченко**,  
д. філол. н., професор Київського славистичного університету  
**В.І.Кузьменко**.

**Б 81** **Бондаренко Ю.І.**  
Теорія і практика навчання української літератури на філософсько-  
історичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи:  
Монографія. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2009. – 351 с.

**ISBN 978-966-7391-73-7**

*У монографії висвітлено питання організації процесу викладання літератури на філософсько-історичних засадах у старших класах загальноосвітньої школи. Автор окреслює філософсько-історичні, літературознавчі та методичні аспекти означеної проблеми. Він доводить необхідність якісної перебудови літературної освіти школярів, її видозміни у бік посилення уваги вчителів та учнів до світоглядно-ідеаційної основи творчості, взаємозв'язку художнього та історичного мислення письменників.*

*Для науковців, учителів літератури, студентів вищих навчальних закладів.*

ISBN 978-966-7391-73-7

ББК 83.3 (4Укр)р

© Видавництво НДУ ім. М.Гоголя, 2009

© Бондаренко Ю.І.

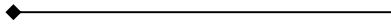
## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	<b>6</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНІ ЗАСАДИ ТА ЇХ ПРЕЗЕНТАЦІЯ В ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ</b> .....	<b>11</b>
1.1. <i>Історична свідомість: проблема дефініції</i> .....	11
1.2. <i>Художня макроісторія статичного типу</i> .....	27
1.2.1. <i>Літературні твори з експліцитними міфологічними структурами</i> .....	40
1.2.2. <i>Статична взаємодія художньо-історичних хронотопів</i> .....	47
1.2.3. <i>Аісторизм та його художнє втілення</i> .....	56
1.3. <i>Динамічні елементи в художньому макроісторичному моделюванні</i> .....	65
1.3.1. <i>Релігійно-імітаційна модель на основі архетипу шляху</i> .....	74
1.3.2. <i>Літературні твори з історичною інверсією</i> .....	89
1.4. <i>Мікроісторична картина світу в її зв'язках з глобальними культурно-історичними процесами</i> .....	96
1.4.1. <i>Архетипно-міфологічна модель художньої мікроісторії</i> 103	
1.4.2. <i>Ідеаційно-релігійна та фаталістична картини історичного світу</i> .....	10
8	
1.4.3. <i>Антропоцентричні мікроісторії</i> .....	11
4	
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИКО-ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧІ ПЕРЕДУМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ФІЛОСОФСЬКО- ІСТОРИЧНИХ ПІДХОДІВ У ШКІЛЬНІЙ ПРАКТИЦІ</b> .....	<b>14</b>
<b>6</b>	
2.1. <i>Принцип історизму та його філософська</i>	

◆	трансформація	14
	.....	
7	2.2. Виявлення авторської позиції у літературних творах: загальне спрямування	15
	.....	
8	2.3. Долання документалістських підходів до опрацювання історичного змісту художніх творів	16
	.....	
8	2.4. Філософсько-історична проблема ідеаційності в методиці навчання української літератури	17
	.....	
	<b>РОЗДІЛ 3. ЗАСТОСУВАННЯ ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНОЇ ПАРАДИГМИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ У СТАРШИХ КЛАСАХ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ</b>	<b>18</b>
	.....	
3	3.1. Принципи та загальні підходи до вивчення літератури на філософсько-історичних засадах	18
	.....	
3	3.2. Філософсько-історична кореляція видів і шляхів аналізу художнього твору	20
	.....	
3	3.3. Методика опрацювання текстів із мікроісторичною картиною світу	21
	.....	
9	3.3.1. Розмежування фактографічних та міфолого-ідеаційних аспектів у біографічних матеріалах	22
	.....	
0	3.3.2. Дослідження художнього твору з допомогою	

---

концептів "факт" та "феномен".....	23
1	
3.3.3. Способи виявлення ідеаційних кодів у художньому творі.....	25
2	
3.4. Методика вивчення творів з макроісторичною картиною світу.....	28
1	
3.4.1. Дослідження статичних елементів макроісторичного моделювання в художньому творі.....	28
2	
3.4.2. Опрацювання творів з макродинамічною картиною світу.....	30
1	
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	<b>31</b>
5	
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	<b>32</b>
4	



**Світлій пам'яті мого наукового керівника –  
видатного філолога-методиста  
Євгена Андрійовича Пасічника –  
присвячую**

---

## ВСТУП

Протягом свого розвитку людство створило широкий гуманітарний простір, частиною якого є і мистецтво слова. Вивчати літературу поза цим контекстом непродуктивно, оскільки втрачається розуміння її системних зв'язків із духовними процесами. Невипадково у сучасній методичній думці активізувалася увага до контекстного та компаративного підходів, які дозволяють формувати уявлення школярів не тільки про власне мистецькі особливості літератури, але й про загальні закономірності розвитку світової і національної культури. Не менш важливо розглядати художні явища, встановлюючи контакт між ними та світоглядно-філософськими тенденціями у світі. Для цього необхідно розробляти і впроваджувати в шкільну практику філософсько-історичні засади викладання предмета.

Розвиток української літератури тісно пов'язаний з історіософським мисленням в Україні. Художньо-філософське освоєння дійсності є константною тенденцією у творчості вітчизняних письменників різних століть. Історична картина світу наявна не тільки в історичних жанрах, але й у творах, присвячених сучасній для письменників епосі. Отже, більшість художніх джерел, що вивчаються в середній школі, демонструють філософське бачення митцями або ж окремих етапів історії (конкретної доби), або ж надчасових (універсальних) вимірів світово-го чи національного буття. Проте поширеними методичними підходами до вивчення літератури ця особливість враховується не завжди. Ще менше уваги приділяється історичній свідомості автора – світоглядно-психологічному чиннику, який впливає на моделювання художньо-історичного зображення дійсності. Адже "потреба відчувати себе на першому місці щодо світу – один із головних мотивів художньої творчості" [361, с. 34].

Натомість системний підхід до викладання української літератури в середній школі значною мірою засновується на принципі історизму, утвердженому в гуманітарній методології ще в радянські часи. Головним недоліком вказаного принципу та його застосування у методичній практиці ХХ століття є встановлення критерію "історичної правди", який нібито має бути задіяним у зображеннях дійсності. Насправді ж учням нав'язувалися одновимірні соціологічні підходи до осмислення мистецтва слова, в шкільному курсі абсолютизувалися позитивістсько-марксистські доктрини, зокрема класовості, партійності, вузько тлумаченої (без урахування національної специфіки) народності. У письменника "забиралося" право на власний суб'єктив-

◆

ний погляд на історію, який директивно повинен був підпорядковуватися вказаним "згори" соціологізаторським концептам. Жорстке й однолінійне використання принципу історизму в радянській методиці викладання літератури призводило до стандартизації погляду школярів на феномен художнього слова, обмежувало смислове поле опрацювання текстів, надавало соціологічно-стереотипного характеру всьому процесу вивчення предмета, не дозволяло сягнути глибше в естетичну та психологічну природу художньої творчості. Історизм, одна з ключових позицій методу соціалістичного реалізму, проголошеного на той час альфою й омегою в літературній творчості, будучи перенесеним і в методичну галузь, не "вимагав" від учителя застосовувати філософсько-естетичні критерії в осмисленні літератури, залишав його в полоні вузьких ідеологічних та класових підходів. Словесник був змушений формувати у школярів такий кут зору на літературу, який відповідав нав'язаній політичній доктрині.

У XXI столітті існує нагальна потреба трансформувати принцип історизму, зберігши його продуктивні сторони (розгляд літературних явищ у зв'язках із суспільно-історичним та культурно-історичним середовищем), внести в шкільну практику світові здобутки в осмисленні взаємодії літератури та історії. Така видозміна освітньої парадигми, на нашу думку, якраз і веде до розробки і впровадження філософсько-історичних підходів до вивчення мистецтва слова. Методологічною основою тут є не окремо взята концепція дійсності, зокрема політична (позитивістсько-марксистська чи будь-яка інша), а філософія історії як широка система історичних знань, уявлень, узагальнень і навіть передбачень, вироблених людством упродовж власного існування. Адже зв'язки між мистецтвом слова та історією слід встановлювати не згідно з відповідністю зображених картин дійсності історичному фактажу, а в осмисленні й оприявненні універсальності авторських ідей, закладених у текст, їхньої пов'язаності зі світоглядом доби, в яку жив письменник. Саму ж літературу продуктивніше розглядати як белетризований результат художньо-історичного мислення митця. Увага до духовного феномена конкретної епохи, постаті та світу ідей письменника, естетичної даності художнього твору повинна бути посилена.

Необхідно визнати: літературна творчість має суб'єктивний характер і вивчати її доцільно тільки з урахуванням вказаної особливості. Розгляд твору як поля реалізації авторського світогляду (важливою частиною якого є історичні погляди) запобігає уникненню багатьох помилок, головна з яких – трактування змалюваного як об'єктивної історичної правди. Адже школярі досить часто виявляються не підго-



---

товленими до усвідомлення названого "суб'єктивізму" й сприймають усе, що змальовано у творах, як документальну достовірність, як реальний фактаж.

Тому необхідно виробляти спрямування, підходи, принципи, шляхи і прийоми роботи, які базуються на врахуванні філософсько-історичного змісту художніх текстів.

Під **філософсько-історичними засадами** ми розуміємо світоглядні концепти, вироблені у галузі філософії історії – "розділу філософії, що займається проблемами смислу історії, її закономірностями, головним напрямком розвитку людства та історичним пізнанням" [480, с. 51].

Філософія історії постає у трьох іпостасях:

1) як історіософія, "що вивчає реальну історичну дійсність" [45, с. 148–149]. У її межах сформовані такі концепти: "історичність", "феноменальність", "фактографічність", "аісторичність", "історія як процес", "історичні закони", "історична особа", "історична подія", "історична батьківщина", "історична спільнота", "історична доба", "історичний шлях", "історичне походження", "історична мета", "історичне минуле, сучасне, майбутнє", "історична доля" та ін.

2) як теорія історичного пізнання, для якої предметом розгляду стає "пізнавальна діяльність дослідників з вивчення історичного процесу, а не сам процес", "важливим тут є також з'ясування співвідношення відображення й творчості, істини та хибності думки, оцінки та опису, тлумачення, розуміння та пояснення в історичному пізнанні" [45, с. 148–149]. Тому необхідно враховувати концепти: "історична свідомість", "історичний світогляд", "історичне мислення та його закономірності", "історична пам'ять", "історичні ідеї" тощо;

3) як методологія історії, представлена різноманітними теоріями історичного процесу, що "задають найширший світоглядно-методологічний горизонт бачення ... історичної дійсності" [45, с. 148–149]. На увагу заслуговують історичні теорії, створені від найдавніших часів і до сьогодення. Наприклад, "концепція універсального історичного процесу" Гегеля, "критика історицистських схем історії" К.Поппера, "екзистенційна модель історії" К.Ясперса, "культурно-цивілізаційні моделі" М.Данилевського, О.Шпенглера, П.Сорокіна та ін.

Означені підходи можуть бути застосовані для осмислення літературного матеріалу на відповідних уроках. У вивченні мистецтва слова на основі концептуальних засад філософії історії **полягає сутність філософсько-історичних підходів** як способів опрацювання художніх творів.

◆

Це дозволяє формувати в учнів уміння осмислювати художній матеріал з урахуванням його психологічної природи, частиною якої є й історична свідомість письменників, використовувати філософсько-історичні концепти в процесі вивчення літератури, розширювати історичну свідомість школярів. Виходячи з цього, стає реальним вироблення методичної системи для опрацювання творів з експліцитними та імпліцитними (архетипними) історико-міфологічними структурами, з історичною інверсією, з історико-статичною та історико-динамічною моделями дійсності.

Теоретичною основою пропонованого дослідження є праці з філософії історії, соціології та культурології (Р.Арон, М.Барг, М.Бердяєв, М.Вебер, Г.-Г.Гадамер, Геґель, А.Гуліга, Л.Гумільов, Т.Карлейль, Дж.Колінґвуд, К.Маркс, Х.Ортеґа-і-Гасет, Ф.Ніцше, Б.Паскаль, К.Поппер, П.Рікер, Г.Ріккерт, Ж.-П.Сартр, П.Сорокін, А.Тойнбі, Е.Фромм, М.Гайдеґґер, Ф.Шеллінґ, О.Шпенґлер, К.Ясперс), психології та соціопсихології (А.Афанасьєв, Р.Каменська, К.Леві-Строс, М.Еліаде, К.-Г.Юнг), літературознавства (Р.Барт, Ю.Барабаш, М.Бахтін, Г.Грабович, Т.Гундорова, І.Дзюба, У.Еко, О.Забужко, Ю.Крістева, Д.Лихачов, Ю.Лотман, В.Неборак, В.Погребенник, Я.Поліщук, Ц.Тодоров, Н.Фрай, К.Фролова, О.Червінька, В.Шевчук та ін.), методики викладання літератури (Т.Бугайко, Ф.Бугайко, А.Вітченко, В.Гладишев, В.Гриневич, С.Жила, Ю.Горідько, А.Градовський, Г.Клочек, В.Марко, Л.Мірошніченко, В.Неділько, Є.Пасічник, А.Ситченко, Б.Степанишин, Г.Токмань).

В основі дослідження лежить припущення, що навчання української літератури на філософсько-історичних засадах стане продуктивним, якщо:

- центральним предметом вивчення в літературному творі буде художньо-історична картина світу, авторська позиція в її мистецькому втіленні і, зокрема, типи історичного мислення, продемонстровані письменником через текст;
- розроблені і задіяні в навчальному процесі види аналізу, які, з одного боку, допомагатимуть виявляти філософсько-історичні концепції творів, а з іншого – різноманітні художні моделі їх вираження (для кожної моделі відповідна схема аналізу);
- у процесі дослідження літературного матеріалу як призми для осмислення використовуватимуться концепти, ідеї, положення, вироблені в межах філософсько-історичних теорій, формуватиметься понятійний апарат учнів у галузі філософії історії;
- розкриватимуться у взаємозв'язках характер філософсько-історичного мислення письменника, доби, в яку він жив, зміст істо-

ріософських парадигм у літературних течіях та напрямках, простежуватиметься їх вплив на художню концепцію конкретного тексту.

Відповідно до мети дослідження поставлено такі **завдання**:

- створити методичну систему діяльності вчителя та учнів, засновану на філософсько-історичних засадах, обґрунтувати застосування відповідних їй видів роботи з художнім матеріалом;
- розкрити теоретичний зміст філософсько-історичних концептів, ідей, положень, які можуть бути продуктивними у вивченні курсу української літератури, систематизувати їх;
- окреслити і врахувати в методичній роботі особливості творення художньо-історичної картини світу, мистецькі засоби вираження філософсько-історичних ідей;
- виявити ступінь готовності вчителів-словесників до впровадження філософсько-історичних підходів, психолого-педагогічні закономірності та ефективність цього процесу;
- експериментально перевірити створену методичну модель у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи, узагальнити одержані результати.

Вихідною засадою для нашого дослідження є процес дедалі ширшого використання в сучасній методичній практиці навчання літератури філософських підходів (А.Нагорна, А.Ситченко, Г.Токмань). Не так давно запропоновано філософсько-екзистенційний аналіз твору та методичну схему його застосування (Г.Токмань).

Філософсько-історичні підходи дозволяють адаптувати в шкільній практиці ті концепти, які встановлюють зв'язок літератури не тільки з історією, але й з історичним мисленням. Таким чином відбувається поглиблення і конкретизація загальної тенденції до застосування філософських знань у процесі викладання літератури.

Наукова новизна роботи полягає в тому, що в ній, виходячи зі з'ясування ступеня готовності сучасної школи до впровадження навчання літератури на філософсько-історичних засадах:

- уперше поставлено проблему вивчення літератури на філософсько-історичних засадах;
- створено методичну систему роботи, в якій означені підходи реалізуються;
- узагальнено філософсько-історичні, літературознавчі та методичні напрацювання за темою наукової роботи;
- проведено дослідження, які підтверджують продуктивність застосування філософсько-історичних концептів у процесі його осмислення школярами художньої літератури.

---

## РОЗДІЛ 1

---

### Філософсько-історичні засади та їх презентація в художній літературі

#### *1.1. Історична свідомість: проблема дефініції*

Проголосивши пріоритет розуму, мислителі епохи Просвітництва визначили людину головним суб'єктом історичного процесу. З цього моменту була започаткована філософія історії (автор терміна – Вольтер) як окрема галузь філософського знання. У попередні століття існували теологія історії, а ще раніше – міфологічне сприйняття дійсності, які не зникли з появою людиноцентричних ідей, лише стали більш опосередкованими.

Розвиток мистецтва слова тісно пов'язаний із функціонуванням філософської думки, в тому числі й філософсько-історичної. Це дає право визначити філософію історії продуктивним джерелом ідей для осмислення художньої літератури. Важливий момент, який виробила філософія історії і який варто відзначити у першу чергу, – необхідність розмежовувати саму історію як об'єктивну реальність, що відбувалася і відбувається в часопросторі земної цивілізації, та історію уявну, що виникає в результаті функціонування історичної свідомості, яка цю реальність пізнає, інтерпретує, створюючи її науковий чи художній образ. Варто розуміти різницю між двома типами історії і не ототожнювати їх. Це необхідно враховувати й у разі дослідження художніх творів, у яких авторське історичне бачення позначене цілим рядом суб'єктивних чинників.

Появі філософії історії сприяли не тільки суспільні процеси, але й можливості самої особи, наділеної такими психологічними феноменами, як відчуття історичного, історична свідомість, історична пам'ять, історичне мислення, історичний світогляд тощо. Власне, й сама історія існує тільки завдяки вказаним властивостям людини, який намагається збагнути особливості історичного часу та своє місце в ньому.

Психологічна сутність кожного індивіда включає в себе історичну свідомість, яка спонтанно або цілеспрямовано починає формуватися від його народження і залежить від наявності іншого внутрішнього

---

чинника – історичної пам'яті. Так забезпечується необхідний базис для історичного мислення. "Існування філософії історії неможливо уявити поза контекстом історичної свідомості" [480, с. 9]. Названий процес об'єктивно зумовлений, адже кожна особа "занурена" в соціальне середовище, що постійно переживає часові зміни, проходить різні стадії розвитку. Індивідуум відчуває потребу зрозуміти своє місце в історичному бутті людства, усвідомити закономірності суспільної еволюції, намалювати можливий проєкт майбутнього для свого роду, народу, світу в цілому. Осмислення сенсу історії – один із способів збагнути зміст та перспективу власного буття.

Феномени історичних свідомості, світогляду, мислення та пам'яті виконують ряд важливих функцій. Перша з них – консолідаційна. Є.Смотрицький називає історичну свідомість "своєрідним клеєм суспільства, який об'єднує окремих людей у народ, згуртовує їх на основі спільних цінностей, норм, традицій..." [377, с. 13]. З'являється відчуття належності до окремого утворення, що у свою чергу сприяє психологічній інтеграції всіх членів соціуму. Виникає єдність не лише в межах одного покоління, але й надчасова. Її стрижень – почуття обов'язку перед попередниками, чий досвід необхідно сприйняти і критично осмислити, та наступниками, кому треба передати накопичене протягом століть та власні здобутки. "Становлення національної свідомості та її онтологізація у тій чи іншій історичній спільності відбувається на основі самовимірювання у двох векторах – векторі власної історії (її цілісного усвідомлення) та векторі співвідношення, зіставлення з іншими народами й державами світу" [327, с. 31].

Отже, історична свідомість – невід'ємна складова внутрішнього світу особи, один із ключових елементів, які міцно пов'язують із конкретним етносом. Так виявляється її друга функція – національно-ідентифікаційна. Ефект "присутності" вітчизняної історії в пам'яті, а отже, в житті і долі людини та людини у вітчизняній історії є одним із бар'єрів, які не дозволяють ширитися денаціоналізації.

Крім того, минуле – джерело досвіду, а історична свідомість – здатність освоювати досвід минулого. Звідси третя функція – ціннісно-орієнтаційна, що актуальна як для народу, так і для окремої особи. Їх історичне мислення завжди спрямоване на досягнення набутих історії, яка наділяє типами поведінки, зразками політичних та культурних стандартів, дає уявлення про ґенезу явищ, дозволяє виявити багатогранність реальності і таким чином полегшує орієнтацію в соціальному просторі сучасності. Історична свідомість

◆  
пробуджує активність, породжує прагнення подолати негативний історичний досвід, вимагає закріплення і продовження позитивного. Хоча може бути й протилежний психологічний ефект: надмір негативного історичного досвіду може вести до апатії і зневіри людей.

Четверта функція – екзистенційна. Через контакт з історичною дійсністю особа або нація усвідомлюють вищий сенс власного існування, більше того – набувають його. "У розглядуваній площині чи не найточніше постає глибинна взаємопов'язаність теоретичних уявлень про історію з уявленнями про місце людини в світі, про сенс людського буття та призначення людини" [393, с. 98]. Адже "історичність ... є чимось на зразок ... глибинного змісту..." [393, с. 10]. Завдяки їй долається відчуття тлінності людини. Особливо це стало зрозумілим у XX столітті, коли значно зріс психологічний пресинг на особу з боку зовнішнього середовища. Тому "історична свідомість – це ... вища духовна і етична цінність" [19, с. 53], завдяки якій індивідуум перетворюється на особистість із розумінням свого внутрішнього ества, переступає поріг фізичного суб'єкта і переходить у категорію істоти духовної, яка виділившись із природи, завдяки своїй психологічній екзистенції має окрему від неї лінію розвитку – власне історію.

Разом із тим історична свідомість звертає увагу людини не тільки на минуле та сучасне, але й у прийдешнє. Набутки цивілізації, що вже існують, виконують роль своєрідного матеріалу для вироблення моделей майбутнього. П'ята функція, моделювальна, проявляється тоді, коли цікавляться перспективою розвитку, формують ідеал дійсності, який хочуть досягнути.

Взаємодоповнюючись із ціннісно-орієнтаційною, вона включає ряд стадій: відбору монументальних явищ та проектування майбутнього за їхніми зразками або відбору явищ негативних та проектування умов для недопущення їх повторення.

Проте історичні свідомість, світогляд, мислення та пам'ять мають не тільки специфічний, але й загальнопсихологічний зміст. Інтегральною величиною в даному випадку виступає поняття свідомості, яке ототожнюється з категорією "психіка". Світогляд – це змістовий бік свідомості як вищої форми психічного відображення, її ядро, "максимально узагальнений, упорядкований погляд на навколишній світ: на явища природи, суспільства і самого себе, а також основні життєві позиції людей, переконання, соціально-політичні, моральні і естетичні ідеали, принципи пізнання та оцінки матеріальних і духов-

---

них подій, що впливають із загальної картини світу" [384, с. 269]. Формування світогляду прямує від здобуття конкретних знань до вироблення з їх допомогою життєвих переконань. Пам'ять і мислення – процесуальна характеристика свідомості, її операційна властивість. "Мислення – це такий ступінь свідомості, який полягає в цілеспрямованому, опосередкованому й узагальненому відображенні людиною суттєвих властивостей і відношень речей, у творчому вибудовуванні нових ідей, у постановці проблем і їх вирішенні" [384, с. 99]. До пізнавальних функцій психіки належить і пам'ять – "збереження, відтворення ... індивідом свого досвіду" [278, с. 278].

На сучасному етапі, коли активно переглядається зміст навчання та виховання, явище історичної свідомості теж не повинно бути відсунуте на другий план. Проте, якщо дослідити публікації 90-х років в Україні з проблем теорії і практики педагогічної діяльності, можна помітити: історико-психологічний компонент трактується спрощено. Ця недостатність виявляється в тому, що вчені акцентують свій погляд на феномені історичної пам'яті, майже не розширюючи його до понять "історична свідомість", "історичний світогляд", "історичне мислення".

Значно далі від своїх педагогічних колег пішли історики-методисти (К.Бабанов, Л.Калініна, В.Комаров, Р.Пастушенко, Є.Смотрицький), адже для них сформована історична свідомість учня – кінцевий результат їхньої діяльності, позитивний наслідок зусиль учителя.

Реальний внесок у розуміння проблеми зробили західні філософи (Гегель, Ф.Ніцше, Х.Ортега-і-Гасет, К.Ясперс та ін.), для яких історична свідомість – непізнане до кінця явище у сфері духовних вимірів людини. Їх дослідження якраз і дають змогу конкретизувати зміст даного поняття. У межах багатьох філософських систем існують його оригінальні пояснення. Сумарно можна вивести формулу психологічного утворення, що характеризується спектром ознак.

Важливою властивістю історичної свідомості є здатність фіксувати суспільні набутки для передачі наступним поколінням. Для неї притаманне специфічне ставлення до теперішнього та минулого як до джерел досвіду. Історична свідомість актуалізує найбільш вагомі події та явища, виділяє в них ціннісний аспект і таким чином полегшує орієнтацію людей в суспільному просторі, в часовому потоці. Вона невідривна від пізнавального процесу, об'єктом якого у даному разі є історична дійсність в соціологічних, антропологічних, релігійно-культурних, аксіологічних та ін. вимірах. Людина здобуває

◆  
знання, встановлює хронологічні та причинно-наслідкові зв'язки в рамках історичної цілісності, вибудовує узагальнений образ існування цивілізації, свого народу від їх витоків до сучасності й перспектив на майбутнє. Це і є робота свідомості, яка прагне пізнавати і пояснювати дійсність у її розвитку, розглядати окремого індивідуума невід'ємною частиною руху соціуму. Антропологічний аспект набирає особливого статусу, адже історична свідомість допомагає кожному усвідомлювати власне місце в історичному часі. Допоміжними засобами тут виступають як досвід попередніх поколінь, так і теоретичні джерела. Чим критичніше, осмисленіше особа підходить до розуміння історії, чим досконаліше вміє проводити системні зв'язки в її рамках, чим глибинніше вона її переживає, тим краще виконує свою роль історична свідомість. Отже, інтелектуальне та чуттєве освоєння світу взаємодоповнюють один одного, раціональні та емоційні форми сприйняття функціонують паралельно.

Невід'ємним компонентом історичної свідомості є часопросторові уявлення. Фактично це такий стан, коли особа може внутрішньо перебувати у трьох часових проекціях – минулому, що дає інформацію для розуміння, теперішньому, яке дозволяє здійснити відсторонений, незалежний погляд на минуле, уявити, осмислити і оцінити його, пов'язати з сучасним станом речей, та майбутньому як власноруч створеній моделі, дійсності.

Історичними вважаються і вузькі часові зрізи масової свідомості. Кожна доба породжує власні культурні та релігійні, політичні та економічні доміанти. Вони складають комплекс внутрішніх пріоритетів, сукупність імперативів, що функціонували в той чи інший період. Протягом століть людська спільнота постійно модифікує свої світоглядні позиції. Їх зіставлення дозволяє простежити еволюційні зміни у внутрішньому світі різних поколінь, окреслювати історичну обумовленість свідомості, яку М.Барг назвав "полем зору" будь-якої епохи. Так виникає картина світу, яка притаманна мисленню певної доби. Вона також має історичний вимір, оскільки займає певне місце в еволюції людства.

Отже, надчасові та конкретночасові елементи переплітаються, постають єдиним зрощенням. Серед них особливо треба виділити такі: здатність фіксувати історичні факти, формувати особистісне ставлення до них, виробляти світоглядні позиції, осмислювати історичний процес у часопросторових співвідношеннях, хронологічних та причинно-наслідкових зв'язках, оцінювати та інтерпретувати



---

історію, ідентифікувати себе зі своїм історичним часом, розглядати сучасність у зв'язку із минулим та майбутнім.

Тому набуття індивідом історичності можливе тільки через мислення та самопізнання. "Людина, – стверджував Блез Паскаль, – всього лише очеретинка, найслабша в природі, але це очеретинка мисляча" [310, с. 191]. На основі мисленневих процесів якраз і виростає філософський історичний світогляд – система поглядів на історичну дійсність, на місце людини у ній. Потрапляючи в часовий потік від народження, особа переймається смисложиттєвими питаннями свого призначення в історії. Відповідаючи на них, вона осягає світ, власну внутрішню сутність. Сьогодні відомо багато дослідників, які розробляли поняття "історична свідомість". Особливо плідним тут вважається кінець XIX та XX століття. Найбільш цікавими в цей період видаються думки Ф.Ніцше, філософів-екзистенціалістів, представників історичної соціології, герменевтиків.

Так, у Ф.Ніцше означене поняття розкривається в контексті його "філософії життя". Для мислителя цей психологічний феномен існує різнопланово і може виконувати як позитивну, так і негативну роль. Ніцше виділив три роди історії – монументальний, антикварний та критичний. Відповідного розмежування зазнає й історична свідомість. "Монументальна" завжди зорієнтована на епохальні явища минулого. З її допомогою ми "вчимось розуміти, що те велике, яке колись існувало, було, у всякому випадку, хоч раз можливе, і що тому воно може стати можливим коли-небудь ще раз" [290, с. 170]. Це, за словами філософа, надає мужності ставити визначні цілі і досягати їх. Разом з тим монументально зорієнтована свідомість часто призводить до однобічного сприйняття історії: найвидатніше фіксується, а те, що видається другорядним, забувається, втрачається пам'ять про цілі пласти минулого життя. Крім того, Ф.Ніцше стверджував: саме монументалізм мислення є базою для зростання фанатизму, руйнівних дій. Особливо небезпечно, коли ним наділені деструктивні типи людей (егоїсти, злочинці).

Натомість "антикварна" свідомість намагається зберегти увесь набуток попередніх епох. Вона виявляється у того, "хто охороняє і шанує минуле, хто з вірністю і любов'ю звертає свій погляд туди, звідки ... з'явився" [290, с. 174]. Її позитивна роль проявляється так: людина прив'язується до певного ґрунту, традиції, звичаїв, у громадян збільшується ступінь національної самоідентифікації. Суспільство, у членів якого розвинена "антикварна" історична свідомість, Ф.Ніцше

порівняв із деревом, що має міцне коріння. Однак, на думку мислителя, цей тип свідомості може й гальмувати розвиток соціуму: все нове оголошується відхиленням від усталених правил, топтанням святинь, погляд людей звернений не в майбутнє, а в минуле.

"Людина повинна володіти і час від часу користуватися силою розбивати і руйнувати минуле, щоб мати можливість жити далі; цієї мети вона досягає тим, що притягує минуле на суд історії, піддає... ретельному допиту і, нарешті, виносить йому вирок" [290, с. 178]. Таку процедуру забезпечує світогляд критичного типу. Переосмислюючи колишнє, ми робимо певні висновки, виносимо уроки. Хоча й тут є небезпека. "Руйнування минулого" повинно мати межу – інакше відбувається певний відрив від традиції, без якої суспільство не може існувати.

Стосовно всіх описаних видів історичної свідомості німецький філософ зазначав: вони тільки тоді приносять користь, коли служитимуть розвитку реального життя. Надмірне розширення кожного приносить свої негативи, які виражаються в пасивності чи підвищеній агресивності людей.

Своєрідну концепцію історичної свідомості надали філософі-екзистенціалісти. Для них вона є здатністю людей збагнути свою сутність через духовне занурення в історію, щоб з її допомогою давати відповіді на питання про сенс і призначення власного існування. Минуле та сучасне сприймається як першооснова, що несе в собі інформацію про буттєві глибини. "Смисл нашого ... життя, – зазначав К.Ясперс, – визначається тим, як ми визначаємо своє місце в рамках цілого (тобто всієї історії – Ю.Б.), як ми знаходимо в ньому основи історії та її мету" [479, с. 271].

У близькому руслі веде мову Х.Ортеґа-і-Ґасет. В його розумінні дійсність наділена "історичним розумом", "одкровенням реальності", що свідчить про мінливість людської долі. Діалог між особою та "історичним розумом" якраз і відбиває роботу історичної свідомості. У такий спосіб з'ясовується людське в людині, адже в неї "нема природи (мається на увазі, що завдяки духовному виміру людина вийшла за рамки природи – Ю.Б.), у неї ... є історія", вона – те, "що з нею відбувається" [296, с. 209].

Вказаний діалог цілком можливий, оскільки "реальний світ і світ мислительний – це два суцільних, безперервних космоси, в яких немає нічого відособленого" [296, с. 192]. Контакт індивідуума з історією уявляється як зверненість першого з проханням розкрити зміст

---

буття і одержання відповіді від другого. Для цього треба забезпечити максимальне екзистенційне зближення особи зі світом історії, її занурення у нього. "...Щоб проникнути в ... тайну "історичного", – казав М.Бердяєв, – я повинен перш за все досягнути це історичне й історію як до глибини моєї, як до глибини моєї історії, як до глибини моєї долі. Я повинен поставити себе в історичну долю, а історичну долю у свою власну людську глибину" [32, с. 15].

Поняття "історична свідомість" виробляли не тільки філософи та психологи. Представник німецької соціології М.Вебер прояснював його в контексті своєї ідеї "свободи від оцінок". Вчений стверджував: погляд на дійсність, в тому числі й історичну, завжди залежить від ідеалів конкретної доби, коли живе той, хто осмислює історію. Здебільшого особа підпадає під стереотипи, що існують, і не здатна об'єктивно оцінювати історію. Вміння вийти за нав'язувані приписи і залишитися вільним від них – одна із ознак історичного світогляду, що подолав суб'єктивізм. М.Вебер закликав "мати тверезу голову перед лицем пануючих ідеалів, якими величними вони б не видавалися, і зберігати здатність (коли б у цьому постала потреба) "пливти проти течії" [59, с. 309]. Сприяє цьому зосередженню уваги на доцільності, яка рухала людьми попередніх епох, на тій меті, яку вони для себе виставляли. Так відкривається розуміння психологічних рухів історичного процесу.

Схожі думки висловлювали й представники герменевтики. Історична свідомість прирівнюється до психологічного досвіду, який людина здобуває, освоюючи світ історії. Для герменевтиків важливо не стільки розуміти минуле, скільки його відчувати, вживатися в нього, збагнути внутрішній світ представників колишніх епох, суб'єктивну сторону їх свідомості. Така думка притаманна Ф.Шлейєрмахеру та В.Дільтею. Своїх попередників критикує Г-Г.Гадамер. Він теж пояснював історичну свідомість як досвід, але при цьому підкреслював, як важливо зрозуміти прив'язаність кожного до поглядів, ідеалів своєї доби. Тому кожен має усвідомлювати і суб'єктивізм власної епохи, і суб'єктивізм тих, хто жив давно. Проводити вдумливе "опосередкування" минулого з "сучасним життям" – завдання історичної свідомості. "Розуміння – це процес злиття горизонтів, – підкреслює Гадамер. – Тільки усвідомлення індивідуумом власної історичної обумовленості, проникнення в історичну ситуацію, що підлягає зрозуміти, ...веде ... до утворення нового, більш широкого "горизонту" [36, с. 15]. В інших випадках людина заплутується в

упередженостях, якими наділяє її час, не може глибоко осягнути минуле і, як наслідок, збагнути власну історичність.

Формування історичної свідомості – процес відкритий, започаткований від найдавніших часів і, очевидно, триватиме протягом всього існування людства. Історична свідомість еволюціонує, змінюються її пріоритетні зацікавлення, спрямованість і горизонти освоєння світу. Це вплинуло на розвиток філософії історії як розділу філософського знання.

Разом із тим сама філософія історії – вагомий чинник, що спрямовує становлення історичної свідомості сучасного суспільства. Умови для формування цього психологічного явища сьогодні якісно інші, ніж тоді, коли філософія історії як наукова галузь ще не існувала. Отже, можна вибудувати загальну схему розвитку: історична свідомість як внутрішнє осягнення людиною сутності історичного спричинила на певному етапі виникнення наукових підходів до осмислення історії, створивши таким чином можливості для власного поглиблення.

Щоб досліджувати історичну свідомість, треба враховувати характер її функціонування. Головний предмет її зацікавлення – минуле, яке завжди є тим, чого вже немає. Людина намагається відновити і реконструювати його. Для цього змушена послуговуватися історичною пам'яттю, яка виступає властивістю не тільки окремо взятої людини, але й суспільства в цілому. Як соціальний феномен історична пам'ять підтримується функціонуванням цілого ряду необхідних для неї чинників.

По-перше, вона тісно пов'язана з родовою пам'яттю конкретної сім'ї, де відбувається виховання дитини. Легенди і перекази, почуті від старших, про спільних предків, важливі події в існуванні роду – перші підтвердження існування історичної пам'яті, з якими зустрічається індивід. Формування історичної свідомості "сімейного" типу стимулюється тоді, коли існує стійкий інтерес до традицій роду, вивчення родоводів. Проте здебільшого така пам'ять не охоплює значних часових періодів, обмежується знаннями про декілька найближчих поколінь, не може сягати в глибину століть.

По-друге, в багатьох країнах проводиться цілеспрямована політика підтримки історичної пам'яті. Існують програми прилучення сучасних поколінь до видатних здобутків минулого. Історичну пам'ять розглядають як "культурну угоду" (Т.Ящук) між представниками нації, тобто намагаються виробити систему оцінок фактів минулого, яка влаштовує більшість народу. У такий спосіб хочуть забезпечити вну-

---

трішню солідарність суспільства, яке стає прилученим до однієї традиції, здобуває спільний для всіх членів соціуму історичний досвід.

За твердженням соціологів, суспільство значно краще сприймає минуле, ніж майбутнє. Перше асоціюється з традицією, повнотою буття, перевіреною часом системою цінностей, а значить, і з етнічною потужністю, здатністю самоутвердження. Уявлення про майбутнє часто відображають катастрофізм мислення, хоча зустрічаються і прямо протилежні реакції – віра у прогрес, у покращення національної ситуації. Крім того, майбутнє, на відміну від минулого, ще не є доконаним фактом, не стало історією. Його перспективи часто не окреслені, і людина намагається знайти опертя для його уявного моделювання, звертається до традиції минулого та сучасного, щоб вибудувати образ прийдешнього. У цьому випадку історична пам'ять – джерело прикладів, моделей, різноманітних зразків, а головне, "певним чином сфокусована свідомість, яка відображає особливу значущість і актуальність інформації про минуле в тісному зв'язку з сучасним та майбутнім" [401, с. 4]. Виступаючи у формі конкретизованого знання, ця пам'ять забезпечує історичний досвід, необхідний для адекватного сприйняття і осмислення дійсності. Усі спроби збагнути закономірності історичного процесу опираються на інформацію, збережену завдяки історичній пам'яті, яка здійснює селекцію того, що здається важливим. Накопичення актуалізованих даних веде до формування універсального погляду на існування людства від початків його зародження. Цей погляд не завжди критичний, але саме з його допомогою індивід координує власне буття у часі і просторі. У його межах відбувається тематизація історичної дійсності. Людина проводить градацію простору за різними напрямками: політика, культура, економіка, релігія і т.д., розглядаючи їх у часовій ретроспекції. З іншого боку, історична пам'ять завжди сприяє спробам організувати історичний простір, надати йому цілісності і внутрішньої пов'язаності.

Виділяють короткотермінову та довготермінову пам'ять. Перша спирається на події, факти, явища, які відбулися в межах життя людини, або життя старших поколінь, з якими вона спілкувалася. Вона підтримується свідченнями учасниками подій, є більш емоційною, особистісною, конкретною, детальною, стійкою, індивідуалізованою, критичною. Довготермінова більше залежить від цілеспрямованої державної політики на підтримку тих чи інших історичних

уявлень. Її ознаки: узагальненість і відносна нестійкість оцінок, вибірковість даних, фрагментарність, персоніфікованість у видатних постатях минулого, ідеологізованість. Проте в обох випадках історична пам'ять "афективна і магічна, вона пристосовується тільки до тих частковостей, які для неї є зручними..." [2, с. 77].

Французький дослідник П.Нора [291] виокремив і схарактеризував пам'ять-архів, пам'ять-борг, пам'ять-відсторонення. Кожна з них відіграє свою особливу роль у житті суспільства. Пам'ять-архів спрацьовує на збирання, просту реєстрацію фактів без особливого ціннісного підходу до них. Її важливість полягає у фіксуванні даних та подальшому їх збереженні. Вона накопичувальна, масивна за своїм обсягом. Проте її називають ще й пам'яттю-протезом, оскільки в неї бракує потенціалу для критичного освоєння збереженої інформації. За іншим принципом діє пам'ять-борг, для якої характерна сакралізація минулого, поклоніння тим фактам, які людина вважає за обов'язок зберегти. Пам'ять-борг проявляє себе й тоді, коли прагнуть засвоювати уроки історії, їх повчальний зміст, намагаються уникнути того, що негативно відбилось на долі попередніх поколінь. У цих випадках виявляється бачення історії як динамічного процесу, в якому відбувається становлення людства. Проте найбільш об'єктивним баченням минулого відзначається пам'ять-відсторонення, яка поєднує в собі і утримування фактів у свідомості, і аналітичний погляд на них збоку, беземоційне оперування даними, їх чітке розмежування, розуміння сутності явищ. Вона сприяє вибудовуванню людиною мисленневих схем, спрямованих на осягнення минулого. Так народжується історичне мислення, яке може функціонувати тільки за умови наявності "місць пам'яті" (П.Нора) – постійного підтвердження історичних даних, їх включення в інтелектуальний обіг, підтримання особи в контакті з минулим. "Місця пам'яті" мають матеріальний та духовний вимір, забезпечують "присутність" минулого в теперішньому, а значить, і той історичний досвід, який сучасна людина може почерпнути. Вони – своєрідні точки опертя в той момент, коли людина вдається до історичних розмислів, і є завжди семантико-сигнітивними, здатними змінювати свій потенціал значень залежно від пріоритетів, які сповідує особа. До "місць пам'яті" зараховують і архітектурні споруди, і документальні джерела, і меморативне слово очевидця – все, що може виступати свідченням історичної своєрідності та вагомості тих ритмів життя, які відійшли в минуле, але зберігають актуальність і сьогодні.

---

Отже, "історична пам'ять є таким духовно-практичним феноменом, який передує і утворює історичну свідомість, входячи в останню як один із важливих її компонентів" [158, с. 240]. Є твердження, що вона інколи більш об'єктивна, ніж історіографія, оскільки народ, її носій, глибше відчуває те, що називають правдою життя, володіє не тільки "пам'яттю розуму", але й "пам'яттю серця". Це не може бути справедливим завжди, оскільки народна пам'ять, невіддільна від емоційного переживання, часто є заангажованою певними оцінками та настановами. Проте саме емоційний бік історичної пам'яті, співіснуючи поруч із раціональним, спонукає індивіда сприймати історію як екзистенційну реальність, що переходить у його власну внутрішню сутність, і переживати минуле як особисту долю. У такий спосіб історична пам'ять допомагає формувати етичне сприйняття дійсності, робити моральні висновки з того, що уже відійшло. Водночас вона ще раз підтверджує суб'єктивний характер ставлення людини до історії, який виражається в оцінній діяльності під час сприйняття явищ минулого. Часто вироблені оцінки нашаровуються на колективну історичну пам'ять, стають її складовою і у такому вигляді передаються наступним поколінням. Буває досить важко очищувати спогади про конкретні факти від упередженого ставлення до них, оскільки в силу різних обставин вони зрослися в єдине ціле.

Феномени історичної пам'яті та історичної свідомості мають ретельно вивчатись як моделюючі чинники поведінки людини. Вони виводять дослідників на усвідомлення духовних рухів історичного процесу і місця в ньому головного суб'єкта – людини. Це дозволяє відійти від радянських стереотипів, згідно з якими тільки матеріально-економічна сфера є визначальною для суспільного розвитку. "Спрощене розуміння тези про матеріальне буття, яке детермінує свідомість людей, призводило до того, що свідомість цих людей взагалі майже повністю вислизала з поля зору..." [111, с. 62].

Як репрезентанти внутрішнього світу історична пам'ять та історична свідомість самі мають власну історію, вони пов'язані із загальними духовними змінами, які переживало людство в той чи інший момент розвитку. Тому їх специфіка на різних етапах дозволяє бачити хід суспільного мислення, який визначав внутрішню спрямованість конкретних історичних поколінь, а також поступову трансформацію психологічних пріоритетів у часі.

Проблему історичної пам'яті досліджували французькі історики М.Блок, М.Вінок, Л.Февр, Ж. Ле Гофф, П.Нора, М.Озуф. Вони ствер-

◆

джували: об'єктивно вивчати змістове наповнення минулого важко, оскільки цьому заважає суб'єктивний бік сприйняття; предметом спостереження часто є не конкретні історичні події, особи, явища, а їх неодноразове переломлення у внутрішньому переживанні наступних поколінь. "Пам'ять століть" – складна психологічна даність, зумовлена ментальними процесами, часто нестабільна, змінна стосовно одних і тих же моментів дійсності. Таким чином досліджують не фактичну історію, а спогади про неї, які досить незмірні з тим, що було насправді. Говорячи про певний віддалений у часі факт, завжди треба намагатися "очищувати" його від конотацій, які виникли в результаті неодноразового суб'єктивного відтворення. З'являється ще один напрямок дослідження історії – ментально-психологічний, коли в центрі уваги опиняється внутрішній феномен людини конкретної епохи, картина світу, яка панувала у свідомості нації на певному етапі, у тому числі й історична пам'ять певного покоління як невід'ємний елемент його сприйняття дійсності. "Це зумовлюється тим, що між історичною пам'яттю та ментальністю існує органічна єдність і взаємопроникнення. Історична пам'ять є проявом, носієм, віддзеркаленням ментальності народу, а сам менталітет завжди набуває своєї життєвості, реального існування через духовно-практичну діяльність народу і закріплюється у формах його історичної пам'яті" [158, с. 152].

Вивчаючи історичну пам'ять, треба розуміти: вона існує не стільки сама по собі, скільки розмита, як і ментальність, у матеріальних і духовних пам'ятках, виступає з ними в нерозривному зрощенні. Її необхідно виділяти з тих форм, в яких вона оприявлена, – архітектури, літератури, фольклору, виробництва, науки тощо. Будь-які продукти, створені представниками народу, обов'язково несуть в собі інформацію про нього. Тому історичну пам'ять часто називають досвідом поколінь, психологічним зв'язком, який єднає людей, що жили в різні епохи. "Жити історично означає одночасно зберігати, переживати екзистенцію предків ... та оцінювати її" [9, с. 59].

Проте історичні свідомість, світогляд, мислення та пам'ять не треба сприймати як абсолютні інструменти для досягнення історичних істин. Для такого висновку є свої підстави.

По-перше, вказані психологічні феномени невіддільні від суб'єктивного боку людського "Я" й не володіють здатністю адекватно відображати історичний процес. Будучи продуцентами і носіями



---

історичної інформації, вони її постійно трансформують. Їх інформаційний зміст не варто ототожнювати зі змістом історичного процесу.

По-друге, історія минулого та історична свідомість людини розведені у часі, досить часто – на велику відстань. "Історичне пізнання є не чим іншим, як допитлива, настійлива і невтомна зверненість сучасного до минулого, тобто постановка запитань, що хвилюють нас, людей теперішнього. Цей аспект історичного пізнання виявляє активну зацікавленість суспільства ... в одержанні нового історичного знання, в новому осмисленні історії. ...Для такого підходу характерна постановка перед людськими творіннями минулого запитань, які сама культура минулого не продукувала і не могла цього робити" [111, с. 59]. Діяльність людини, що вивчає історію, завжди обумовлена добою, в яку живе ця особа, тобто типом мислення, традиційними настановами, культурними цінностями тощо.

Отже, концептуалізуючи ключове поняття на основі доробку дослідників, треба визнати: історична свідомість – явище багатовимірне, сформоване тисячолітнім досвідом людства. Вона охоплює різні психологічні "горизонти" індивіда. Усі разом вони формують у людині відчуття причетності до історичної традиції, до буття народу, всієї цивілізації. Це особливий вимір внутрішнього світу, що вирізняється водночас конкретнотимчасовим та надчасовим рівнем осягнення минулого, сучасного та майбутнього, умінням бачити їх нерозривність, місце особи в історичному потоці. Саме він закладає підґрунтя для філософсько-історичного осмислення дійсності.

Освоюючи історію, історична свідомість охоплює її від одиничних фактів, які класифікує як історичні, до універсальності законів, що діють у часі і просторі. Узагальнюючи філософський досвід Канта, Міллера, Фіхте, Шеллінґа, Гегеля та ін., Т.Ящук подає три варіанти здійснення історичної інтерпретації: 1) "історія як оповідь"; 2) "історія як реальна низка "значних" подій у житті людства, окремих народів, вибудована за зразком мікроісторії"; 3) "універсальна історія" [480, с. 11–15]. Кожному притаманний свій нарративний спосіб уявного вибудовування історії.

Перший варіант – це опис того, що трапилося з чітко визначеною людиною у визначеній ситуації. Його ще називають історія-випадок. У її розгортанні важливу роль відіграє суб'єкт, навколо якого ця історія й сконцентрована. Здебільшого ним стає видатна людина, історичний герой, що включений у події, які також вважають

видатними. Ступінь універсализації не значний, історія наповнюється конкретикою, яку представляють як історичну достовірність. Історичне мислення зосереджується на локалізованому хронотопному вимірі – образі конкретної доби.

Другий варіант відрізняється від попереднього широтою охоплення одного часового періоду, де діють ряд протагоністів і відбувається багато подій. У ньому співіснують цілий ряд мікроісторій, що взаємодіють між собою. Цілісність забезпечується тільки завдяки хронологічній та просторовій пов'язаності подій або ж дією шкали ціннісних пріоритетів особи, що сприймає історичну дійсність. Універсализація історичної дійсності зростає, але ще не досягає максимального ступеня.

У третьому варіанті інтерпретації наявна тенденція до повної універсализації погляду на дійсність. Хоча цей результат досягається не завжди і має різні ступені реалізованості. Людина прагне вибудувати макроісторію за певною схемою, яка, на її погляд, наділена єдиними всезагальними сенсом, метою існування, спрямованістю, завершеністю. Особливо це характерне для міфологічної та релігійної свідомостей, які у першу чергу сконцентровані на одвічних законах, а вже потім на буттєвому статусі людини. Тому кожна історична постать чи історична подія розглядаються не стільки як одиничні явища, а як закономірна частина загального цілого, яким уявляється історія. Їх існування пояснюється з точки зору цієї цілісності та її закономірностей.

У всіх трьох інтерпретаційних варіантах людина послуговується концептами історичного мислення, які систематизують погляд на світ, надають йому окресленої спрямованості, вступаючи між собою в системні зв'язки і створюючи структурний каркас конкретної філософсько-історичної концепції. Серед них варто виділити домінанти – "історична подія" (мікроісторія, часткова історія), "історична доба" (сума мікроісторій, які відбуваються в один час) та "універсальне історичне буття" (макроісторія, історія тотальна).

У межах вказаних схем історична свідомість продукує історичні наративи, які, йдучи за Геґелем, можна класифікувати таким чином:

а) початкова історія; б) рефлексивна історія; в) філософія історії.

До початкової історії Геґель відносив наративи, створені за схемою "побачив або почув – розказав". Вказаний підхід реалізували історики античності – Геродот, Фукидід, у середньовіччі –

---

монахи-хроністи, для яких головним було, щоб зовнішнє явище перетворилося на внутрішнє уявлення реципієнта. Його також, на думку Геґеля, застосовують поети. Вже на цьому рівні філософ застерігав від сприйняття історичної оповіді як абсолютної достовірності, підкреслював авторський психологічний слід в її побудові: "дух автора і дух тих дій, про які він розказує, тотожні" [76, с. 4].

Крім того, початкову історію у ролі нараторів часто творять прямі учасники подій – полководці, державні діячі тощо. Тому вона відзначається спрямованістю на зображення невеликих часових періодів, індивідуалізованих образів людей і подій, прагненням передати нащадкам якомога чіткіше і яскравіше побачене чи почуте автором. До неї Геґель відносить як факти минулого (почуте), так і сучасного (побачене або почуте), розуміючи під історією єдність як мінімум двох часових площин.

Другий вид історичної оповіді, рефлексивної, за Геґелем, відзначається ще більшим ступенем впливу психологічного феномена автора на її зміст. "...Головним завданням є обробка історичного матеріалу, до якого історик підходить зі своїм духом, що відрізняється від духу змісту цього матеріалу" [76, с. 6]. Рефлексивну оповідь філософ поділяє на декілька підвидів.

Перший називає загальною історією, повним оглядом історії якого-небудь народу, країни чи всього світу. Вона вирізняється тим, що "повинна відмовитися від індивідуального зображення дійсності і вдається до скороченого викладу шляхом застосування абстракцій, – це скорочення здійснюється не тільки в тому сенсі, що пропускаються події і дії, але і в тому, що думка резюмує багатий зміст" [76, с. 7]. Геґель зазначав: автор-історик зазнає різноманітних впливів від ментальних та культурних стереотипів, національних традицій історіописання, і це обов'язково позначається на характері сказаного. Він виділяє цілий ряд чинників, які спрямовують творення історичного матеріалу.

Другий підвид оповіді – прагматичну історію – Геґель називав спробою осучаснити минуле, глянути на нього крізь призму проблем теперішнього, винести певні уроки, здебільшого моральні, хоча сам же і визнавав, що ніхто насправді ніяких уроків з історичного досвіду ніколи не виносив. Історична оповідь стає повчальною, моралізаторською, а історичні персонажі схожими на сучасників автора. Особливо це, на думку філософа, стосується літературної творчості.

Ще одним підвидом, третім, рефлексивної оповіді є оповідь критична. Її мета – аналіз не історичної дійсності, а історичних матеріалів, які були створені раніше. Фактично, оцінюють не минуле, а те, що про нього говорять інші. Це твердження Геґеля корисне тим, що у ньому підкреслено міжавторський та міжтекстовий діалог, який може розвиватися в дискусію з приводу історичних фактів, а також самоцінність кожної точки зору на явища дійсності. Проте ступінь суб'єктивізму тут ще більше зростає, й автори можуть доходити до ситуації, коли точність розуміння підмінюється ідеологічними міркуваннями.

Нарешті четвертим підвидом є історична оповідь, у якій увага сконцентрована виключно на часткових явищах. Вони в оповіді поєднуються в органічну цілісність. Автор шукає для них логічний зв'язок в історії. Головним з'єднувальним чинником між одиничними явищами, за версією Геґеля, є вищий світовий дух, який продукує ідеї, точки зору на світ і на вивченні якого треба сконцентруватися кожному, хто займається історією.

Узагальнюючи сказане, вважаємо продуктивним для нашої роботи дослідити два основних види оповіді: макроісторії, або історії універсального типу, коли осмисленню піддається якомога ширша дійсність, закономірності, які в ній діють, та мікроісторії, тобто звуженому до рамок окремої події чи часового відрізка, здебільшого доби, погляду.

### *1.2. Художня макроісторія статичного типу*

На первісних стадіях розвитку цивілізації історичній свідомості передувало міфологічне, а пізніше – релігійне сприйняття історії. Без їх існування не змогло б зародитися філософське осягнення історії, яке відзначається підвищеною увагою до місця людини в суспільних процесах, до її усвідомлення власної історичної ролі. "Перші передумови філософії історії, – писав Б.Кроче, – ми знаходимо в месіанських концепціях євреїв і східних космологіях" [206, с. 192]. Спочатку особа навчилася вирізняти себе з природи, бачити свою унікальність завдяки здатності творити історію. Активізувалося світорозуміння людини. Минуле, сучасне та майбутнє почало піддаватися інтелектуальному опрацюванню, осмислюватися як єдність у хронологічних та причинно-наслідкових зв'язках. Для філософського світогляду історія людиноцентрична, є плодом суспільної діяльності і разом із

---

тим чинником, який дозволяє кожному індивідууму реалізувати свій внутрішній потенціал. Вона – безмежне джерело, що дає матеріал для осягнення феномена людини. Проте саме на ранніх, доісторичних, стадіях був закладений психологічний фундамент, який уможливив формування історичної свідомості. У той час визріли два основні типи мислення – статичний та динамічний, які забезпечили подальше психологічне освоєння світу.

Статичний тип мислення з'явився на основі ранніх міфологічних уявлень і, трансформувавшись, зберігся до наших днів. У первісні часи міфи виконували законодавчу роль, вони моделювали не тільки свідомість людей, але і їхнє земне буття. Як пише Ф.Шеллінґ, "міфологія визначає його (народу – Ю.Б.) історію, ...вона його доля" [450, с. 213]. Тому історичне розуміння базувалося на судженні: все, що відбувається в людському середовищі, має свої витoki, походження у міфологічному світі, де зародилися незмінні сакральні істини.

І в науково-історичній, і в художньо-історичній думці існує тенденція, яка вбачає своїм завданням знаходити типове, постійне, те, що повторюється. Головною ознакою тут є сприйняття всесвіту як цілісного явища, раз і назавжди підпорядкованого певним універсальним засадам. "Під історичним універсумом ... варто розуміти найбільш широке історичне ціле, яке тільки можливо мислити ..." [341, с. 226].

Усе почалося з появи антропоморфізму та соціоморфізму. Перший – це "уподібнення процесів, речей і явищ живої та неживої природи, універсуму в цілому й тих фантастичних істот, якими міфологічна свідомість населяє світ, людині, її фізичній та психічній будові" [45, с. 21]. Другий – "таке саме уподібнення системи взаємин між міфологічно тлумаченими істотами, речами, процесами і явищами, але не окремій людині, а тогочасному суспільству, системі відносин між тогочасними людьми" [45, с. 21].

На основі досліджень К.-Г.Юнґа можна зробити висновок: первісні світоглядні уявлення походять від архетипів колективного несвідомого. Зокрема, дослідником виділено архетип мандали, який представлений у символах кола світової культури. Він формує уявлення про дійсність, у тому числі й історичну, як про концентричні кола, що розходяться від "мундусу" – точки, яка зв'язує час і простір людського існування з міфологічним світом. Універсум розділяється на дві злиті частини: міфічну (сакральну), де закладена вся сутність буття, та історичну (профанну), в якій у середовищі людей реалізуються міфологічні моделі. При цьому цілісність світу зберігається:

◆  
"усе, що відбувається за міфічного часу, набуває значення парадигми (з грецьк. – приклад, зразок, образ), розглядається як прецедент, що є зразком для відтворення" [45, с. 21]. Названа структура включає в себе інформацію про сакральний час першотворення, деміурга, акти першотворення, сюжетну схему та місця їх втілення, стихії першобуття, першозакони, джерела народження світу тощо. Вони виступають архетипами для людської діяльності, які, на відміну від К.Юнгa, М.Еліаде вважав не "структурами колективного несвідомого", а простими "зразками для наслідування". "Жити згідно з архетипами означало дотримуватися "закону", оскільки закон є не що інше, як споконвічна ієрофанія, одкровення в час оний норм буття, явлене Богом чи міфічною істотою" [468, с. 93].

Крім того, міфологія представляє "антропоцентричне розуміння космосу як вмістилища життя, людини" [265, с. 10]. Тому вагому роль відіграють уявлення про першопредка або культурного героя – "міфічного персонажа, який добуває чи вперше створює для людей різні предмети культури (вогонь, культурні рослини, знаряддя праці), навчає їх мисливських прийомів, ремесел, мистецтв, вводить певну соціальну організацію, шлюбні правила, магічні приписи, ритуали і свята... Культурним героям приписують також участь у влаштуванні світу..." [265, с. 25]. Їхні риси та дії часто стають сталими прообразами для наслідування, ними пояснюють сутність і спрямованість усього, що відбувається.

Підвищений інтерес до етнології та тривале вивчення її предмета призвели до того, що міфологічний аспект почав цілеспрямовано задіюватися і в художній літературі. У XIX–XX столітті розвивається міфо-ритуальна критика (М.Бодкін, Х.Вейзингер, Ф.Фергюсон, Н.Фрай, Дж.Фрезер) та ін. Доба модернізму поставилася до міфології як до праоснови будь-якої творчості. Критика цього часу намагається виявляти ритуально-обрядові та архетипні витoki конкретних літературних творів, розшифровувати міфологічну символіку, підкреслюючи тим самим надісторичний характер створених сюжетів. Поступово поруч з роллю первісної міфології у творенні новітнього художнього простору була поставлена міфотворчість власне авторська. "Деякі сучасні літературознавці абсолютно урівнюють будь-яку "префігурацію", тобто використання як традиційних міфів, так і раніше створених іншими письменниками літературних образів, а також історичних тем і сюжетів" [261, с. 105].

---

У контексті етнологічного вивчення художньої літератури взаємодія міфологічного та історичного мислення вважається досить суперечливою. Існують твердження, що міфологія є проявом антиісторизму – прагненням індивіда залишитися в межах природи, "втечі від історії". Подібні судження належать М.Еліаде, термін "аісторизм" з'являється і в працях українських літературознавців (Г.Грабович, Я.Поліщук), роль історичної та міфологічної свідомості в художній творчості протиставляються: "...Семантика символів у Шевченка, його міфічне мислення, що проявляється на рівні вищому і більш універсальному, ніж історична свідомість, історично зумовлені теми, турботи, впливи. Отже, історична свідомість і думка тяжіють, в основному, до аналітичного, раціонального способу буття і тим самим, локалізуючи себе в часі і просторі, старіються. Міфічна думка, навпаки, – глибинна, позачасова і універсальна, і її треба досліджувати, бо вона не менш складна і систематична – за своїми структурами і законами" [90, с. 205–206]. З іншого боку, універсалістські підходи до осмислення літератури інколи не сприймаються або й відкрито заперечуються.

Проте сам М.Еліаде не дотримувався однозначності в цьому питанні і підкреслював, що в міфологічному сприйнятті дійсності присутній швидше не антиісторизм, а історизм іншої категорії, ніж його розуміє наша новітня доба. "...Архетипи творять певну "історію" тією мірою, якою вони складаються із жестів, дій і приписів, які, хоча і вважаються, що були явлені в они дні, все ж були явлені, тобто народжені в часі, з'явилися у тому ж розумінні, як і будь-яка інша історична подія. ...А це означає, що архаїчна людина теж знайома з історією, хоча ця історія і була споконвічною і розташовувалася в міфічному часі" [468, с. 138]. Індивід намагається вбачати у будь-яких земних явищах відображення божественних сил всесвіту і власне життя будувати у вигляді постійного повтору-наслідування предвічних дій-архетипів, яке й складає її історію, хоча й позбавлену динаміки руху вперед.

Наведена роздвоєність оцінок притаманна й судженням інших дослідників (Е.Кассінеру, К.Леві-Стросу, Е.Мелетинському, Б.Успенському), для яких "міфологія, на відміну від науки, виводить структуру із історії", але й "будь-які істинні історичні події потім укладаються в прокрустове ложе готової міфологічної структури, виявляючись лише недосконалим відтворенням, повторенням свого абсолютного прообразу, локалізованого в міфічному часі" [261, с. 177]. За

◆

словами Е.Кассіра [174, с. 275], міф належить до тотальних форм світосприйняття, що означає його проникнення в різні види мисленнєвої діяльності і привнесення туди своїх законів. Певно, доводиться говорити якщо не про злитість міфологічної та історичної свідомості, то принаймні про окремих, міфологічний, спосіб сприйняття історичної реальності, коли "події міфичного часу, пригоди тотемічних предків, культурних героїв і т.п. виявляються своєрідним метафоричним кодом, завдяки якому моделюється упорядкування світу, природного і соціального". Адаже при цьому "міфологічна семантична система зберігає орієнтацію на минуле і дотримується розповіді про минуле як головного і специфічного способу самовираження" [174, с. 171–172]. Саме тому "прірва, що існує, як ми уявляємо, між міфологією та історією, повинна бути подолана через вивчення історії, яка зовсім не є відокремленням, а продовженням міфології" [217, с. 458]. Інша річ, що міфологічне світосприйняття шукає відповіді на історичні питання не в суспільній конкретиці, а в трансцендентних вимірах буття. Проте саме "міф – перша спроба віднайти хронологічний порядок речей і подій, створити космологію і генеалогію богів і людей" [173, с. 645].

Для О.Потебні взаємодія міфологічного та історичного світосприйняття походить із природи мовомислення. Користуючись словом (а література, як відомо, – мистецтво слова), людина схильна міфологізувати все, в тому числі й історичні факти. Адаже між наявною реальністю і її вираженням з допомогою мови ніколи немає повної адекватності. У процесі комунікації мова завжди несе в собі особистісне бачення мовця, який водночас прагне й міфологізувати (надавати цілісності, підпорядковувати певній абстрактній ідеї), й історизувати (конкретизувати, аналізувати) дійсність. У цьому й полягає мисленнєва природа взаємодії міфологічного та історичного. Проте є й зворотний шлях взаємодії. Зокрема, О.Потебня відзначив, що характерною ознакою міфотворчості є "поширення поняття "історична подія" на будь-яке вираження сприйняття" [326, с. 294–298]. Тобто міфологізація може відбуватися і через суб'єктивну історизацію.

Це стверджував й А.Лосєв. Він вважав, що протиставляти необхідно міф і фактичний бік історичної реальності, але не міфологічне та історичне мислення, які сходяться в семантичній тканині мови. Опривнюючи історичну дійсність з допомогою слова, особа завжди міфологізує її не залежно від того, розглядаються універсальні закони



---

чи окремі факти. "Міф не є історична подія як така, але він завжди є слово. А в слові історична подія возведена до ступеня само-свідомості", стає внутрішнім досвідом індивіда. Таким чином, "особа береться у міфі історично, а із її історії береться вся словесна стихія" [237, с. 134]. А.Лосєв вважав міфологічність невід'ємною частиною людської свідомості, що поширюється й на історичні узагальнення. Це збігається з визначенням міфу як тотальної форми світосприйняття.

У результаті можна констатувати: багато дослідників погоджуються на тому, що "космологічна й історична моделі сприйняття часу в принципі можуть співіснувати один з одним... Людина – як колективна чи індивідуальна особистість – може жити одночасно в проекції двох типів свідомості, коли одні й ті ж події пояснюються як причиново-наслідковими закономірностями (динамічний тип мислення – Ю.Б.), так і повторенням уже колишнього (попереднього стану) (статичний тип мислення – Ю.Б.); таким чином, одні й ті ж події виявляються пов'язаними з минулими подвійно..." [409, с. 85]. Як приклад такої взаємодії Б.Успенський аналізує виникнення теократичної доктрини "Москва – третій Рим" у російському суспільному самоусвідомленні XV–XVI століть. Вона обґрунтовувалася, з одного боку, логікою конкретно-історичного розвитку Росії, а з іншого – була зорієнтована на повторення-дублювання моделі, яка вже існувала раніше (Римська імперія).

Радикальне протиставлення історичного й міфологічного мислення тим більше не виправдовує себе у просторі художньо-історичної картини світу, хоч і є певною тенденцією в сучасному українському літературознавстві. У різних дослідників воно різноспрямоване у бік одного або іншого типу розуміння. "...Як творити художній твір-медитацію чи роздуми про минуле... без "історичних поглядів" та "історіософії"?" [150, с. 68]. Однак заперечувати присутність універсальних елементів міфологічного походження теж не варто, як-от: "І "символічний код", і специфіка історичного аналізу в поезіях Т.Шевченка експлікується знову-таки не через "міфологічну думку" (чи мислення) поета, а через особливості романтичного моделювання художньої дійсності" [150, с. 68]. Однак для романтизму міфологізація дійсності, у тому числі й історичної, якраз і не є чужою. Тому змістова сутність визначень "Шевченко як міфотворець" (Г.Грабович), "Шевченків міф України" (О.Забужко), попри твердження їх авторів, все ж не може існувати поза контекстом історичного мислення, а воно, у свою чергу, – без взаємодії з міфологічним. Оці-

◆  
нюючи працю Г.Грабовича, Ю.Барабаш підкреслив історіософсько-міфологічний синкретизм творів Т.Шевченка. Аналогічний висновок він робить і з приводу "Страшної помсти" М.Гоголя, де "відбувається "процес" перетікання міфологічного часу в історичний і навпаки, генетична природа міфу трансформується, виникає якісно новий феномен, сутність якого – структурна амбівалентність тексту, "двовладдя" і разом двоєдність міфу та історії". Це, по суті, універсальна формула всіх літературних творів, в яких міфологічні архетипи "сполучено з соціальною конкретикою і тим самим з історичною реальністю" [18, с. 476].

Зблизити означені два типи свідомості допоміг фольклор. Завдяки йому відбувся процес, сутність якого полягає в наданні універсальним уявленням конкретно-історичної форми, тобто часопросторової подієвості та персоніфікованості в постатях героїв. "Міфоруитуальному колективу відоме лише універсальне... Ритуал приносить в жертву особливе, вибране... Табу накладається перш за все на виняткове... Фольклор, зосередивши увагу на частково визначених подіях, на "тільки цьому", утверджує те, що первісна культура заперечувала в принципі, і тим самим стає її історичною, небувалою альтернативою...", історизуючи загальне. Проте "виняткове на місці універсального не екземплярне, воно претендує на те, щоб бути застосовним до всього, нібито воно є універсальним" [375, с. 451–453]. Цей висновок підтверджує А.Лосєв, визначивши образ Прометей "символом прогресуючої цивілізації": "Історики міфологічного розвитку давнини свідчать про первісне поклоніння вогню як про символічний міф всього позитивного, що людина знаходила в природі та суспільстві". Таким чином "вогняний фетиш, цілком стихійний і долюдський" [236, с. 190], перетворюється на образ, наповнений історичною значущістю.

Одним із ранніх представлень статичного типу мислення є антична філософія "космізму", характерними рисами якої були уявлення про весь світ ("космос") як упорядковану цілісність, завершеність, доцільність, організованість, що протистоїть "хаосу". За таких обставин домінував погляд: усе є сталим, незмінним і допустима динаміка лише у вічному коловороті, повторюваності, поверненні до одних і тих же висхідних точок, що в принципі дорівнює статичності. Це дало право вченим стверджувати: античний світ не відчував історії як постійного руху вперед і був аісторичним у своїх психологічних розуміннях.

---

Назване судження не означає, що античність абсолютно "не бачила" динамічних процесів. Адже Платон чітко розмежував статичні та змінні елементи. Ним "...керувало прагнення знайти типове, і зокрема нормативне, визначення емпіричного існування у вищій дійсності ідей" [61, с. 429]. Античний філософ створив теорію про два світи. "...Один із них – невидимий, вічний, невиниклий, непроминальний, незмінний, воістину дійсний – іматеріальний світ ідей; другий видимий, безперервно змінний, змішаний у своєму бутті з просторовим небуттям – матеріальний світ тіл і їхнього руху" [61, с. 427–428]. Таким чином, людська думка отримала два принципово відмінних погляди, у яких зафіксовані і протиставлені уявлення про статичні та динамічні моменти. Платон протиставив "вічне, позбавлене виникнення буття" – і "те, що вічно виникає, але ніколи не суще" [318, с. 502]. Це дало підстави розглядати все, у тому числі й історичну картину світу, в категоріях "сутності" та "становлення". Конкретизуючи свої думки, давньогрецький філософ виокремив статичні первні всесвіту: бога-творця, першообраз, за якими він творив космос, першоелементи (вогню, землю, воду, повітря), душу космосу як "безсмертне начало смертної істоти" [318, с. 516], коловоротність і одноманітність світового руху, – наділивши їх непорушністю. Статичним, незмінним, неподільним елементам він віддає перевагу, вбачаючи в них індивідуалізуюче начало всесвіту.

Окреслений тип мислення продовжився і в Середньовіччі, що певною мірою контрастувало з біблійними світоглядними принципами, які стверджували есхатологічне бачення історії як руху до свого завершення. У цей час необхідно "відзначити зменшення історизму, нейтралізацію динамічного бачення світу, часткове повернення до статичних мисленневих схем метафізики та міф" [1, с. 269, 271]. У християнстві дійсність постає як чітка, одвічно дана ієрархія, замкнена система. Життя людини та суспільства регламентоване церковними канонами, догматами, не менш визначальними для особи, ніж архетипи. Під час церковної служби, подібно до повторення міфологічних сюжетів архаїчною людиною, священики відтворюють драму Ісуса Христа та інші події християнської історії, що є для них шляхом до духовного спасіння. Час літургійний та час історичний розмежуються, але їх взаємодія є обов'язковою. Життя християнина, як і первісного індивіда, має наслідувальний характер і зорієнтоване на копіювання норм поведінки, встановлених святими церкви. У цьому ж ключі відбувається спроба визначити рушійні сили історії. Для християн-

ської схоластики і відповідного типу літератури – це Бог. Уже перші історії Біблії – "Створення світу", "Створення людини", "Вигнання з раю", "Каїн і Авель", "Потоп" та ін. – свідчать, що над людським світом існує незмінна всевладна сила, яка постійно коригує хід земної історії.

Багато філософів пізніших століть також дотримувалися думки, що трансцендентний вимір буття є визначальним. Для них "історія уявляється цілим, безперервним і постійно здійснюваним одкровенням Абсолюту" [452, с. 356], а "світ розглядається як вічна еманация вічної ідеї" [451, с. 59]. На цій підставі Шеллінг виводив неподільність часового потоку на минуле, сучасне та майбутнє. Для нього існує лиш одне – підвладність дійсності незмінним істинам, що охоплюють його і надають часової монолітної єдності. Хоча індивід, будучи прив'язаним до конкретного хронологічного відрізка, пізнає лише те, що взагалі можливо пізнати у часових рамках його життя. "Ми знаємо лиш те, що допущене часом, в якому ми закуті" [451, с. 60]. Отже, сенс всього, що відбувається в історії і потрясає людину, пояснюється, як і в міфології, трансцендентними чинниками. Тільки тепер людина переступає рівень архетипів, вона знаходить для себе внутрішнє опертя у вірі. "...Допускаючи існування Бога, вона ... досягає впевненості, що історичні трагедії мають трансісторичне значення, навіть якщо це значення не завжди ... зрозуміле в її теперішньому людському існуванні" [468, с. 138]. Тобто віра, що робить наявно-статичним трансцендентний вимір буття, виконує ту саму психологічну функцію, що й міфологія. Біблійні сюжети використовуються для міфологізації історичної дійсності в художній літературі. З їх допомогою письменники демонструють власні уявлення про статичні істини буття.

І в Середньовіччі, і в пізніші часи починають переважати динамічні форми мислення, історія уявляється як лінійний процес. Проте статичний момент в уявленнях людей не зник і до сьогодні і посідає там важливе місце. Він проявляється у здатності типізувати дійсність, зокрема через її алегоризацію та міфологізацію. Сьогодні функціонує термін "соціальна міфологія". Відповідно до нього міфи – це сліпа віра у щось, ідеї, які опановують суспільну свідомість, "ідоли свідомості" (Фр.Бекон), які не підкріплені досвідом, але мають вплив, часто провідний, на життя суспільства. У сфері осмислення історії зустрічаються міфи про визначальну роль окремих народів як рушіїв цивілізаційного поступу, історичну несправедливість щодо певних

---

націй, історичну другосортність, історичне право та ін. Крім того, люди намагаються типізувати явища, які відбувалися в минулому, надати їм стандартизованого вигляду. "...Пам'ять про історичні події і про справжніх персонажів змінюється через два-три сторіччя так, щоб їх можна було підвести під шаблон архаїчного способу мислення, нездатного сприймати індивідуальне, а лише утримувати (в пам'яті) зразкове" [468, с. 63]. М.Еліаде у книзі "Космос та історія" розглянув декілька випадків, коли конкретні історичні події та постаті з часом втрачали свої справжні риси і уподібнювалися до архетипних аналогів, тобто зазнавали міфологічної типізації: "історична особа уподібнюється до свого міфологічного прообразу (героя і т.п.), а подія асимілюється з категорією міфічних дій..." [468, с. 62]. Тому для Еліаде ні фольклор, ані художня література не можуть бути джерелом історичної істини, оскільки самі включені в процес міфологізації дійсності.

Сучасність відчуває протистояння статичних та динамічних концепцій. Проте статичний тип мислення не вдається до кінця викоринити. Він, зокрема, знайшов для себе ще одну модифікацію – погляд на історію як циклічну динаміку, в якій із часом усе повертається на попередні позиції. Такий підхід народився ще в доісторичності, пройшов через Середньовіччя, добу Відродження, хоча й не був у ті періоди визначальним.

Принцип циклічності історичного розвитку науково обґрунтував і філософ XVII століття Джамбаттіста Віко, виводячи "Засади Вічної Ідеальної Історії, згідно з якою здійснюють свій рух у всі часи всі Нації у своєму зародженні, русі вперед, станах, занепаді і кінці" [60, с. 92]. За розумінням Віко, кожен народ проходить ряд періодів-етапів – "Божественних Правлінь", "Героїчного", "Народної Свободи", але врешті сходять з історичної арени, його місце займають інші. У новітній період виник цілий ряд циклічних теорій – О.Шпенглера, М.Данилевського, П.Сорокіна та ін., які співіснують поруч із лінійними.

Статичний тип мислення, який має архаїчну природу і першість виникнення порівняно з динамічним, відбився на процесі сюжетотворення спочатку в міфах, а потім і в художній літературі. За твердженням Ю.Лотмана, він вніс туди реалії циклічного часу, які руйнують поняття початку і кінця розповіді і тим самим дають можливість змальовувати явища, що постійно відбуваються в історії. Твір насичується типологічно подібними подіями, персонажами, проблемами, хоча вони й бувають представленими в різних часових

періодах. Із точки зору історичної перспективи сюжет залишається відкритим для свого продовження: письменник декларує, що події аналогічного змісту можуть безкінечно повторюватись як у минулому, так і сучасному та майбутньому, завжди народжуватимуться герої з ідентичними духовними якостями, людство постійно зустрічатиметься із схожими проблемами.

Джерелом для таких художніх версій дійсності стала міфологія. Літературні твори досить часто виникають на основі запозичених міфологічних сюжетів, які можуть бути оприявлені в тексті або ж ні, але в більшості випадків допомагають реалізувати філософсько-історичне спрямування літературного матеріалу. Це зумовлено тим, що "міфологія в силу своєї споконвічної символічності виявилася зручною мовою для опису вічних моделей особистої і суспільної поведінки, сутнісних законів соціального і природного космосу" [265, с. 62], які кожен письменник розуміє індивідуально, виходячи із власного історичного світогляду. Ще в XIX столітті німецький вчений В.Вундт вказував: міфологія може виконувати основоположну роль в осмисленні явищ і процесів людського соціуму. Він стверджував: "...Закони, дані нам об'єктивно в мові, міфах і звичаях...", необхідно пояснювати в "явищах суспільного життя" і "на різних рівнях культури" [70, с. 93–94].

Це стосується й літератури. Адже "аналіз будь-якого витвору мистецтва слова в діахронному, ретроспективному аспекті обов'язково виявляє залишки архаїчного міфа. У наш час вже не підлягає сумніву, що первісний міф як світоглядна система, реалізована через певні образи, – це своєрідний депозитарій мотивів, сюжетних та образних схем" [363, с. 105].

У літературному тексті роль міфа не однорідна. Проте в будь-якому разі до нього треба ставитися не як до окремого "тексту в тексті", а як до "тексту-коду", привнесеного автором у художній матеріал для збільшення семантичного потенціалу. Якісне прочитання художньо-історичного змісту творів можливе лише тоді, коли є розуміння: "текст – це механізм, утворений як система різних семіотичних просторів, у континуумі яких циркулює деяке вихідне повідомлення. Він постає перед нами не як маніфестація якої-небудь однієї мови – для його утворення потрібно принаймні дві мови" [240, с. 432]. Перша – мова використаного міфа, друга – мова самого автора. У точках їх перетину народжуються філософсько-історичні значення ("вихідні повідомлення"), які в результаті йдуть до читача.

---

Усе сказане стосується не тільки міфів у класичному їх варіанті, але й легенд, переказів, мандрівних сюжетів, які також можуть виконувати роль міфологічної структури літературного тексту. Оскільки "міф завжди є прецедентом і зразком не тільки для людських дій ..., але й щодо долі людини в цілому; більше того, міф – це прецедент, модель для всіх видів і форм буття" [470, с. 334]. Як показав Н.Фрай, він виконує роль своєрідного архетипу – прообразу дійсності, яку письменник намагається узагальнити художніми засобами. Його "...сакральний час має свій "початок" в історії; "початок" цей збігається з тим моментом, коли божество творить чи організовує світ, коли предок чи культурний герой встановлює прообраз якої-небудь діяльності" [470, с. 298].

Отже, міфологічний тип свідомості привертає увагу не до перспектив розвитку людства як певного результату чи завершеності, а до його витоків та типологічних повторів у ньому. За твердженням Ю.Лотмана, важливого значення набуває питання зачинателя (у міфі – це божество чи культурний герой, у літературному творі – певний персонаж, що вніс в історію вагоме, варте наслідування) та продовжувачів започаткованого. Зачинатель завжди створює певну модель історичного світу, яка постійно ніби перезакріплюється тими, хто демонструє аналогічний тип поведінки. У давньоруській літературі це знайшло специфічний прояв – часті авторські звернення до предків, за зразками яких проводять свою діяльність персонажі, що живуть у теперішньому часі. У текстах із циклічним сюжетом існує явище паралелізму: герої мають двійників-відповідників, які дублюють поведінку один одного. "Всі ці персонажні пари чітко повторюють одну і ту ж ситуацію і той самий тип відносин на різних рівнях" [238, с. 214]. У більшості випадків герой-продовжувач за своїм характером уподібнюється до героя-зачинателя, набуваючи схожих внутрішніх рис. Останній часто сакралізується, стає міфологічним символом. Така традиція походить ще з доісторичних часів, коли "кожен предмет ... уявлявся емблемою божественного, емблемою якого-небудь Бога", а вшановування героїв набувало релігійно-містичного характеру як "трансцендентне здивування перед великою людиною" [167, с. 13–14].

У багатьох літературних творах міфологічні персонажі використовуються у вигляді типологічного зразка безпосередньо. З ними утворюють пари персонажі-люди. Це, зокрема, можна констатувати у

◆ —————

поемі Т.Шевченка "Кавказ" (Прометей – народ Кавказу, орел – російські царі), повісті І.Франка "Захар Беркут" (князь велетнів – Захар Беркут і тухольці, богиня Морана – монголи і Бурунда), романі Івана Багряного "Сад Гетсиманський" (Ісус Христос – Андрій Чумак, Юда – священник-зрадник, кати Ісуса – кати Андрія). Схожі аналогі спостерігаємо і у тих випадках, коли зачинателем є герой-людина, як-от у романах П.Загребельного "Диво" (будівничий Софії Сивоок – її дослідники і захисники Гордій і Борис Отави), Олесь Гончар "Собор" (запорожці, які збудували собор – Микола Баглай, Дмитро Яворницький; Катерина II, що знищила Січ, – Володька Лобода та інші нищителі храму).

Аналогічний висновок є дійсним і щодо семантичного дублювання в решті елементів тексту – співіснування епізодів, в яких відбуваються подібні за змістом події, розв'язуються ті ж самі питання, використання мовно-художніх засобів, в яких актуалізовані однакові історіософські значення. Оскільки міф не допускає дискретності світу, то й усі його літературні прояви тяжіють до створення однотипної нерозчленованості, що є продуктивним для демонстрації історико-статичних явищ. У зв'язку з цим відбувається і повторне оживлення міфологічних ходів оповіді, які перестають бути суто формальними організаторами текстових послідовностей і обростають новими значеннями" [238, с. 222].

Топос тексту також зазнає циклічних модифікацій. У ньому з'являються статичні реалії, що набувають історіософських значень, підкреслюючи надчасовий зв'язок епох, непроминальні моменти в історії людства. У романах П.Загребельного "Диво" та Олесь Гончар "Собор" це наскрізні образи двох храмів, які виконують роль композиційних центрів, зосереджуючи навколо себе розгортання сюжету, сприяючи вираженню духовних домінант героїв, постановці та розв'язанню історично важливих проблем. Таким чином, "...простір стає іконічним образом семіосфери – мовою, якою висловлюються різноманітні позапросторові значення, а семіосфера, у свою чергу, перетворює реальний просторовий світ ... за власним образом та подобою" [238, с. 275]. Тобто письменник може вкладати будь-які філософсько-історичні значення в статичні за своєю суттю елементи художнього пейзажу чи інтер'єру, доводячи у такий спосіб надчасову актуальність зображеного.



---

### *1.2.1. Літературні твори з експліцитними міфологічними структурами*

У конкретному літературному тексті міфологічний аспект може бути поданим в експліцитному та імпліцитному вигляді. Під вербально оприявленою формою ми розуміємо таке розташування міфологічних структур в художньому тексті, коли письменник усвідомлено і цілеспрямовано закладає їх у площину твору як змістові елементи, що можуть бути виражені у вигляді:

1) окремої оповідної частини твору (міф про Прометея в поемі "Кавказ" Т.Шевченка, легенди про богиню Морану і князя велетнів у "Захарі Беркуті" І.Франка, про вогняний меч у романі "Меч Арея" І.Білика);

2) змістової основи, на якій формується увесь текст ("Енеїда" І.Котляревського, "Мойсей" І.Франка);

3) різноманітних паралелей між зображеним у творі й конкретними міфами, встановлення між ними аналогій, насичення літературного твору міфопоетичними деталями (з життя і страждань Ісуса Христа в "Саді Гетсиманському" Івана Багряного).

Серед творів з оприявленими міфологічними структурами зразкове місце з точки зору композиційної організації посідає повість І.Франка "Захар Беркут". У ній чітко окреслений міфологічний центр, який виступає системоутворюючим чинником для змістової структури твору. Це розказана Максимом Беркутом легенда про богиню смерті Морану та "животворного царя велетнів". Сама номінація фантастичних персонажів розкриває ідейно-тематичний задум письменника: він змалював жорстоку боротьбу між життям і смертю за панування над конкретною територією. Простір протистояння значно розширюється в оповіді. Спочатку це тухольська "кітловина", Карпатські гори, далі – Київська Русь, ще далі – Україна в надчасовому вимірі. Отже, перед читачем розгорнута чітка, багаторівнева макро-історична картина. У кожному випадку життя і смерть уособлені в протиставлених силах: тухольцях і загоні Бурунди, народі Київської Русі і монголах, українцях і абстрактно окреслених чужинцях.

Наведеними фактами міфологізм повісті "Захар Беркут" не обмежується. Є підстави вважати, що легенда кардинально впливає на формування змісту всього твору. Уже в першому її реченні

◆

("Давно те, дуже давно діялося, ще коли велетні жили в наших горах" [413, с. 29]). І.Франко рухається за класичним зразком міфотворення, шукаючи в первісних часах витoki пізніших процесів. Він створює міфологічний код, яким запрограмував усю повість, вивершив змальовані події в цілісну картину, в якій прочитується авторське бачення історичного буття України. У тексті вимальовується фантастичний терен смерті, поданий у вигляді заклятого озера, що несе всьому живому загибель. Патронат Морани увічніює таке становище. Тож наявна висхідна точка – з неї починає рух сюжет легенди. Цар велетнів, розбивши своїм молотом стіну і випустивши з озера мертву воду, спричиняє в природі метаморфозу: "Ціла околиця раптом ожила; дно озера зробилося плодючою долиною і зазеленілося буйними травами і цвітами" [413, с. 30]. Можливість зміни на краще – один із наріжних каменів у погляді І.Франка на українську дійсність. І хоча цар велетнів перетворений Мораною на камінь, оптимістичне начало в легенді переважає. Та суть оповіді розкривається насамкінець: "Кажуть, – говорить Максим, – що колись Морана ще раз ізбере свою силу, щоб нею завоювати нашу Тухольщину, але отсей заклятий Сторож упаде тоді на силу Морани і роздавить її собою" [413, с. 30]. Отже, сюжет легенди повинен повторитися, але за інших обставин. За такої умови всі подальші події повісті є продовженням міфологічного сюжету з наперед визначеним фіналом – перемогою життя над смертю. Діючою особою цього сюжету стає український народ. Він бере участь у боротьбі двох вищих сил.

Найбільше до проаналізованої легенди (міфологічного центру) дотичні перші події в межах тухольської "кітловини". Письменник підтримує високий ступінь міфологізації зображеного. Життя тухольської громади багато чим скидається на ритуальне дійство (згадаймо збір на "копу" та її проведення, де все перейняте культом "старих богів"). Звертання до Дажбога-Сонця традиційні, скрізь панує повага до опікуна Сторожа. Образи-символи липи, посадженої царем велетнів на знак перемоги над Мораною, беркута та інших "знаків духів", що оздоблюють ворота селян, святого каменя-Сторожа створюють загальне міфологічне тло, необхідне для того, щоб підпорядкувати реальний світ фантастичному.

Для підтримки зв'язку з царством богів та велетнів усім характеристикам персонажів-людей та їхніх об'єднань потрібно надавати абсолютизованого чи гіперболізованого характеру. Це й

---

робить Іван Франко, змальовуючи тухольську громаду та її членів. У творі постає практично ідеальне суспільне утворення, а час його існування подається як "золота доба" українського народу. Змальована спільнота відзначається рівністю і духовною спорідненістю громадян: у них єдині права й обов'язки, міфи та історична пам'ять, господарські угіддя, високий ступінь солідарності й чітко визначена генеалогія (до речі, міфологічна). Етнічно-родова кристалізація при цьому набуває таких вимірів, які дають змогу спостерігати монолітний суспільний організм, здатний вирішувати надзавдання типу військової перемоги над мілітарно переважаючим противником, прокладання дороги в непрохідних горах. На такій основі єдність народу проголошується найбільшою цінністю.

Вказана кристалізація посилюється ще й наявністю етнічно-родового ядра – людей, що уособлюють традицію, користуються авторитетом, наділені мудрістю. У повісті простежується об'єднавальна роль Захара Беркута та інших тухольських старійшин. Герої – речники волі одноплемінників, легітимність їхньої влади заснована на демократизмі, справедливості, відкритому виявленні думок. Невіддільність від решти членів громади робить старійшин носіями морально-етичних норм, прийнятих для більшості. Навколо них – духовна аура, яка цементує суспільні підвалини, визначає загальні правила життєдіяльності.

Закономірно, що ритуальний аспект існування тухольців набуває великого значення. Він по суті є неписаним правовим кодексом – системою законів, яких дотримуються всі. Поруч із суто язичницькими обрядами І.Франко вводить у текст повісті символи (наприклад, копне знамено), що мають ідеологічне спрямування, і акцентує в межах одного селища принципи, вагомі для сильного, процвітаючого суспільства, здатного забезпечити національне буття народу.

Критики неодноразово писали про утопічність політичної позиції автора повісті "Захар Беркут". Виводячи генеалогію "руського роду" "з рук добрих, творчих духів", письменник не може послугуватися спрощено реалістичними критеріями в змалюванні суспільної дійсності. Він конструює еталон, образ "національного раю", будуючи автентичний світ Тухлі на принципах узгодження з тією частиною вищих сил, що уособлюють добро і справедливість. Гармонія людини і загалу, демократичність політичного ладу, зміцнення захисних

◆  
можливостей народу в такий спосіб канонізуються, включаються в розряд абсолютних вартостей.

Носієм усього цього виступає герой з абсолютизовано позитивними рисами. Масштабністю свого внутрішнього світу Захар Беркут давно привернув увагу дослідників. Автор планомірно вписує його в параметри "титана духу". Враховуючи ще й надприродну властивість героя передбачувати майбутнє, можна стверджувати, що він підсилює вплив легенди про царя велетнів на зміст повісті. Типологічне зіставлення двох персонажів показує, що обидва вони несуть краю звільнення, наділені незвичайною силою для боротьби з ворогом, відзначаються високою жертовністю. Більше того, з допомогою тухольського ватажка письменник розгортає визначену в легенді ідею "животворного" впливу на навколишній світ, переводячи її з міфології у сферу реального досвіду народу. У творі існує ряд сюжетних моментів (початок громадської ради, пояснення символіки копного знамена, сцена смерті героя), завдання яких – встановити зв'язок між Захаром Беркутом і міфологічним зачинателем – царем велетнів, показати правонаступність поведінки тухольця. Допомагають тут ритуальні дієства. Захар Беркут не просто молиться "старим Богам", а просить допомогу для виконання політичної програми – протидії княжо-боярському і татаро-монгольському натиску. Цар велетнів також перебуває в пантеоні. Його присутність відчутна у всій тухольській долині, він – "опікун" і "добродій", родовий символ і засіб племінної ідентифікації. Тож природно, що саме до нього звернуті слова старого Беркута в найтяжчу хвилину: "Великий наш Стороже!.. Зломи другий раз погану силу так, як зломив її перший раз, коли могутньою рукою розбив сесю кам'яну стіну і дав водам протоку, і дарував отсю прекрасну долину! Загати її тепер назад, нехай згине горда ворожа сила, що тепер знущається над нами!" [413, с. 116].

Не меншу абсолютизацію, але зі знаком "мінус", бачимо і в змалюванні татаро-монголів. Виводячи їхній родовід від богині смерті ("діти Морани"), І. Франко використовує характеристики, які допомагають оформити знак темної сили. Навіть зовнішній вигляд супротивника тухольців змалювано в традиціях народної демонологічної образності: "Лице без заросту, з вистаючими вилицями і підочними кістями, з маленькими і глибоко впалими очима, що ледве блищали з вузьких, скісно прорізаних повік, з невеликими приплесканими носами,

---

виглядали якось гидко, відразливо, а жовтава їх барва, що в відблиску огнищ переливалася в якийсь зеленкуватий відтінок, робила їх іще страшнішими і відразливішими" [413, с. 66]. Вигляд "дітей Морани" відповідає їхній внутрішній руйнівній суті: "Ціла тухольська долина виглядала тепер мов пекло, залите огнем; з диким вереском гуляли й бігали серед пожежі монголи, вкидаючи в огонь усе, що тільки попадалось їм під руки" [413, с. 98]. Такі картини сприяють міфологізації татар, доповнюють ті сцени, де письменник прямо виходить на зміст легенди. Найперше маємо на увазі ситуацію біля старої липи, яку посадив цар велетнів. Якщо для тухольців дерево є об'єктом поклоніння, то для монголів це ніщо – вони безжально рубають його. Не випадкове й порівняння ординців із повинню, що руйнує все на своєму шляху. А загибель нападників постає у творі як давнє міфічне пророкування. Отже, І.Франко постійно асоціює протистоянням тухольців та монголів із змістом легенди про богиню Морану і царя велетнів.

Типологічний зв'язок з Мораною підтримується і на рівні окремих персонажів. Бурунда, антипод Захара Беркута, – це персонафіковане зло. Він віддзеркалює головні риси вдачі Морани: жорстокість – і втіху від неї. Навіть серед своїх поплічників Бурунда вирізняється кровожерністю: його загопи "лишали по собі найстрашнішу руїну, найбільше число трупів, найширшу ріку пожеж", "перед його шатром кожного вечора було два рази більше свіжих голів, ніж перед шатром усякого іншого вояка" [413, с. 71]. Така натуралістична гіперболізація художньо виправдана: монгольські загарбники постають носіями смерті й руїни.

У зв'язках з міфологічним центром простежуються й події другого змістового кола. Ідеї, що їх в умовах тухольської долини І.Франко акцентує за допомогою системи образів-персонажів і конфліктної ситуації між тухольцями, з одного боку, та загоном Бурунди і Тугаром Вовком – з іншого, на терені всієї Київської Русі розкриваються через змалювання глобальної боротьби суспільних моделей. У творі їх три: народно-демократична, княжо-ієрархічна та агресивно-мілітарна. Кожна модель визначає свою стратегічну мету розвитку, свій тип людини, свої моральні, культурні та політичні цінності. Щоб глибше розкрити їхню природу, автор здійснює історичні екскурси в широку панораму буття Київської Русі. Протистояння демократичних та авторитарних тенденцій, на думку

◆

письменника, призвело до падіння давньоруської держави. Він повністю підтримує й докладно характеризує народно-демократичний устрій. Тухольська громада як мікрообраз такого ладу – не єдиний його зразок. У повісті коротко розповідається про мандрі Захара Беркута по Русі та побачене ним під час подорожі. Це допомагає вписати Тухлю в ширший контекст, надати загального значення суспільно-політичним принципам, які боронить І.Франко. Звичайно, важко погодитися з письменником, що відсутність централізованої влади зміцнила б державу. Однак "національний рай" постає у повісті без будь-якого гніту, ототожненого як із зовнішніми загарбниками, так і з князями та боярами. Автор відтворює атмосферу взаємодопомоги й духовної толерантності (кожна громада могла мати своїх богів). Відсутність антагонізму в тухольській громаді, за версією Франка, є запорукою її життєздатності. Закономірно, що народно-демократичний лад перебуває під захистом позитивного міфологічного персонажа. Виникає лінія контакту між легендою й другим змістовим колом.

Демократичному ладові у творі протистоять княжо-ієрархічна й агресивно-мілітарна сили, які мають авторитарну вертикаль влади, а головне – поставлені І.Франком в єдиний семантичний ряд. Автор розкриває суть поняття "діти Морани" на прикладі верховного монгольського керівництва. Він розповідає про приборкання Чингісханом непокірних татарських ватажків. Натуралістичний опис того, як були зварені в казанах бунтівники, а їх кістяки "посаджені" на коней й розвезені до різних племен, є певною мірою символічним: насильство неминуче й закономірне в агресивно-мілітарному суспільстві. Його стратегічна мета – поневолення: спочатку свого народу, а відтак – усіх інших. Це й уподібнює його з Мораною, робить складовою міфологічного сюжету. Для такого суспільства потрібні відповідні провідники й виконавці. Тому-то в монгольських завойовників "цінуються" не тільки жорстокість та внутрішня черствість, а й уміння керувати великими масами, здатність приймати вольові рішення (для володарів), безвідмовно підпорядковувати себе тим, хто перебуває вище на ієрархічній драбині (для низів). Формується моральний кодекс нападника, носія провідної суспільної ідеї, на який І.Франко накладає знак темної сили. Тоталітарна свідомість детермінується як негативний результат функціонування системи нищення.

---

Подібний за своєю суттю психологічний тип породжує, за версією І.Франка, з чим можна сперечатися, й княжо-боярський лад, для якого загарбництво є політичним пріоритетом. Менші, порівняно з ординцями, тільки політичні прагнення руської верхівки. Князі та бояри ставлять простіше завдання – підкорити власний народ. Вони здійснюють заходи, спрямовані на ліквідацію громадського самоуправління та посилення соціального визиску. Говорячи про можливий перехід князів на бік монгольських загарбників, Захар Беркут підкреслює спорідненість людей, сформованих авторитарною владою Київської Русі й орди. Вчинки Тугара Вовка потверджують цю думку. Боярин-зрадник вільно почувається серед загарбників, опинившись у природній для себе ситуації ієрархічної підлеглості, намагається знайти там свою нішу. Отже, І.Франко класифікує княжо-ієрархічну владу як таку ж агресивно-мілітарну, що й у орди. Тільки з меншим розмахом розбою.

Третє змістове коло представлене в повісті найскупіше. Це, власне, вступна частина до повісті та заповітне слово Захара Беркута. У ньому І.Франко пов'язує сучасний йому стан України з загальною фабулою твору й надає порушеним проблемам надчасового значення. Як і друге, це змістове коло має деякі відмінності від першого. Якщо в межах Тухлі здійснюється пророцтво міфологічної легенди, то історичні факти, що стосуються падіння давньоруської держави та подальшої долі України, внеможливають подібний розвиток подій. Образно кажучи, перемога над Мораною в загальноукраїнському масштабі в часи І.Франка ще не можлива. Завершення боротьби між життям і смертю в другому і третьому колах переноситься на майбутнє. Однак автор висловлює віру, що відродження України відбудеться, і бачить перспективу успішного закінчення запрограмованого міфологічного сюжету, коли так само, як і в легенді, злі сили будуть подолані, але тепер у суспільному житті України.

Отже, усі змістові рівні повісті "Захар Беркут" підпорядковані міфологічному ключу, представленому автором у вигляді вставної легенди. Статичність художньо-історичного мислення письменника виражена в тому, що на кожному рівні реалізується заявлена міфологічна програма, виходячи з якої І.Франко моделює життя тухольської громади, Київської Русі, України як предмет одвічної боротьби ворожих міфологічних сил.

### 1.2.2. Статична взаємодія художньо-історичних хронотонів

Міфологічно-статичний тип мислення знайшов для себе декілька модифікацій в художній літературі. Письменники намагаються виділити постійно діючі в історії закони і продемонструвати їх у художній формі. Для цього вони певним чином розбудовують історичний хронотон тексту. Так, у більшості праць, присвячених роману П.Загребельного "Диво", їхні автори виділяють окреме місце, щоб дати оцінку об'єднувальному чинникам для трьох часових площин – X століття, періоду Другої світової війни та шістдесятих рокам XX ст., – які й уособлюють образ історії у творі. П.Загребельний теж підкреслив, що йому хотілося показати нерозривність часів, – "саме в зіставленні кількох епох, трохи парадоксальному, несподіваному, зухвалому komponуванню їх у художній єдності, якою повинен бути в цьому разі роман, полягав авторський задум" [142, с. 444–445]. Відтак тривав пошук елементів, що надають композиційної єдності структурі тексту, складній у часовому вираженні. Зазвичай ними називають Софію Київську та образ людини-творця й охоронця святині.

Дослідники інколи ідуть за логікою, сформульованою А.Івіним: "Головне завдання історії – знайти в загальному ході подій доступну розуму закономірність. Виняткове значення надається при цьому певній ключовій події... Історична оповідь концентрується навколо даної події, а всі попередні і всі наступні факти розглядаються як такі, що або ж ведуть до неї і готують її, або ж розвивають її наслідки. Ключова подія ділить історію на дві частини, кожна з яких своєрідна" [148, с. 187]. За таких умов будівництво Софії Київської – центральна історична подія твору, яка надає композиційної єдності всьому, що змалював П.Загребельний. Картини XI і XX століття типологічно об'єднуються, оскільки в них змальовані схожі за змістом явища.

Поруч існує й думка, яка переносить центр художньо-історичної ваги з самого пам'ятника на її творця. "У романі є чимало описів Софії Київської – дива з див, але за цим дивом, у тісному зв'язку з ним, поступово виростає інше диво – диво людського духу. Дивовижна людина, яка зуміла створити цей храм, дивовижно сильні духом і ті, хто оберіг красу. Ось ця естафета людського духу і є тим композиційним центром, що забезпечує якість роману, на перший погляд так хаотично скомпонованого" [186, с. 55]. Такі висновки, безперечно, справедливі.



---

Проте це не всі об'єднувальні чинники. У романі "Диво" на першому плані перебуває явище історичності, під яким митець розуміє феноменальне, те що фіксується пам'яттю поколінь. Воно проявляється в усі століття і постає в різноманітних модифікаціях: у протиставленні "історичне – неісторичне", "історичність творча та агресивна". Тим більше, що такий ракурс дозволяє розглядати як системоутворювальний чинник і видатне, і потворне, але обов'язково історично знакове. Створюючи оповідь, письменник ставить у центр важливий історичний факт – будівництво Софії Київської. Все інше у творі – контекст, через який розкривається значення головної події, формуються смислові поля, в яких реалізована авторська ідея історії. "Питати про значення певної події в історичному розумінні... – означає ставити запитання, на яке можна відповісти тільки в контексті закінченої оповіді" [113, с. 20]. Письменник прагне створити таку відповідь. Однак його версія історії не може включати все, що було раніше. Митець змушений відбирати тільки той матеріал, який дозволяє художньо відкрити читачу історичні погляди самого художника. Інакше кажучи, це ті події, що мають, на думку письменника, значення відносно ключових ідей та подій тексту. Ось чому у "Диві" складна часопросторова організація, де переплітаються картини багатьох епох та країн. Автор тяжіє до створення глобальної історії, яка не є "простою сумою історій окремих етносів, народів, націй...", а "швидше... тісним переплетінням... ліній розвитку людського роду" [307, с. 17], що проявляються на кожному новому етапі світового буття і охоплюють без винятку усі процеси. Серед таких ліній знаходяться явище історичності й протилежне йому – неісторичності. П.Загребельний розмежував їх на два протилежні полюси дійсності. Кожне з них багатовимірне, але ця різноплановість надчасова, актуальна в усі віки.

Так, неісторичність для письменника – це здрибненість і знеосібленість, нездатність залишити видимий слід в історії, творити її у величних проявах, простувати в авангарді світового розвитку. Початок роману (XX ст.) "Диво" – картини курорту, де панує нудьга і безцільність існування, "екзистенція мертвої матерії" [140, с. 9]. Більшість відпочивальників позбавлені автором права мати імена. Вони ніби міраж історії, який зникне у безвісті. Все, що ними сказано, кожна дія наповнені безглуздістю примітивного буття. Їхня промовиста неісторичність знаходить символічне втілення: постійно повторюване "сі-сі!" – свист самовдоволеного поета-нездари, який

♦ —————

дратує присутніх нецікавою творчістю, ніби нагадувальний сигнал про абсурдність того, що відбувається на курорті. "...Довершене недосяжне для тих, хто сам недовершений" [77, с. 184], – так міркує письменник.

Неісторична людина шукає собі виправдання. Власну нездарність вона намагається прикрити тим, що взагалі відмовляє великому в праві на існування, як це робить "відома іноземка", що приїжджала до Києва, або ті, чиїми руками "невідані твори, невивиставлені картини, неприйняті скульптури, покладені на полиці кінострічки, що не побачили екрана" (радянський спосіб боротьби з талантами). П.Загребельний відкриває суттєву грань неісторичної людини – непомічання великого, нерозуміння його, заперечення і небажання знати, а іноді – й прагнення знищувати. "...Я відвідую лише виставки творів народного споживання" [140, с. 285], – символічна репліка одного з епізодичних персонажів, яка потрібна для оприявлення відповідної свідомості. Форми заперечення історичного різні – від банальної репліки "все справжнє ще не написано і невідомо, чи буде й написано будь-коли" [140, с. 12], кинуті Борисові Отаві поетом-графоманом (XX ст.), до фізичного знищення того, хто підіймається до вершинних досягнень (вбивство Сивоока, XI ст.).

Крім того, неісторичне заховане в тлінності, коли "безслідно зникають витвори людського генія, що їм судилося безсмертя". Водночас воно і в анонімності, невідомості. Парадоксальність доби середньовіччя, чиї мистецькі шедеври пережили століття, в тому, що імена їх авторів для історії втрачені. П.Загребельний по-своєму протестує проти цього. Давши незнаному будівничому Софії Київської ім'я, він художнім способом прориває, долає неісторичність, яка, на його думку, є фактом несправедливості стосовно людини, котра створила геніальну пам'ятку архітектури. Його Сивоок є спробою ввести образ імовірного митця в історію, принаймні в її художній варіант. "Посилаючись на згадку Нестора-літописця про видатну історичну подію – збудування Софійського собору великим київським князем Ярославом, автор створює свою контрверсію маленького героя, витягуючи із забуття віків безіменний подвиг майстра – русича Сивоока, що прославив князя й Київську Русь у славнозвісному архітектурному шедевр" [143, с. 40].

На думку письменника, неісторичність – це ще й наслідувальність, нездатність створити щось оригінальне. Сивоока дратують підходи Агапіта до творення прекрасного, а ще більше – Міцила.

---

Вони примітивізують мистецтво, здрібнюють, знецінюють його. Автор роману протиставляє історичне (величне, вершинне, унікальне) і неісторичне (примітивне, буденне, марнотне). Мистецтво – досить придатна сфера для цього унаочнення. Агапіт і Сивоок демонструють протилежні підходи до його творення. Для першого – "мистецтво – звичайне ремесло, яке робиться щоденними людськими користями й потребами" [140, с. 449]; другий певен: "вкладати треба ціле своє серце, все своє життя" [140, с. 449] і тільки тоді постає справжній художній світ. Такі, як Агапіт, не можуть творити мистецтво, яке відповідає канонам великої історії. Вони здатні тільки до наслідування та копіювання, що не є самоцінним. По-справжньому історичні твори лишає Сивоок.

Схильний до дублювання чужих здобутків і Ярослав Мудрий: "Зроблю Київ суперником Константинополя... А для цього все зробимо, як у ромейським стольнім городі: церкву Софії, Золоті ворота, монастирі, храми, грища, палати..." [140, с. 552] Сивоок протестує проти цього: "Знов те саме! Знов повторення і наслідування. Ніхто не думає про те, що найвища цінність – бути собою. Ні, треба позичати" [140, с. 552]. З бунту митця й народжується Софія Київська з її неповторним виглядом, якого надала рука Сивоока – майстра, що був сформований язичницькою культурою Русі і прагнув увічнити традицію предків, що вмирає, в образі християнської святині.

Неісторичність іншого, того, хто визнаний ворогом, часто є бажаним явищем. Саме на таку роль прирікав слов'янські народи фашизм і його речник у романі – професор-есесівець Шнурре: "Ніякої історії, ніяких спогадів про минулу велич. Тільки гонитва за шматком хліба щоденного, тільки праця" [140, с. 339]. Усі розділи роману, присвячені подіям Другої світової війни, відображають двобій, мета якого для фашизму – витіснити українців зі сфери активної історії. Цьому протистоїть Гордій Отава, що прагне зберегти одне з найвидатніших свідчень історичності свого народу – Софію Київську.

І все ж прагнення бути історичними живе в багатьох. Виражається воно по-різному, але водночас і подібно. Це тяжіння до величного у всіх його формах і проявах. Хтось творить його, хтось охороняє і досліджує. Історичність в мистецтві – видатні художні творіння, в науці – великі відкриття, в суспільному житті – кардинальні перетворення, які змінюють хід розвитку. Неперевершеність Софії Київської – перше втілення в її архітектурних формах рис

бароко, доти не знаного в Європі, геніальні фрески на стінах – найпривабливіший дослідницький матеріал для вчених.

По-справжньому історичне не залишає байдужим. Семантика слова "диво" має психологічне підґрунтя – це потрясіння людини, яка спостерігає щось грандіозне. Сивоок і сам умів відчуті історичне ("а Київ наступав на них, спадав з своїх пагорбів, приголомшував, знетямлював" [140, с. 52]), і міг подарувати це відчуття іншим, збудувавши Софію – "рожеве кам'яне диво: небаченої величі й краси храм" [140, с. 347]. Герой постійно переживає схвильованість величним, коли відвідує християнські або язичницькі храми.

Разом із тим історичність буває досить жорстока до людини, яка її творить. Вона вимагає жертви. Жертви самопосвяти і самозречення, як у Сивоока, котрий "жив ...тільки великим", щоб працювати, "мов Бог у час творіння світу" [140, с. 640]. Жертви самотності того, хто віддав себе служінню високому, як батько та син Отави, адже треба досягти максимальної внутрішньої концентрації, самодисципліни, відгородитися від буденності життя, зосередитися на обраній справі. Аналогічні психологічні стани переживає і Ярослав Мудрий, який відчуває свою самоту у колі підлабузників, прислужників та заздрісників. "Роби задумане!" – девіз князя, який намагається сконцентруватися на грандіозних справах і не помічати буденних дрібниць, нав'язуваних примітивним оточенням. Душа Ярослава розчакнута між суєтним та прагненням вічного. Бажання вирватися з першого і веде його до будівництва храму на місці, як йому уявляється, вселюдського торжища.

У по-справжньому історичній людині живе страх "змарнувати своє життя", "не викінчити справу... життя", "прогайнувати його", вона "сповнена переконанням своєї незамінності", унікальності: "Якщо вмираю, то вмирає зі мною цілий окремий світ, відновити який нікому не дано" [140, с. 199]. Треба присвятити себе "одній пристрасті, одній меті", "мріяти про велику роботу" і тим самим "випрочуватися з щоденних законів буття", "ставати над усім". А ще ризикувати життям, іти в невідомість – тільки тоді історія визнає твоє право зафіксувати власне ім'я в її анналах. Автор "Дива" виводить ряд персонажів, часто епізодичних, які уособлюють людей цього типу. Це не тільки справжній митець Сивоок чи Гордій Отава, який відкрив "власний фронт проти фашизму", став "на захист святині свого народу перед силою, що переважала його в тисячі й мільйони, може,

---

разів" [140, с. 343], але й мореплавець Візант, який, долаючи небезпеки розбурханого моря, заснував місто Візантій, столицю Візантії, – і тим "великодушно пожертвував" своє ім'я для історії. Сюди ж належить імператор Костянтин Великий, на честь якого Візантій перейменовано на Константинополь. Він доклав багато зусиль для розбудови міста, чим заслужив увічнення у його назві. А все ж "таких мало", – слова Бориса Отави про свого батька, які однаково стосуються і всіх тих, хто піднявся до вершини історичного пошанування.

Історичне постає і як культурний світ, в якому живе і який творить людина. Це могутня за своїм впливом сила, що священнонароджується у руках, подібних до діда Родима чи Сивоока. В одному випадку вона уособлена в язичництві (скульптурні ліплення давніх слов'янських богів), в іншому – в християнстві (великі храми та ікони). І немає того, хто б її не визнав і їй не поклонявся: "... одного разу малий (Сивоок – Ю.Б.) спостеріг, як дід мовчки молився коло джерела дерев'яному, невідомо ким поставленому Світовиду" [140, с. 33]. Як бачимо, П.Загребельний визнає право не тільки християнства, але й язичництва на історичність, чого не скажеш про його героя Ярослава Мудрого. Автор дотримується думки: "народ, що живе у стилі культури (а язичництво, на його думку, було такою культурою – Ю.Б.), історичний народ" [459, с. 471]. Давні русичі, змальовані у романі, з їх неповторним єством, втіленим в унікальних пам'ятках, які спостеріг юний Сивоок у загубленій в лісах Радогості та в хаті діда Родима, цілком відповідають названому критерію. "Видно, то були не гірші століття, коли Київська Русь уже в десятому й на початку одинадцятого століття, тобто ще фактично не ввійшовши цілком у русло панівного тоді християнства, дивувала світ своєю культурою, своєю силою, своєю талановитістю" [142, с. 447].

Творча історичність, зафіксована в пам'ятках та постатях видатних людей, часто є вразливою, легко піддається руйнуванню, забуттю. Вона вимагає ретельного ставлення, охорони. Не кожний здатний досягнути її, зрозуміти глибину та цінність. На прикладі поведження з фресками Софії і храмом у цілому П.Загребельний демонструє, як різні люди в усі часи по-різному підходять до святинь. І знищують їх з двох причин – ідеологічних міркувань або ж від духовної відсталості.

Шнурре хизується тим, що за планами фюрера на місці Ленінграда утворять велике озеро, на місці Москви посадять березові та

◆  
соснові гаї, а там, де стояв Київ, колоситиметься пшениця. І це приклад чітко спланованої історичної агресії проти цілих народів. Фрескам Софії чи ж іншим явищам культури слов'ян у тих планах місця немає.

Фашизм не оригінальний у своїх прагненнях вбивати чужу історію. Починаючи від ханів і закінчуючи новітніми зайдами, загарбники завжди намагалися нанести удар по витворах історичного масштабу, які символізували духовну силу народу, виступали опорою в національному утвердженні. Софія – предмет нищення в багатьох віках.

На противагу цьому у тексті роману існують й інші приклади. Навіть Шнурре відзначає заслугу простого ключника Тимофія Сухобруса – "це був благородний чоловік!", – який під товщею пізніших нашарувань відкрив унікальні фрески XI століття і зрозумів їхню вартість. Безперечно, сюди ж належать і батько та син Отави.

Проте історичним є й потворне. Людська пам'ять зафіксувала чимало явищ, які негативні у своїх проявах, але також складають сутність історії. Герострат, Нерон, Гітлер так само історичні, як Арістотель, Жанна д'Арк чи Вашингтон. Адаже до історії творення видатних здобутків паралельна історія нищення, в якій свої "герої". Отже, історичність буває різної якості: зі знаком "плюс" і зі знаком "мінус". П.Загребельний увів у текст вислів Т.Шевченка "той мурує, той руйнує...", за допомогою якого підкреслив: в історію завжди існувало два протилежні шляхи. Поруч із творчою історичністю у романі "Диво" з'являється історичність агресивна. Її носії визнають тільки своє право на домінування в історії, витісняють із неї інших.

Ряд героїв, що уособлюють агресивну історичність у творі, досить широкий. За принципом контрасту вони протиставлені носіям творчої, будівничої історичності. У першу чергу це Шнурре. Крім нього, в романі з'являються персонажі другого плану. Імператор Лев Ісавр винищував ікони і спалив стародавню книгозбірню, де налічувалося до тридцяти шести тисяч рукописів. Імператор Феодосій, "щоб міцно засісти на сторінках історії, звелів зруйнувати славетну Александрийську бібліотеку... Там була зібрана мудрість усього дотихчасового світу" [140, с. 297]. Історія Візантії, на думку автора, переповнена подібними прикладами, їм він присвячує окремі сторінки твору. Тож сцена осліплення повержених болгар, проведена за наказом Костянтина Восьмого, відносить цього владика до названого списку.

Носії агресивної історичності утворюють несподівану групу. Поруч опиняються есесівець Шнурре – головний руйнівник Софії у

---

творі, Адольф Гітлер, і ті, що хотіли знищити історичний центр Києва в 30-ті роки ХХ століття, щоб забудувати його символами радянської системи, а також до певної міри і князь Ярослав Мудрий, який для себе мислить: "Діла твої повинні бути огромні навіть тоді, якщо злочини будуть огромні" і вслід за своїм батьком вбиває язичництво, несучи християнську віру. У кожного з названих героїв свої світоглядні підвалини або ж політичні прагнення. За твердженням Шнурре, який втілює практику гітлеризму, усе, що створене європейцями раніше, належить до єврейсько-занепадницької традиції, а тому анахронічне, приречене піти на смітник. І тільки німецький фашизм, на його думку, зможе "очистити мистецтво, створити цілком нове, посправжньому високе, небачене" [140, с. 82], тобто історичне.

Жертвами носіїв агресивної історичності є окремі герої, як дід Сивоока Родим, професори Паливода чи Гордій Отава, а також культурна традиція дохристиянської (ХІ ст.) і християнської (ХХ ст.) Русі.

Агресивною історичністю у романі "Диво" здебільшого наділена політична влада, держава. Саме під її патронатом здійснюється історичне ламання або власного народу через насадження силоміць християнства, витіснення язичництва (Х–ХІ ст.), або інших народів, коли у ХХ столітті фашизм відмовив слов'янам у праві на існування. У лідерів агресивного типу прагнення впроваджувати щось нове реалізоване поруч з нищенням того, що їх не влаштовує. Фактично Софія Київська, за версією П.Загребельного, виросла на руїнах язичницької Русі. І тільки завдяки Сивооку ця традиція, що гине, знаходить своє відображення у пам'ятці християнства.

Агресивна історичність може набирати глобальних масштабів. Нову історичну культуру, яка не допускає існування іншої, несуть Адольф Гітлер та Адальберт Шнурре. Останній відкрито декларує принцип нищення як світоглядну основу агресивної історичності. У діалозі з Гордієм Отавою він проводить паралель поміж роллю фашизму в новітній історії людства та космічним порядком, де, на його думку, сильніший витісняє слабшого: "Історія поклала на нас особливо тяжку місію. Але... Ми гордо несемо її. Великі небесні тіла в своєму навальному русі завжди затягують тіла менші, дрібніші, все, що потрапляє в сферу їхнього впливу, повинно або ж рухатися в тому самому напрямку, або ж згоряти, зникати безслідно" [140, с. 197]. Перший крок у здійсненні таких планів – ставлення тавра неісторичності на тих, кого вважають другосортними. Для фашизму це слов'яни й українці зокрема.

◆

Боротьба за історичність, тобто виокремлене, індивідуалізоване місце в історії, набирає неоднакових форм. Різновидом агресивної історичності є історичність украдена. У романі принаймні двічі відбувається підміна імені того, хто реально має право, щоб стати не забутим, іменем іншого. Молодший науковий співробітник Бузина привласнив авторство альбому київських мозаїк, створеного репресованим професором Паливодою. Подібний крок здійснив і князь Ярослав Мудрий, який наказав літописцю не фіксувати ім'я Сивоока як автора Софії, а всю заслугу у створенні храму узяв собі: "Пиши так: "Заложы же Ярослав град великий, у него же града суть врата златые, заложы же и церковь святыя Софии". А той пергамент, де значиться про Сивоока, щоб вилучив ... Нема Сивоока і не буде ніколи" [140, с. 667].

Від самого постановлення Софії Київської завжди знаходилися ті, хто хотів привласнити її потужну історичність. Вона втратила не тільки свого першомайстра. Грабунок храму практично не припинявся. Її святині опинялися зовсім в інших місцях, ставали здобутком чужих земель. "Так і вкрадена з Києва славнозвісна ікона Божої Матері перейшла до історії під назвою Володимирської" [140, с. 348], тому що була вивезена Андрієм Боголюбським до Володимира після розгрому ним Києва. Власне, для Шнурре нічого майже і не залишилося, хіба тільки фрески зі стін видирати.

Привласнення чужої історії – поширене явище. Поруч із втраченими бібліотекою Ярослава Мудрого, іконами Софії П.Загребельний ставить поруйновані гробниці єгипетських фараонів. Їхні скарби свого часу розтягли "доісторичні злодії". У цьому ж ряді й культура етрусків, привласнена римлянами, і досягнення племен Малої Азії, "що будували кораблі, визначали хід небесних світил, відкрили заблуканці (планети – Ю.Б.)" [140, с. 446], але були підкорені асирійцями, які приписали ці винаходи собі.

Розмах історичних крадіжок різний: від права на авторство до права на батьківщину. В окупованому Києві Гордія Отаву постійно сповнює відчуття втрати рідної землі. З'являється екзистенційний вимір історії: буття окремої людини набирає історичності тільки через причетність до потужних феноменів історії, створених і утверджених протягом віків багатьма поколіннями. Тож "існуеш ти, тільки допоки володієш своєю землею, своїми містами, своїми святинями, своєю батьківщиною й дідижною" [140, с. 196]. І, як підкреслює Шнурре, Отава цим не володіє, бо фашизм, якого він, Шнурре, представляє, забрав усе це у цілого народу, а отже, відняв у нього історію.



---

В одних випадках історичність крадуть, в інших пропонують як хабар. Особливо тоді, коли треба підштовхнути до злочину. "Слава першовідкривача" "чогось великого" – розмінна монета, яку пропонує Гордію Отаві Шнурре за допомогу в пограбуванні Софії Київської. У ситуації, коли цілі слов'янські народи фашизм прагне витіснити в історичне небуття, прирікаючи на долю деградованої маси, Шнурре пробує схилити Отаву до співпраці тим, що в місті Лінці, у музеї, де нацисти мають розташувати видерті із Софії фрески, буде напис, який увічніть дослідника старовини.

Отже, типологічні явища української та світової історії посідають одне з центральних місць у романі П.Загребельного "Диво". Розробляючи в метаісторичному масштабі проблеми історичності та неісторичності, історичності творчої та агресивної, письменник створює три часові площини, в яких означені явища подаються наскрізними для всіх століть. Для цього він використовує "...композиційний прийом "кореспондування" між собою далеких історичних епох: давньоруської і сучасної" [157, с. 47]. Події XI століття виконують певну законодавчу роль, хоча й менше, ніж у творах з міфологічною моделлю дійсності.

### *1.2.3. Аісторизм та його художнє втілення*

У давніх міфологіях зародився ще один спосіб відтворювати історично типове. Це виведення зображених ситуацій за конкретно-історичний контекст, надання їм вигляду аісторичності. Д.Лихачов відзначив: іще в середньовіччі склалася система художніх способів узагальнено-абстрагованого змалювання вічних явищ буття. До них він відніс молитви, проповіді, повчання. Важливого значення надавав у цьому плані алегорії та символу [227, с. 285–286]. Також вчений підкреслив, що в давньоруській літературі функціонував принцип цілісності у зображенні дійсності. Він поширювався на все, про що говорилося у тексті, починаючи від невеликих деталей, описів і закінчуючи макроісторичною картиною у хронографах, яка охоплювала час від створення світу і до днів оповідача. Про аісторизм як художній прийом в новітню добу пише Я.Поліщук, аналізуючи міфологічні особливості українського модернізму. Так, у драмі Лесі Українки "Лісова пісня" "розчахнутість" людини між матеріальним та духовним, необхідність робити вибір на користь одного або іншого,

що веде до певних морально-психологічних наслідків, змодельовано в картині, яка позбавлена будь-яких історичних характеристик. Аісторизм широко представлений в деяких літературних родах і жанрах. Зокрема, ним часто позначена інтимна та пейзажна лірика, драма-феєрія, казка, байка. Проте відсутність в художній картині світу історичних ознак не означає, що змальовані явища позбавлені історичного підґрунтя. Навпаки, це лише спосіб продемонструвати споконвічність для людського існування проблем, поданих у літературному оформленні. Тому зображене у драмі-феєрії Лесі Українки переростає локально часовий рівень і набуває макроісторичного формату. Те ж саме стосується й повісті М.Коцюбинського "Тіні забутих предків", де наскрізна для історії проблема взаємодії людини і природи постає поза рамками історичного зображення.

Яскравим представленням аісторизму є алегорія. Міфологізація дійсності завжди передбачала її використання. Це підкреслив ще Дж.Віко, вважаючи, що "міфології повинні бути ... істинними алегоріями", а вони, у свою чергу, – "етимологією поетичної мови" [60, с. 145–146]. У художньо-філософському плані це окремий спосіб підкреслити статичний із історичної точки зору характер цілого ряду явищ. Зближення міфа та алегорії визнають не всі. Зокрема, А.Лосєв вважав, що міф значно ближчий до символу, ніж до алегорії, і тому розмежував їх структурну природу. Хоча й він визнавав: у міфах існує "алегоричний шар" [237, с. 62].

Проте і для міфа, і для алегорії характерне цілеспрямоване уникання історичних ознак, що не тільки не позбавляє зображене історичності, а й надає йому макроісторичного характеру. В алегоричних сюжетах вказаний ефект досягається тим, що "дія переноситься у світ тварин, а тварини поводять себе, як люди: "випадок" узагальнено своєю явною нереальністю" [227, с. 286]. Сказане можна проілюструвати казками І.Франка, які він створив протягом 90-х років XIX століття і які увійшли до циклу "Коли ще звірі говорили". Найвідоміша з них – "Фарбований Лис". Образи тирана і тиранії, прагнення незаконного владарювання дискредитовані там у декількох казкових сюжетах ("Осел і Лев", "Фарбований Лис", "Вовк війтом", "Заєць і Медвідь"), які запозичені з фольклору різних народів та опрацьовані письменником. Названі сюжети фактично є світовим надбанням людства у викритті негативних суспільних явищ, до яких належить тиранія. Отже, казки І.Франка – це мандрівні алегоричні сю-

---

жети на зразок сюжетів байкових. Вони на часі в усі епохи розвитку людства, яке досі не змогло цілком звільнитися від тиранів.

Книга І.Франка була актуальною і на зламі XIX та XX століть: відходили абсолютистські монархії, у перспективі Європу чекали тоталітарні режими Леніна–Сталіна, Гітлера, Муссоліні, Франко. В алегоричному образі Фарбованого Лиса можна віднайти типологічні риси диктаторів як стародавніх, так і новітніх періодів. Все, що змальовує Франко, набуває історично-універсального змісту.

Зокрема, Лис Микита є втіленням психологічного типу, відомого в усі часи. Він – особа з підвищеною активністю, що оцінює зовнішнє середовище як здобич, від якої треба узяти для себе якомога більше. "Ніколи не вертав з порожніми руками додому" і володів необхідним для цього набором рис: хитрістю, ризикованістю, авантюризмом, надмірною самовпевненістю. Персонаж веде зі світом гру, часто небезпечну, що приносить йому особливе задоволення. Лису не притаманна самозаглибленість. Житейська метушня – його стихія. Він не тільки легко її витримує, але й сам може створити "великий шум" у цілому місті. Шумові ефекти для диктаторів – успішний прийом привернення до себе громадської уваги перед захопленням влади. Задіюються політичні скандали, екстраординарні вчинки, суспільство приголомшується радикальними гаслами.

Герою притаманний демонстративний тип поведінки. Доведене до крайнощів прагнення похизуватися перед іншими звірами часто заводять Микиту в ситуації, коли він змушений ризикувати власним життям. Це прояви нарцисизму, характерного для психології багатьох політичних лідерів і особливо тиранів. Більшість із них мають "потребу в оваціях і визнанні просто для підтримки внутрішньої рівноваги". Їх "переконаність у своїй правоті і непогрішності здебільшого тримається не на реальних досягненнях, а на нарцисизмі" [421, с. 266].

Для персонажа чимало важить суспільна думка про нього мешканців лісу, яку він прагне формувати під потрібним кутом зору. Лис дуже хоче вибитися в лідери і для цього вибудовує у свідомості загалу свій суперобраз "надтварини" (читай "надлюдини"). Демонстративність спостерігаємо і тоді, коли герой одягається в шати турботливого батька, незамінного друга. Повчальні інтонації, як краще викрасти здобич, підтверджують, що Микита прагне зайняти виняткове місце в колі звірів, є самозакоханою особою.

Отже, вимальовується цілком довершений образ людини-екстраверта (за соціологічною статистикою більшість диктаторів –

екстраверти) із притаманними для такого типу цінностями – гроші, речі, власний суспільний статус (в образній інтерпретації І.Франка кури та інша лисяча пожива, прагнення героя вибитися у ватажки).

Щоб досягти успіху, Лис Микита не гребує негідними засобами, готовий на рішучий крок. Переважання рішучості над інтелектом – типова ознака тиранів. Вони часто відзначаються сміливістю, доведеною до нахабності, зухвалості. "Сміливість – це якість, яка перетворює можливість на реальність, роздум на дію. У відповідальні й вирішальні моменти сміливість, а значить, характер бере гору над інтелектом і їй належить останнє слово" [276, с. 163]. Вирішальні миті в житті диктаторів постають у час захоплення влади, а також її збереження, коли на неї претендує хтось інший. І тут тирані не вагаються. Так, "порівняно з іншими керівниками російської комуністичної партії, такими великими ораторами, як Зінов'єв і Троцький, блискучим теоретиком Бухаріним, Сталін володів ... посереднім інтелектом" [276, с. 164]. І все ж саме він знищив своїх соратників, зайняв найвищу посаду в державі.

Наділеним надлишком рішучості зображено і Лиса Микиту. При всій своїй хитрості герой залишається вузькоспрямованим на авантюру, проявляючи при цьому найвищу зухвалість. Інакше він би не зважився піти у місто на полювання чи оголосити себе царем. Звуженість кругозору навколо однієї ідеї-фікс ("йому здавалося, що нема нічого неможливого для нього" [418, с. 14]) виказує, що Лис – особа, здатна на тиранію, готова до подолання будь-яких перепон для досягнення бажаного результату.

Символічною є його поведінка в момент взяття влади: "сів на тім пеньку, де звичайно любив сидіти Ведмідь" [418, с. 61] (традиційний казковий образ сильного у цьому світі), зразу творячи міф про своє вище призначення. Певною мірою це типово: люди, що незаконно йдуть до влади, для підсилення власної рішучості прагнуть опиратися на чужий досвід, шукають зовнішню силу, хай і міфічну, щоб утвердитися з її допомогою. Така поведінка породжена бажанням вищості будь-якою ціною. У Лиса Микити лідерське спрямування має відверто деструктивний характер: він хоче не керувати, а панувати, як, наприклад, Ведмідь, належить до лідерів експлуататорського типу з крайнім егоцентризмом.

Схильність до авторитаризму як внутрішня властивість персонажа базується на ступені розвитку його ціннісних орієнтацій. Само-реалізуватися для героя означає нав'язати свою волю. Він іде до

---

влади під гаслом: "Так можна добре виграти. Стійте лишень, я вам покажу себе!" [418, с. 17], всіма діями доводить: "в основі феномена" політичного лідера "лежить інстинкт панування" [213, с. 59], який у диктаторів максимально гіпертрофований.

Що ж допомагає Лису триматися тривалий час на владному олімпі? Причина знаходиться як в особі головного героя, так і в тих, хто його оточує. Ще в античності визначили основні шляхи утвердження тиранії. Один із них – демагогічний, коли особа словесно дезорієнтує суспільство, формує в нього викривлений погляд на політичну структуру суспільства і таким чином нав'язує себе як нібито ідеального, необхідного усім правителя. Демагогія – головний інструмент Лиса. До речі, з її допомогою йшли до влади і Сталін, і Гітлер, і Муссоліні.

З якою метою використовує демагогію герой І.Франка і в чому вона полягає?

Мета – набуття політичної харизми, тобто надлюдських властивостей, надмірних можливостей в очах загалу. Для цього треба містифікувати свідомість оточення. Перефарбування шерсті (хай і випадкове), оголошення себе "посланцем неба", звіром Остромислом є образним відтворенням містифікації, що привела до подальшої канонізації Лиса звірами. Втрата харизми відбувається тоді, коли в лідері розчаровуються. Поштовхом до цього може бути невиконання ним обіцянок, необдуманий крок, що демаскує. Останнє й учинив Лис, заспівавши під час свята.

Перефарбування персонажа образно співмірне ще й з таким явищем, як самозванство. Видати себе за іншого, щоб захопити владу, – спосіб присвоєння чужої політичної харизми. Світова історія знає чимало самозванців, які обманом намагалися посісти царські та королівські престולי. Це – свого роду "фарбовані лиси" в житті окремих держав.

Подібний шлях пройшов і головний герой казки І.Франка. Не приносячи користі, Лис Микита може триматися на вершині суспільної піраміди лише завдяки сліпому поклонінню, адже успіх харизматичних лідерів опирається на "почуття віри, що супроводжується пошануванням, захопленням аж до безтями, любов'ю й великою відданістю" [213, с. 63] народних мас. Звернімо увагу, звірі самі захотіли відсвяткувати річницю царювання Лиса і "справити при тій нагоді великий концерт". Прикметно, що персонаж втратив внутрішню рів-

◆  
новагу не від небезпеки, а від надмірного возвеличення, яке "розслабило" його, приспало пильність.

Фінал героя – закономірний для самозванця, якого розвінчали, або для диктатора, котрий втратив харизму. Як сказав Ле Бон, для мас "треба бути або богом, або ніким". Усі тирані – це люди, які захотіли стати богами. Тільки-но вони гублять свою божественість в очах загалу, зразу ж викликають до себе ненависть. "Ті, що вірять, з несамовітстю розбивають статуї своїх попередніх богів" [276, с. 175].

У моделях поведінки, які розігруються Лисом Микитою, значне місце посідає демагогічна складова. Поруч із демонстрацією сили, грізності (незвичайний вигляд героя лякає звірів, робить їх покірними), він намагається виступати у ролі турботливого керівника-батька: Лис "узяв часточку собі, а решту по справедливості розділив між усіх голодних" [418, с. 18]. Уявне поєднання підлеглими розуму, суворості та справедливості в образі авторитарного лідера найчастіше фіксується у світовій історії і є психологічною базою для утвердження тирана. У казці І.Франка усі лісові жителі "були дуже раді, що мають такого мудрого, могутнього і ласкавого царя".

Лис намагається поглибити шанобливе ставлення до себе. У психології стосунків вождя і мас спрацьовує феномен спокушування, коли перший буквально зваблює народ обіцянками задовольнити його головні бажання. При цьому тирану важливо не допустити, щоб люди почали міркувати, вийшли із стану сліпої віри в нього. Він не розкриває механізми виконання обіцяного, не дискутує, що могло б породити сумніви у правильності обраних шляхів, а просто нав'язує думку, що в його особі на світ з'явився той, хто виправить усі недоліки. У більшості диктаторів "психологічна тактика обходилася без доказів, постійно утримуючи увагу мас на "великій кінцевій меті" [337, с. 59].

Жонглюючи словами "лад", "правдивість", "недопущення кривди", Лис Микита тримає решту тварин у стані загального гіпнозу, перетворює колективні цілі на уявлення, що потрясають і збуджують. Позитивна перспектива заворожує героїв казки, робить їх нездатними на протидію. Утворюється ситуація, відома ще в Давній Греції: у людей "виникає готовність примкнути і підкоритися... особі, яка обіцяє покласти кінець бідності, ... радикально змінити господарчу і соціальну структуру, якщо йому допоможуть досягти панування над громадою" [29, с. 18–19].

---

"Вожді повинні виконувати місію" [276, с. 166]. Якщо маси вірять у важливість функції їхнього лідера, тоді вони йому беззастережно довіряють і підкоряються. Для тиранів, що правлять незаконно, існує потреба переконати народ у своїй суспільній незамінності. Лис Микита нав'язує лісовій громаді думку про власну месіанську роль, яка полягає у виправленні існуючої несправедливості, забезпеченні спокійного і захищеного життя. Місія, освячена вищим покровительством святого Миколая, – аргумент, який робить царювання героя узаконеним. "Звіре остромисле, – говорить від імені святого Миколая сам Лис – в звірячій царстві запанував нелад, несправедливий суд і неспокій. Ніхто там не певний свого життя і свого добра. Іди на землю і будь звірячим царем, заводь лад, суди по правді і не допускай нікому кривди моїх звірів" [418, с. 18]. Так народжується псевдоавторитет Лиса Микити, так герой змушує визнати себе.

Щоб зберегти цей стан і надалі, йому необхідно підтримувати свій особливий статус серед звірів. Найкраще цьому сприяють декілька факторів: незвичайний зовнішній вигляд, покрив таємничості на персоні персонажа, створення ілюзії успішності царювання.

Перші два пов'язані у казці з алегорією пофарбованої шерсті. Вона постійно виокремлює Лиса і не дає збагнути його справжню сутність, створює необхідну для панування дистанційованість між ним і рештою жителів лісу. Авторитет диктатора найкраще підтримується тоді, коли тиран зуміє оточити себе таємничістю. "Відстань, що відділяє його від натовпу, пробуджує в останньому почуття поваги, покірної скромності і підносить вождя на п'єдестал, забороняючи робити обговорення і оцінки" [276, с. 171]. Тому Лис Микита "тільки одного боявся, щоб фарба не злізла з його шерсті, щоби звірі не пізнали, хто він є поправді" [418, с. 19]. Засліпленість тварин особою Лиса не дозволяє бачити неефективність його царювання, підкреслену І.Франком. Це і є культ особи, відомий в історії.

На створення гіпнотичної ілюзії спрацьовує і ситуація, в якій Лис опановує мешканців лісу. Дія відбувається на звірячому майдані – замкненому просторі, що пробуджує спільні надії і вірування. У тоталітарних державах велику увагу приділяють місцям церемоній – важливим атрибутам психонавіювання. Їх будують за принципом, щоб лідер перебував угорі, на спеціальному подіумі, а маси народу внизу, в архітектурно обмеженому середовищі. Як бачимо, Лис розташовується в центрі звірячого майдану на пеньку, вибираючи для себе місце, яке робить його положення винятковим. Відповідно

◆

слова героя привертають загальну увагу, гурт звірів робиться сприйнятливим до реплік. Стверджувальний тон не викликає заперечень, формулювання несуть те, що всі хотіли б почути. У такий спосіб І.Франко в алегоричній формі зумів передати методу поневолення колективного "Я" народу тираном, відтворити типовий для тоталітарних суспільств політичний спектакль: вождь розташовується ніби над масою людей, щедро роздає обіцянки, а натовп дружнім хором співа хвалу своєму володарю. Автором продемонстрована виховна система тоталітаризму, коли людям нав'язуються викривлені оцінки постаті лідера. Його компетентність замінюється званням, уніформною, зовнішнім виглядом (фарбована шерсть Лиса), статусом ("посланець святого Миколая"). "...І поки суспільство опирається на подібну символіку, середній громадянин не посміє навіть засумніватися в тому, що король не голий" [421, с. 165].

Для тоталітаризму важлива сакралізація влади. "Вона стоїть у прямому відношенні до наших сучасних диктаторів, вони більш священні особи, ніж царі і кесарі" [34, с. 240]. З цією метою маніпулюють релігійною свідомістю мас. Раз Лис Микита спирається на авторитет святого Миколая, значить, він має бути визнаний звірами. З його допомогою він входить у сферу сакрального для лісового народу, робить себе її частиною. Культ спільного визнаного предка або святого об'єднує людей з їх лідерами, додає харизматичності вождям. Твердження героя, що він посланець, земний представник і виконавець волі святого Миколая, дозволяє одержати особливий статус. Лис стає посередником між звірами і святим, ніби наближає їх до нього. Грізним виглядом і батьківською турботливістю (саме так уявляються релігійній свідомості мас вищі сили) вказаний психологічний ефект поглиблюється. Відтепер Лис Микита не тільки втілення ідеального батька, але ще більше – шанованого божества, яке нібито відродилося в ньому. Так проявляється потреба людей в сакральних символах. Її прагнуть задовольнити тирані.

Однак це тільки окрема із заporук успіху головного героя. Харизматичний вождь водночас має бути "над іншими" і "як інші", достатньою мірою приземленим. Друга вимога найкраще реалізується з допомогою акту спільної трапези, що і робить Лис разом із звірами після виступу, або участі лідера в ритуальних колективних діях. Диктатори часто очолюють демонстрації, приймають паради, перебувають на масових заходах. Дехто із них організовував спільні застілля.



---

Уявне приземлення образу тирана, сприйняття його як "одного із нас" є потребою для тих, у кого розвинене бажання загальної рівності. За твердженням психологів, маси в момент вибору стратегії суспільного розвитку опиняються перед дилемою: рівність чи свободу поставити на вершину соціальних цінностей? У тексті казки І.Франка жителі лісу мають чітку внутрішню настанову на рівність. Їм імпонує, що Лис проводить розподіл "по справедливості" "між усіх голодних". У такому випадку виникає спокуса віддати владу в одні тверді і, як здається, справедливі руки. Наслідок: народжуються деспоти – символи рівності.

Крізь призму цієї тези і варто оцінювати правління Лиса Микити. Декларуючи рівність, персонаж нав'язує своє панування. Він незаконно користується владою, що вже є тиранією, володіє необмеженими повноваженнями і задовольняє власні інтереси. При цьому користується популярністю. Більше того, І.Франко в казковій формі зумів відтворити небезпечне явище масової свідомості: тиран дуже часто в історії ставав "психологічною розрядкою для громадянства... знімав тягар необхідності боротися самим за краще життя, за впорядкованість, ... за справедливість, за добро, за спокій" [213, с. 68]. Звірі вважають прихід до влади Фарбованого Лиса добродійством з його боку і полегшенням для себе: "Та за таким царем ми проживемо віки вічності, мов у Бога за дверима" [418, с. 18].

Усім текстом твору письменник стверджує, що такі сподівання безпідставні. Він іронічно називає правління свого героя "добрим", "справедливим і м'якосердним". За тиранії все здебільшого навпаки, про що свідчить фрагмент із казки: "хто був дужчий, той ліпший, а хто слабший, той ніколи не вигравав справи". Удавана добрість Лиса – насправді замаскована байдужість до підлеглих. Задовольнивши потреби, він не цікавиться долею звірів, нічого не змінює в суспільних відносинах. Цим самим персонаж дуже схожий на австрійського імператора Франца І, якого гостро критикував І.Франко, пишучи: "в дрібних справах він був великий, але в великих аж надто малий" [417, с. 10].

Підсумовуючи аналіз казки, треба визнати: сюжети на зразок "Фарбованого Лиса" якраз і цікаві своєю алегоричною аісторичністю, яка, по суті, виводить зображене явище на рівень статичних макроісторичних реалій. У творі змальовані соціальні та психологічні риси тиранії, які залишаються незмінними протягом всього існування людської цивілізації.

◆ —————

Отже, художня макроісторія статичного типу реалізується здебільшого шляхом уведення типологічно подібних семантичних елементів у структуру тексту та застосування аісторичної картини світу. Ці прийоми мають міфологічну природу, що позначається на будові художнього твору, де відсутня вказівка на конкретний історичний час, а все зображене набуває ознак універсальності.

### *1.3. Динамічні елементи в художньому макроісторичному моделюванні*

Динамічний, як і статичний, тип мислення походить з давніх міфологічних уявлень. Міфологія є статичною системою уявлень, які водночас не заперечують наявності динамічних процесів, у тому числі й на полі людської історії. Вказаний дуалізм підкреслений в наукових джерелах: "...ці аспекти представляють лише два прояви однієї сутності: те, що народжене в ході творення і влаштування космосу, і є його станом; все, що входить до складу космосу, виникло в ході його розвитку" [265, с. 6]. Динамічний аспект поруч із статичним помітно уже в тому, що "перехід від неорганізованого хаосу до упорядкованого космосу складає основний внутрішній сенс міфології" [265, с. 6] і вибудовується у певному порядку – послідовності актів першотворення. Почергово із хаосу народжуються небо і земля, сонце і зірки, час, рослини, тварини і люди, продукти людської діяльності. Встановлюється космогонічна логічна схема, згідно з якою "рух відбувається в наступних напрямках: від минулого до сучасного, від божественного до людського, від космічного і природного до культурного і соціального, ... від зовнішнього і далекого до внутрішнього і близького" [265, с. 8].

Проте динамічний тип мислення значно більше позиціонується як "історична свідомість", аніж статичний із його прагненням встановлювати типологічну подібність між різними епохами, пошуком наслідувальних моментів-повторів у часовій перспективі. Історична свідомість "...організовує події минулого в причинно-наслідковий ряд. Події минулого послідовно постають при цьому як результат якихось інших, відносно більш ранніх подій; таким чином історична свідомість кожного разу передбачає відсилання до певного попереднього... стану, який, у свою чергу, пов'язаний такими ж (причинно-наслідковими) відношеннями з попередніми" [410, с. 26]. При

---

цьому задіюється не тільки образ минулого, який виступає предметом аналізу. Подібний хід думок завжди відбувається з точки зору теперішнього, яке диктує певний відбір і осмислення фактів, важливих саме для сьогодення. Змінюються епохи – змінюються й пріоритети, що призводить до трансформації образу минулого. Той самий історичний період у різні наступні часи сприймається по-різному, даючи якісно інший історичний досвід. "У свою чергу, ... те чи інше осмислення минулого ... природним чином здійснює вплив на майбутній хід історії: ...виходячи ... з подібних уявлень, із подібного досвіду, соціум як колективна особистість будує програму майбутнього, планує свою подальшу поведінку" [410, с. 19]. Отже, динамічна система мислення рухається від встановлення причинно-наслідкових зв'язків між явищами минулого до прогнозування на цій же основі майбутнього. Сучасне виконує своєрідну роль посередника. Воно, з одного боку, потрапляє в причинно-наслідковий ряд явищ, що вже відбулися і дали результати, відчутні сьогодні, а з іншого – започатковує, виходячи з одержаного досвіду, уявну схему-прогноз, яка нібито має призвести до формування певної якості грядущого.

Вказане сприйняття історії посилилося з появою християнства. "Якщо світ грецької філософії і грецької поезії – це "космос", тобто закономірна і симетрична просторова структура, то світ Біблії – це "олам", тобто потік часового звершення, який несе в собі всі речі, або світ як історія" [1, с. 269]. Християнство намагається відійти від уявлень про статичність, циклічність, коловоротність буття всесвіту. Воно пропонує лінійний погляд на дійсність, згідно з яким усе рухається в напрямку, визначеному Богом, до встановленої ним мети. Історія вибудовується як певний план. У пізніші від середньовіччя часи – це "план природи" (І.Кант), "всесвітнього духу" (Гегель), які відображають провіденційність мислення названих філософів. Серед творів вітчизняної літератури є цілий ряд текстів, у яких імітована теоцентрична схема суспільного розвитку. До них належать поеми І.Котляревського "Енеїда", Т.Шевченка "Розрита могила", І.Франка "Мойсей". У новітні часи акцент змінюється у бік людини. Просвітники підкреслювали значення людському розуму, через яке Провидіння втілює свою програму.

Уже в античності на основі динамічного світосприйняття склалися зародки двох основних різновидів лінійної концепції історії – прогресивного та регресивного.

◆

Згідно з першою, весь суспільний розвиток має позитивну спрямованість і поступово виводить людство на вищі щаблі існування, універсальна історія сприймається як висхідний рух. Означене сприйняття історії зародилося ще в контексті християнського, зокрема католицького погляду на світ, для якого притаманна віра в прогрес. Воно особливо посилилося в добу Просвітництва, коли почала формуватися модерна свідомість [71, с. 13–22] з її типологічними властивостями – певним відривом від традиції минулого та зорієнтованістю у майбутнє. Це не означає, що минуле відкидалося повністю, але ставлення до нього змінилося. Воно перетворилося зі зразка для наслідування на передісторію теперішнього, у якому намагаються виявляти причини сучасних реалій.

Саме в такому ракурсі і має відбуватися дослідження прогресистських точок зору на історію. Як писав мислитель доби Просвітництва А.Тюрго, "всесвітня історія обіймає собою розгляд поступових успіхів людського роду і детальне вивчення причин, що їх викликали", оскільки людство "завжди крокувало до свого удосконалення" [404, с. 78]. Схожих поглядів дотримувалися І.Гердер, Ж.Кондорсе, К.Маркс, Ф.Шеллінґ, А.Тюрго та ін. У цьому контексті логічне місце займає і така категорія, як "мета історії". Зокрема, Гердер, Кондорсе вважали, що історія – це постійне удосконалення внутрішнього рівня народів, оскільки так хоче Бог. "Вся колишня діяльність людського духу за своєю внутрішньою природою була пошуком засобів, як глибше улаштувати і ширше поширити гуманний дух і культуру людського роду" [78, с. 448]. В аналогічному ключі мислив І.Кант: "коли-небудь ... людський рід досягне нарешті такого стану, коли всі його природні задатки зможуть повністю розвинутися і його призначення на землі буде виконано" [165, с. 22]. Особливу увагу ці філософи надавали вдосконаленню розуму – ключової, на їх погляд, властивості індивіда. Проте вповні він може зреалізуватися тільки тоді, коли у всесвітньому масштабі буде встановлено оптимальне середовище для формування людських властивостей.

Про еволюцію від первісного дикунства до стану цивілізованості європейських народів писали І.Шиллер, А.Тюрго. Перший порівнює розвиток з "безперервною течією ріки", використовуючи образ, який художньо відбиває ідею історії як поступального руху. А.Тюрго охопив поглядом широке поле людської діяльності: перші кроки особи як організованого індивіда, утворення націй, їх взаємодія,

---

становлення політичної організації і владної структури у цивілізованих народів, розвиток моралі, наук, мистецтва – усе це концептуалізовано виключно як суцільний, безперервний поступ. На думку ж Гердера, розвиток людства – не абсолютно лінійна динаміка, у ньому є періоди вершинних досягнень і періоди спадів, але в цілому історія також мислиться як прогрес.

Певного узагальнення позитивно спрямована філософія історії здобула у працях Огюста Конта. Він вивів закон "трьох стадій", який, на його погляд, можна застосовувати для дослідження будь-яких сфер, у тому числі й історії. Конт стверджує: осмислення людством буттєвого простору мало три основні різновиди: теологічний, коли все пояснюється впливом надприродних сил, метафізичний, тобто з оперттям на абстрактні поняття, ідеї, та науковий, для якого найбільш цікавим є досліджувати феномени дійсності. У такий спосіб цивілізація піднімалася на вищий рівень свого внутрішнього осягнення світу, що позначилося й на соціальній динаміці: поступово людство відходило від права сили як головного принципу суспільної організації, починало підкоряється законам і наближалось до стадії індустріального суспільства. Схожі стадії, але вже культурологічного плану, є і в працях німецького філософа В.Вундта, згідно з яким людство рухається від примітивної культури до більш високої і в кінці – до дуже розвиненої.

У ХХ ст. динамічний погляд на історію знайшов свій вираз у філософській концепції К.Ясперса, який поділив розвиток людства на доісторію і власне історію, ввівши поняття "осьового часу" – рубежу, коли відбувся якісний стрибок у світовій психології та культурі. Вся логіка доісторичності, за Ясперсом, має один напрямок – створити передумови, які забезпечать вихід людства на принципово новий етап, який і розпочався у першому тисячолітті до нашої ери. У цей час ("осьовий") у стародавніх Китаї, Індії, Греції з'явилася людина нового психологічного типу, яка створила основні філософсько-світоглядні підходи до осягнення дійсності, засади релігії, науки, культури, держави, права, відомі й дотепер. Так закінчилася міфологічна доба. У релігії починав домінувати монотеїзм, соціальний устрій усе більше схилявся до утворення первісних держав, пізніше – імперій, зріс ступінь духовного самоусвідомлення індивіда, з'явилися філософи, виникли світові культури. І головне: історія почала сприйматися у вигляді динаміки – еволюції від первісних станів до більш

◆  
досконаlih. Цьому сприяли кочові народи, які, завойовуючи світ із сходу на захід, припинили замкнений розвиток багатьох невеликих культур-цивілізацій, заснованих здебільшого на матриархаті. "Історія перетворюється на боротьбу між цими двома силами – культурою матриархату, давньою, стабільною, зв'язаною, непробудженою, і новою динамічною, що несе звільнення, усвідомленою в своїх тенденціях культурою кочових народів" [479, с. 46]. Конгломерат локальних історій вийшов на рівень історії світової, яка має свої витoki і мету.

Отже, для абсолютної більшості позитивістів природа історичного поступу міститься в психологічному вдосконаленні людини, політичний та економічний розвиток стоять на другому місці і є певною мірою похідними від першого. Як узагальнив В.Віндельбанд, "перемога позитивного мислення і промислового устрою складає мету історичного розвитку європейських народів" [63, с. 538]. Результатом цього, за Г.Маркузе [251], стала сучасна індустріальна цивілізація, поява якої була наперед визначена культом розуму, що почав формуватися в суспільній свідомості ще в добу Просвітництва.

Важливим для філософії є питання про рушійні сили історії. Середньовічне мислення головною історичною детермінантою вважало Бога. Починаючи з епохи Відродження, акцент переноситься на людину. Для І.Гердера і його послідовників історія рухається завдяки людському розуму, який "завжди зайнятий тим, що із множинності створює єдність, із безладдя – порядок, із різноманітності сил і прагнень – розмірену цілісність. Від безформних штучних скель, якими прикрашає свої сади китаєць, і до єгипетських пірамід і до грецького ідеалу краси – скрізь помітний задум, скрізь помітні наміри людського розуму, який не перестає думати, хоча і досягає різного ступеня продуманості своїх планів" [78, с. 441]. І.Кант теж надавав важливого значення розуму, але, крім того, вважав історичним рушієм постійно діючий антагонізм між членами суспільства. Разом із розумом просвітники відносили до рушійних сил історії ще й людські пристрасті. І.Кант підкреслював, що історичний процес рухають антагонізми, які виникають між членами в середині суспільства та суспільствами на міжнародній арені. Конкуренція і боротьба змушують людство удосконалюватися і прямувати до більш розвинених станів, що і є метою історії. У такому процесі визріває і міцніє освіта, яка постійно виводить людей на вищий щабель розвитку.

Оригінальну версію висунув у XX столітті А.Тойнбі, сформулювавши закон "виклик-відгук", згідно з яким історичний поступ – це

---

постійне долання (відгуки) різноманітних викликів, які постають перед людськими суспільствами. Якщо придивитися до історичної картини будь-якого літературного твору, то можна помітити: вона теж вибудовується у вигляді системи "викликів-відгуків", що виникають і реалізуються в рамках змальованого суспільства або в макросторичному масштабі.

Існує й екзистенціалістська версія того, що рухає історію. Вона пов'язана з концепцією екзистенційного вибору, який здійснює кожна людина, визначаючи сутність власного "Я". Індивід аналізує можливі проекти особистісного буття і обирає один, який вважає для себе найбільш оптимальним, розгортаючи його впродовж життя. Схожий процес відбувається і в межах цілих народів, про що пише Х.Ортега-і-Гассет у роботі "Історія як система". Джерелом, з якого черпаються можливі варіанти розвитку, є історичне минуле, наповнене тими суспільними проектами, які вже відбулися. "...У нашому політичному бутті, як і в наших сучасних політичних стосунках, вічно живе все відоме нам людське минуле" [295, с. 465], – стверджує мислитель. Воно, як пережитий досвід, містить у собі пропозиції щодо сучасного та майбутнього. Таким чином, історичний вибір, реально і повсякденно здійснюваний, є основним рушієм поступу. У цьому реалізуються свобода й відповідальність як людини, так і цілих народів.

До мислителів регресистського напрямку відносять Овідія, Гесіода, М.Монтеня, Ж.-Ж.Руссо. Відповідно до тверджень Овідія і Гесіода у минулому люди жили гірше, ніж тепер. І тільки після того, як боги або культурні герої наділили їх корисними здобутками – вогнем, ремеслами, різноманітними уміннями, їхнє становище поліпшилося. Особливо виразним у цьому плані є міф про Прометея. Античні філософи змальовували "золотий вік" людства, коли боги дарували всім щасливе існування. Пізніше прийшов "вік срібний", а далі "мідний", "вік героїв", "залізний". У кожному наступному епоху життя нібито ускладнювалося, люди зазнавали все більших і більших труднощів, нещастя. У зазначеній схемі чітко помітно, що людство занепадає, постійно опиняючись у ще гірших умовах.

М.Монтень вважав, що розвиток є поняттям відносним. Так, він закликав не абсолютизувати досягнення європейських націй, а критично зіставляти їх з набутками інших народів, які, здавалося б, відстали у своєму поступі. На думку філософа, первісні люди жили в кращих із точки зору моралі умовах, аніж його цивілізовані сучасники.

◆

Створивши безліч законів, давши свободу юристам, чиновникам, медикам, людство віддалило себе від справедливості. Адже закони наповнені помилками, їх часто створюють нерозумні особи, друкарська справа допомагає унаочнити глупства, медицина безпомічна у лікуванні хвороб, люди протягом власної історії розучилися слухати веління природи, почали вживати неякісну (мертву) їжу, в суспільстві сіється громадянський розбрат. Навіть сам факт відриву людства від природи і створення власної цивілізації він вважав регресом, оскільки "природа народжує закони набагато справедливіші, ніж ті, котрі придумуємо ми" [274, с. 360]. Виконуючи веління власного розуму, якого немає у нижчих істот, людина деградувала морально, внісши в своє життя зайвий дискомфорт – війни, неправду, лукавство. Монтень позитивно оцінював давні народи, зокрема міфічних атлантів, критикував тих сучасників, "хто пробує порівняти з величию римлян жалюгідну велич нашого часу" [273, с. 808].

У схожому напрямку міркував й Ж.-Ж.Руссо, встановлюючи основні напрямки виродження суспільності. Він також негативно оцінював відрив людства від природи і вважав, що прогрес в одних сферах веде до занепаду в інших. Так, інтелектуальний розвиток зумовлює моральне деградування. Все, що сприяє "вдосконаленню людського розуму", викликає "одночасно виродження людського роду, перетворюючи людину на істоту злу" [354, с. 105]. Поява науки і мистецтва, за його твердженням, провокують збільшення розпусти, тяжіння до розкоші. Як приклад, Руссо наводить занепад античних держав, в яких здобули розквіт наука і мистецтво. Наслідком стали неповага до військової справи, сільського господарства, суспільство розколось на угруповання та секти.

Крім того, регрес для нього значною мірою пов'язаний із встановленням майнової нерівноправності між людьми. "...Нерівність, майже мізерна в природному стані, посилюється і росте за рахунок розвитку наших здібностей і стає, нарешті, міцною і узаконеною в результаті встановлення власності і законів" [354, с. 139]. Це сприяє утвердженню деспотії як форми правління і суспільного розпаду. Руссо стверджував: влада схильна до виродження, а держава може розпадатися, переходити в анархію.

Ще одним прикладом історичного регресу, на думку Ж.-Ж.Руссо, є встановлення релігійної нерівності, якої не було в стародавні часи і яка призводить до війн. Він схвально оцінював язичництво за його



---

толерантність, оскільки воно дозволяло різним народам мати різних богів, а введення християнства підштовхнуло до міжнаціональних конфліктів, встановивши верховенство однієї релігії і принизивши інші.

Для обох напрямків (і регресивного, і прогресивного) важливим є встановленням критерію історичного прогресу чи регресу. Ф.Шеллінґ зазначав: "необхідно виділити мірило, що дозволяє визначити успіхи людського роду. Адже одні звертають свій погляд на моральні успіхи людства, а як виміряти ці успіхи – ось що нам хотілося б знати, інші враховують прогрес у мистецтвах і науках, який, однак, розглянутий із історичної точки зору, швидше треба вважати регресом або таким рухом уперед, який відбувається наперекір історії" [452, с. 342].

Якщо статичний тип мислення породив циклічні художні сюжети, то динамічний – лінійні. "Фіксування одноразових і випадкових подій, злочинів, бід – усього того, що мислилось як порушення деякого споконвічного порядку, становило історичне зерно сюжетної розповіді. Не випадково елементарна основа художніх розповідних жанрів називалася "новела", тобто "новина" [238, с. 209]. Лінійні сюжети виявилися придатними для втілення тих філософсько-історичних уявлень, для яких історія – система, що постійно оновлюється, де відбуваються процеси народження і відмирання, становлення і занепаду. Для них характерна семантична варіантність, а не однотипність подій, усі персонажі максимально індивідуалізовані у своїх внутрішніх проявах, їхні типи і характери менше повторювані, ніж у творах з циклічною структурою, поставлені проблеми часто вирішуються в рамках конкретного історичного періоду, якщо ж вони мають макроісторичний характер, то накреслюється перспектива розв'язання у майбутньому. Лінійна динаміка передбачає мету, до якої рухається історичний розвиток, план, за яким відбуваються події. Зображене має свій історичний початок і свій кінець. Воно завжди є разовим, неповторним, індивідуальним, на яку б велику часову відстань не було поширеним чи поданим у розвитку.

Як стверджує Ю.Лотман, лінійний тип часової і просторової динаміки народився в результаті модифікацій або й занепаду міфологічного мислення, заміни недискретної картини світу на дискретну, втрати ізоморфізму між структурами тексту. "Руйнування циклічно-часового механізму ... призвело до масового переведення міфологічних текстів на мову дискретно-лінійних систем" [238, с. 210]. При цьому орієнтація на міфологічні структури все одно зберігалася. "Дія,

включена в лінійний часовий рух, будувалася як розповідь про поступове старіння світу (старіння богів), далі наступала його смерть..., воскресіння, яке знаменувало загибель зла і його остаточне викоринення" [238, с. 217–218]. Тією чи іншою мірою вказана схема може бути виявлена в багатьох художніх творах. У філософсько-історичному ключі це дозволяє зображувати процеси, які мають закономірний і спрямований макрорівневий характер, хоча й, можливо, дезорганізований, пульсуючий на мікрорівні. Увага письменника часто прикута до випадкового, непередбачуваного, хаотичного, трагічного, фатального, що також допомагає виявити світоглядні позиції автора в оцінці історичних феноменів. Однак у багатьох випадках лінійна динаміка все одно вирівнюється ціннісними пріоритетами письменника і набуває планомірного прямування до визначеної ним мети. Динамічна макроісторія, як і статична, завжди концептуально завершена.

Поява лінійних сюжетів у вітчизняній літературі відноситься ще до часів Київської Русі, коли почав утверджуватися християнський світогляд. "Літературний жанр, що вперше вступив у різкий конфлікт із замкнутістю сюжетного часу, – літопис" [227, с. 261]. За словами Д.Лихачова, епічний час починає взаємодіяти з новими на той момент для Русі уявленнями про вітчизняну та світову історію як єдиний потік, з'являється анфіладний спосіб побудови сюжету, притаманний для літописів, хронографів, патериків. Той же Д.Лихачов назвав це "літописним часом" і виділив його у декількох російських письменників ХІХ століття. Характерною рисою літописного часу є односпрямованість. "Розповідь ніколи не поверталася назад і не забігала вперед... Оповідач прямував за подіями, не порушуючи їх реальної послідовності" [227, с. 258]. Ще одним суттєвим моментом, який з'явився в давньоруській літературі, була розбіжність сюжетного та історичного часу, що відрізняє її від фольклору, де зображений час збігається з початком і кінцем розповіді. "Давньоруські ... літературні твори мають уявлення про історичний час, що не закінчується з сюжетом, вічно продовжується в теперішньому, і тому в давньоруській літературі постійне бажання нарощувати сюжети їх продовженням" [227, с. 261]. Це і є передумовою створення макроісторій динамічного типу.

У результаті художнього процесу декількох століть лінійна спрямованість сюжету стала визначальною в літературі. В українській літературі можна виділити декілька художніх версій, в яких реалізована динамічна концепція історії.

---

### **1.3.1. Релігійно-імітаційна модель на основі архетипу "шлях"**

Архетип шляху є визначальним у розбудові таких текстів, як "Енеїда" І.Котляревського та "Мойсей" І.Франка. Письменники використовують і релігійне моделювання дійсності, яке має ряд власних засад.

Релігійні концепції історії в літературі використовуються неоднозначно. З одного боку, існують тексти, що демонструють внутрішню підпорядкованість авторів християнській традиції. Їх писали реально віруючі люди, які намагалися творами служити Богові, мотивували історичні висновки своїм релігійним баченням дійсності.

Разом із тим в українській літературі релігійні концепти у розбудові художньої картини світу можна побачити не тільки у творах, що народилися в рамках християнської духовної традиції. Їх письменники використовували лише з художньо-імітаційною метою, що дозволяло розгорнути певний авторський погляд на українську історію. Зіставлення вказаних текстів при всій несхожості ідей, виражених у них, дозволяє виявити подібні схеми у зображенні історичного світу. Важливо зосередитися на способі моделювання динамічної макроісторії. І тут важить не тільки архетип шляху, але й ті історіософські ідеї, які з його допомогою виражені.

#### **Яким чином у творах зімітовано релігійну модель історії?**

Про релігійну концепцію дійсності у поемі І.Франка "Мойсей" свідчить художньо переосмислена автором біблійна легенда про вихід єврейського народу з єгипетського рабства, що за своїм змістом є динамічною першоосновою твору. З її допомогою письменник спробував дати відповіді на важливі питання національної та світової історії, виявити її закономірності, спрямованість.

У поемі "Мойсей" релігійна модель вибудована на основі біблійних світоглядних уявлень, зокрема богоцентричності всесвіту. Відповідно до них історія не самоплинний, спонтанний процес. У неї є автор, який спроектував усе наперед. Він заклав вищу доцільність у те, що відбувається на землі. І в християнстві, і в поемі цим автором виступає Бог Єгова. Більше того, історія людства уявляється шляхом до Господа, дорогою до тієї мети, яка уособлює головний задум Творця. Вона водночас є і "переживанням святого", і "зустріччю індивіда з Богом", і "життям у спілкуванні з ним" [45, с. 43].

Щоб зімітувати релігійну модель, у текст поеми закладено дворівневий поділ світу. Вищий рівень уособлено в образі Єгови –

першофеномені історії, її небесному рушію. Нижчий – це земна історія (події на шляху з Єгипту до Палестини) як практичне втілення того, що визначив Творець. Між ними встановлено зв'язок, свого роду перетин. Його втілюють пророки (Мойсей) та сакральні символи (намет заповіту, скриня з наказами Єгови), через які Боже одкровення іде до людей. Таким чином розгортається релігійне бачення подій, згідно з яким "в небесній історії, в глибинах внутрішнього життя духу закладається наперед та історія, яка розкривається і розгортається в земному житті, в земній долі людини, в земній історичній долі людства, в тому, що ми називаємо земною історією" [32, с. 31]. З'являється ідеальна дійсність. Стосунки людини і Бога набирають гармонії. Плин історії не знає перешкод. Він наділений софіїністю, тобто вибудовується "як результат... опредмечення... божественної світової думки" [45, с. 59].

Вказана схема не зовсім узгоджена з українськими та й загальносвітовими реаліями. Досить часто історія конфліктна, збурена. Її характеру відповідає поява ще одного персонажа – сатани (у тексті поеми його роль виконує "темний демон пустелі" Азазель), що вважається "головним противником Бога...; Він намагається знищити Боже діло в серці й житті" [199, с. 323] народів. Тому "... історичний процес постає... ареною боротьби надприродних сил за людину та її душу" [45, с. 66]. Це додає гостроти у зображенні.

У змісті поеми І.Котляревського "Енеїда" помітний аналогічний підхід до розбудови дійсності. Як і у творі І.Франка, історичний світ поділений на дві частини. Його вищий (небесний) рівень розвивають боги грецько-римської міфології, у них своє місце перебування – Олімп. Проте вони виконують ще й додаткові символічні ролі, втілюючи певні історичні реалії: Юнона – росіяни, Прозерпіна – Катерина II, Латин – Польща, Австрія і т.д. До таких висновків приходять В.Шевчук у дослідженні "Енеїда" Івана Котляревського в системі літератури українського бароко".

Нижчий (земний) вимір зображено з допомогою троянців, що, як і гебреї Франка, уособлюють українців на своєму історичному шляху. В "Енеїді", як і в "Мойсеї", історія постає цілеспрямованим рухом до визначеної вищими силами мети. "...Образ Енея в нього (І.Котляревського – Ю.Б.) узагальнений, зрештою, й уся поема це, як казали в пізніші часи, "похід нації", мандрівка народу в морі часу" [448, с. 44]. В "Енеїді" божественний задум озвучив Юпітер в розмові з Венерою, закінчивши її словами: "Все буде так, як я сказав". Хоча Зевс Котляревського не

---

настільки втілює кристалізовану волю, як Єгова Франка, він має більше людських рис і вад, інколи покидає троянців напризволяще.

В "Енеїді" теж можна віднайти перетини земної та небесної історії: боги посилають до свого обранця посланців, зокрема Меркурія, Анхіза, які передають накази; певну роль тут відіграють сни та відіння головного героя. Присутня і протидія волі Зевса (з боку Юнони, та й взагалі мешканці Олімпу неоднорідні у своїх бажаннях щодо розвитку земних подій), хоча вона не має настільки принципового характеру, як протистояння "Єгова–Азазель", і за своїм характером вона швидше нагадує інтриги, зокрема політичні.

### **Що значить для авторів бути історичним чи неісторичним народом?**

Проблема переходу від стану неісторичності до історичності – окремий напрям динамізування історичної картини світу в поемах І.Франка та І.Котляревського.

У стародавніх анналах зафіксована велика кількість народів, про які сьогодні важко скласти цілісне уявлення. Вони відійшли в минуле, не залишивши по собі яскравого сліду. Натомість існували й інші – з розвинутою суспільною структурою, чий внесок у розвиток цивілізації особливо відчутний. Отже, поділ народів на історичні та неісторичні має сенс. Його критерії вироблялися багатьма філософами (Гегелем, Ясперсом, Тойнбі та ін.). Здатність до державотворення, високий культурний, науково-освітній рівень – ознаки історичності.

Вказане розмежування притаманне для релігійних версій дійсності. Його можна помітити в християнському першоджерелі – Біблії, у ставленні античних греків та римлян до навколишніх народів, що також помітно і на релігійному рівні.

Своє розуміння проблеми висловив І.Франко. У пролозі до поеми письменник звернув увагу на динамічність та цілеспрямованість історичних народів. Вони асоціюються з "бистроїзними поїздами". У них чітко визначений вектор руху, багато енергії, провідникам зрозуміла мета, яку треба досягнути. Не менш вагомим значення набирає здатність утвердити свою політичну волю, забезпечити для себе життєвий простір. По-франківськи кажучи, стати "хазяїном домовитим" на власній землі.

Проте це тільки передумови історичності. Її вищий вияв – спроможність на творчий акт, на створення оригінальних форм суспільно-політичного та духовно-культурного життя, які увійдуть у скарбницю людства. Адже "все те, що повторюється, що... може бути

◆  
заміненим.., що розглядається як прояв загального, все це ще не можна вважати історією. Для того, щоб бути історичним, індивідуум повинен бути одиничним... єдиним" [479, с. 249]. Тільки духовна неповторність дає можливість "огнистим видом" "засяяти" "у народів вольнім колі". Вказана художня конструкція, збудована із слів на позначення процесів горіння, випромінювання, підкреслює внутрішню яскравість нації, яку варто називати історичною, її здатність впливати на інших своєю неординарністю, вести за собою.

В основній частині поеми І.Франко поглиблює поняття "історичність" в контексті динамічного погляду на історію. Воно пов'язується з уявленням про хід світових подій як творчий акт, здійснюваний Богом і націями, серед яких є одна – провідна, наділена "творчими силами". Історичність пояснюється як богообраність окремого народу, "призначеного" Творцем бути втілювачем його волі на землі, посередником між собою та людством. У тексті "Мойсея" наближеність до Господа дає право на унікальну гуманістичну роль – називатися "королем", "царем світу", щоб звільнити від зла, даючи тепло і світло. Таке розуміння впливає з цілого ряду фрагментів, де богообраний народ виступає "сином і слугою Господевої волі", "світлом у тьмі", "скарбником" Божого "слова". Творець зробив його "всього людства багаттям", "сіллю землі", своїм "послом" у світ. Гевреї підключаються Богом до здійснення світового розвитку. Вони "стріла" в його руках, націлена і пущена в ціль відповідно до вищого задуму. У цьому їх неповторна роль. Особливо активізуються "творчі особистості, котрі ведуть за собою послідовників", тобто люди, що "прокладають шлях у майбутнє" [396, с. 60]. Таким, безперечно, є Франків Мойсей.

Богообраність як найвищий вияв історичності особливо виразно підкреслено у розділах V та VI. Легенда про дерева, що вибирали собі короля, та пояснення її змісту Мойсеєм піднімають її понад політичний, культурний, науковий чи військовий потенціал. Навпаки, богообраність пов'язується з нужденністю, упослідженістю, стражденістю, оскільки тільки вони гартують дух, забезпечують, за твердженням автора, внутрішнє зростання, готують до виконання Божого покликання. Однак, на думку автора, страждання – проміжний етап. У майбутньому гевреїв чекає підйом, про що свідчить фінал поеми.

Паралельно автор розробляє і проблему неісторичності. Її художня версія вибудована з допомогою мовних засобів – носіїв

---

семантики інертності, гниття, нереалізованості, зужитості, дезорієнтованості. У різних фрагментах тексту – це образи гною, тягла чужих поїздів, паралітика, ледачого кочовиська, здичавілого коня, який летить у безодню, сліпого гіганта Оріона. Саме вони обираються І.Франком на роль метафоричних означень для народу, який не бачить вищого сенсу свого існування, а тому є шлаком історії, деморалізованою силою, яка перебуває у вічній стагнації і не полишає видимого сліду на землі. Тому історична динаміка полягає ще й у тому, щоб відійти від стану неісторичності і вирости до історичного рівня. Цей процес для автора має відбутися у двох площинах – політичній та психологічній.

Психологія неісторичного народу внаочнена через образи Датана й Авірона, а також усіх гебреїв, коли вони не хочуть продовжувати шлях за Мойсеем. У момент вибору герої схиляються до цінностей матеріального порядку. Сумніву піддається замисел Єгови, тілесні потреби, символами яких є боги язичницького пантеону Ваал і Астарта, переважають, народ відмовляється від богообраності і покладеної на нього місії. Позбавлена духовної мети, історія гальмує (до речі, за Біблією, перехід через пустелю мав тривати декілька тижнів, але люди збунтувалися проти Бога і він розтягнув шлях на 40 років), вона зависає у вакуумі примітивності кочового життя гебреїв. Наростає ворожість до Творця, підступають темні демонічні сили, які починають владарювати над серцями.

З релігійної точки зору, окреслений стан речей утверджується сатаною, що конкретизований у творі образом Азазеля. А якщо прийняти судження, за яким Єгова та демон пустелі – це складові Мойсеєвої душі, "її двоголосся, ... два варіанти самоінтерпретації пророком себе як людини можливої" [146, с. 111–112], то приходиться висновок: шанс стати історичним чи бути відкинутим в неісторичність закладено в кожному конкретну особу, а значить, і в кожен народ. "В залежності від того, який рівень" обрано: "духовний ... небесний чи тілесний, раціональний, земний, – можемо говорити про смисл і абсурдність" [146, с. 111–112] всього історичного буття.

В "Енеїді" Котляревського троянці теж історично богообрані, у них своя місія – збудувати наддержаву Рим, яка традиційно асоціюється з історичною потужністю, військовою, політичною, культурною.

Проте у дослідників немає єдиної думки щодо пояснення семантики цього образу, як і концептуальної спрямованості всього твору. Якщо Рим – майбутня, хоч ще й не реалізована, українська

◆  
держава (В.Шевчук), то логіка поеми полягає в тому, щоб підкреслити прогресивне спрямування вітчизняної історії, продуктивний потенціал українців, які в перспективі мають утвердитися на світовій арені як сильна одиниця.

Якщо ж прийняти ідею "викорінення і вкорінення" – "дві основні категорії, якими так чи так описують європейську історію" [285, с. 9] і які складають зміст міфологеми "Енеїда", тоді треба погодитися з твердженням В.Неборака, що автор поеми демонструє регресивний процес – зниження української спільноти до статусу неісторичної. "Не Україна є об'єктом зображення в "Енеїді" Котляревського, а процес маргіналізації українського світу. Цей процес у поемі – наскрізний і повсюдний" [285, с. 11]. За таких обставин Рим – нездійсненна українська мрія, оскільки, зазнавши викорінення, троянці не знаходять у кінцевому рахунку нової історичної точки опори, тобто вкорінення, приречені на розмивання в чужих етносах та державах.

Натомість Т.Гундорова вважає художній проект І.Котляревського як такий, що спрямований на утвердження історичної перспективності свого народу. "...Неначе вмілий лоцман, Котляревський вводить свою "малоросійську" "Енеїду" в новий катастрофічний і новий націопростір, оминаючи "зачаровані острови" не-буття, текстуально стверджуючи право України-Малоросії на буття всередині культури і всесвітньої історії" [106, с. 132]. Для цього, за версією дослідниці, І.Котляревський вступає в полеміку з Вергілієм та його текстом. "В "Енеїді" Вергілія закон – це передусім "воля великих богів", за якою стоїть обраність Енея і теологія Божого промислу: Рим має стати "новою Троєю". Навпаки, ідея "України" є певним викликом, "анти-законом" у тексті Котляревського, оскільки "Україна-Малоросія" – це алегорія "колоніального буття", або "екзистенційного не-буття", або "буття-поза-історією" [106, с. 127]. Уведення України в "закон" історії відбувається для Т.Гундорової через створення її фантастично-утопічного топосу як вияву національної повноцінності і потужності, що адекватні поняттю історичності. Отже, релігійна концепція в поемі "Енеїда" нібито відходить на другий план.

Проте дослідники не звертають увагу на той факт, що зміст поеми навряд чи можна вважати закінченим. Перемога Енея над Турном, якого В.Шевчук вважає символічним втіленням Російської імперії, демонструє перспективне мислення І.Котляревського, який жив у часи практично повного підкорення України. За таких обставин



---

вітчизняна історія залишається відкритою. І можливо, у майбутньому право на історичне місце матиме не тільки культурно-етнографічний український світ, стверджений у поемі риторично, але й політичне утворення – Рим як образ державного народу. Принаймні зміст поеми І.Котляревського залишає місце для такого мислення.

**Як письменники вирішують питання сенсу і мети історії, доцільності всього, що в ній відбувається?**

Однією з ключових для філософсько-історичної думки є проблема сенсу історії. З якою метою вона твориться? Чи є взагалі в ній сенс? Хто його встановлює? Відповіді бувають різними. Найбільш об'єктивною видається така: "Хоча історія не має мети, ми можемо нав'язати їй власні цілі, й хоча вона не має смислу, ми можемо надати їй смисл" [323, с. 320].

Отже, тільки творець історії визначає її рацію. З різних світоглядних позицій ним буває або людина, або Бог. Обидва варіанти продуктивні в даному разі. Перший справедливий щодо будь-якого митця, який прагне коригувати хід суспільних процесів. І.Франко робить це з допомогою образів Єгови та Мойсея, пропонує власний погляд на означену проблему. Другий впливає з релігійно-історичної концепції поеми, де тільки Бог є автором сенсу історії. Цю роль Єгови письменник підкреслює, зіставляючи його з людиною, що чітко бачить кінцеву мету своєї діяльності, шляхи досягнення результату: з лучником, що стріляє в ціль, пекарем, який хоче випекти хліб, володарем, що відряджає посольство, та ін. Тому історія уявляється "книгою Божої волі" – чіткою програмою, яка послідовно реалізується в часі. У такому випадку всі події – єгипетське рабство, передача Єговою наказу Мойсеєві, митарства гебреїв по пустелі, бунт проти Мойсея, спокушування пророка демоном Азazelем, смерть провідника – треба вважати доцільними. Вони висхідні етапи, по яких історія гебреїв наближається до свого розв'язання. Тільки Творець має чітке бачення майбутнього і скеровує хід подій відповідно до задуму. Це, власне, і є творчий акт Єгови, підпорядкований визначеній ним же вищій сутності історії.

І.Франко в декількох епізодах намагається окреслити вказаний сенс. Із художньої логіки поеми "Мойсей" впливає авторське розуміння: смисл історії полягає в тому, щоб народ, пройшовши її горнило, подолав у собі психологію рабства і здобув провідний статус у світі. Перефразованою мовою автора це звучить так: "із номадів лінивих" створити "люд героїв", із "рабів" – "обраний Богом народ". У такий

◆  
спосіб заявлена позитивна психологічна динаміка. На думку митця, "людина історична тільки як духовна істота" [479, с. 258]. Чим більше в ній духовного, тим більше й історичного. Те саме стосується й будь-якого народу. По суті, поема "Мойсей" про те, як Бог вирішив невивірних гебреїв зробити історичними і вивів на шлях духовного зростання. Відрізок від Єгипту до Палестини – це не тільки відстань у часі і просторі, а насамперед дорога із внутрішньої безвиході до злету духу, від якого тільки й залежить шанс увійти в історію.

Франкова версія сенсу історії знаходить своє місце серед думок тих дослідників, які пояснюють його з точки зору удосконалення людства. "Суспільна історія не має в кінцевому підсумку іншого сенсу, крім розвитку "сутнісних сил" самих людських індивідів" [22, с. 93]. В окреслених рамках письменник пропонує власний варіант тлумачення. Для нього головною духовною одиницею є народ, а історія потрібна, щоб збільшити її питому вагу у світі до меж, визначених Богом. Для цього має зрости пасіонарність нації, тобто "здатність і прагнення змінювати оточення" [103, с. 312], долати інерцію, утверджувати себе.

Названа думка озвучена в тексті декількома способами. Автор створює контраст між психологією гебрейських дітей та їх батьків: старше покоління сонне і ліниве, молоде – активне і будівниче. Поруч Єгова та його пророк не раз декларують, що всі випробування обґрунтовані з точки зору впливу на моральне становлення гебреїв: "Тут на полі скупім і худім, Наче терен на ріни, Виростаєте ціпкі і тверді До великої зміни" [414, с. 260].

Цим поясненням не важко охопити більшість етапів гебрейської історії. Сите рабство – те, що треба подолати в собі, складний шлях пустелею – школа духовного гарту. Мовчазна дистанційованість Єгови, коли Мойсей бореться із опозицією та сумнівами, теж виправдана: тільки свобода вибору дає людині необхідну для внутрішнього зростання напругу, боротьбу пристрастей. Складніше зрозуміти історичну необхідність того, що робить Азазель. Але й тут вона є (раз Бог дозволив демоні збивати з наміченої дороги Мойсея). "Втручаючись у Боже творіння, диявол не здатний зашкодити Божому промислу, і в кінцевому підсумку він тільки йому послужить, і Бог завжди залишається хазяїном становища" [396, с. 75].

У протистоянні Бога і сатани реалізований принцип розвитку історії, названий А.Тойнбі "виклик-відгук". Його суть у тому, що історичний рух людства – це долання-відповідь важких умов (неспри-

---

ятливого природного середовища, соціального протистояння тощо), які сприймаються як виклик. У сфері релігії згаданий принцип демонструється на рівні протиборства вищих сил. Диявол кидає виклик замислу Бога, на що той відповідає новим якісним стрибком у здійсненні задуманого.

І.Франко надає принципу "виклик-відгук" художнього оформлення. У момент вигнання та вагань до Мойсея з'являється Азazel і намагається дискредитувати провіденційну ідею історії. Під сумнів ставиться доцільність виростання до рівня історичного народу. Демон пустелі розгортає перед зором пророка картини трагічної перспективи, коли гебреї досягнуть Палестини (розділи XVI–XVII), прагне посіяти зневіру, жах перед майбутнім. Він стверджує: Єгова не має всесильності, здатності планувати хід подій, людство всліпу рухається фарватером історії (розділ XVI, легенда про Оріона) і, виставляючи непосильні цілі, наражається на біди. Його завдання – знизити ступінь пасіонарності провідника. І коли Мойсей прорік "Одурив нас Єгова!" – настав історично переломний момент. На кін виходить Бог і перемагає. Відбувається переродження гебреїв. Історія досягає мети, але залишається відкритою для нових духовних цілей: "І підуть вони в безвість віків, Повні туги і жаху, Простувать в ході духові шлях І вмирати на шляху" [414, с. 264].

У Котляревського сенс і мета української історії більш політично приземлені, ніж ті, які пізніше виставив І.Франко. Хоча протягом "Енеїди" троянці зазнають духовних змін від п'яниць-волоцюг до воїнів-патріотів, не внутрішня трансформація героїв є головним історичним завданням. Якщо взяти за основу дослідження В.Шевчука, Рим, який плывуть засновувати троянці, є образним втіленням майбутньої потужної української держави. Хоча в момент життя автора вказана ідея видавалася мало реальною. Може, саме тому Енею і не суджено її втілити на сторінках твору, проте така перспектива, як зазначалося вище, у творі залишена відкритою. Вона чітко сформульована устами Зевса – вищого арбітра земних діянь. Хоча є й протилежні твердження: "Така богів олімпських рада, Що ти і вся твоя громада Не будете по смерть в Риму" [200, с. 74].

Тобто існує вище завдання збудувати Рим, але ті ж боги не допустять троянців до цього. Наведені слова Сівілли, з одного боку, дисонують з історично продуктивними сентенціями, а з іншого – є гармонійними до психології троянців.

Напрошується думка, що сенс вітчизняної історії полягає у викоріненні українського етносу, в якого забрана стара батьківщина,

але не дана нова. Боги "запустили" українців до високої мети, але досягти її не дали, фактично обдурили. Невже Котляревський обґрунтовував логічність занепаду України? Зміст тексту дає право заперечити це припущення. Мешканці Олімпу стверджують, що Еней в Римі "будуть знати", його "імення вихваляти". Отже, Рим буде, його очікують, хоча головний герой туди й не потрапить.

На наш погляд, українське існування в поемі подане у двох різних іпостасях: як буття і як становлення. Буттєвий, культурно-етнографічний простір – це усталені, незмінні ментальні доміанти, що накладаються на всі сфери життя і увиразнюють інакшість України порівняно з народами-сусідами. Історичне становлення ж стосується політичної площини, воно незакінчене, перспективне. Його мета якраз і втілена в образі Риму, який повинні збудувати троянці. Історія України набирає цілеспрямованого характеру, що притаманне для її релігійного моделювання, внесеного І.Котляревським із "Енеїди" Вергілія. "...Троя бачиться двоіпостасною: та, з якої вирушив Еней, – образ Київської держави, ... друга Троя – нова, збудована вже в новому часі – Козацька держава. Але в своїй візії Еней бачить третю Трою – Біле місто, Рим, тобто сильну майбутню Українську державу" [447, с. 10]. Це і є для І.Котляревського історичною метою, озвученою устами Зевса вже на перших сторінках поеми.

#### **Якими постають у творі земні учасники Божественної історії?**

На полі земної історії драматизм явно вищий, ніж на полі небесної. Якщо для Єгови усе зрозуміле, то для гебреїв майбутнє повите темрявою. Повинен з'явитися **персонаж-пасіонарій**, який динамізує історичний процес, натхненно втілюючи наказ неба, виконуючи роль провідника до наміченої мети, ламаючи інерцію минулого рабського існування.

З матеріалістичної точки зору, пасіонарність має генетичне походження, окремі люди наділяються нею від природи. Релігійне пояснення інше: пасіонарії народжуються в результаті контакту (здебільшого опосередковано через сни, видіння) з Богом. Зустріч Мойсея і Єгови, який з'явився у вогняному куці, про що не раз згадується в тексті, – це перетин земної і небесної історії. Результат – постання героя з "посвятою себе... меті, що переслідує... протягом усього життя" [103, с. 322], у нього "цей імпульс сильніший, аніж інстинкт самозбереження" [103, с. 333].

---

Мойсей І.Франка відповідає багатьом ознакам пасіонарності. Його активна, спрямована на зміни позиція виразно протиставлена бездіяльності решти Ізраїлю. Це авторитарний лідер релігійно-месіаністичного типу з вірою у свою визначну місію на землі. Самопосвята справі доведена у нього до повного зречення особистих інтересів: "Все, що мав у житті, він віддав Для одної ідеї, І горів, і яснів, і страждав, І трудився для неї" [414, с. 218].

І.Франко постійно підкреслює одержимість натури пророка. Портрет, логіка суджень, поведінка несуть у собі пасіонарний заряд. Вони випромінюють внутрішнє горіння, необхідне для виконання Божого призначення: очі – "мов дві блискавки в хмарі", слово-молитва здатне потрясти "трон предвічний Єгови", розтопити скелі, зрушить "землянії основи". Гіперболізування сили Мойсея художньо доцільне: пасіонарії вважають себе наділеними надможливостями, здатністю робити те, чого ніхто, крім них, не може. Головна надзвичайна властивість Мойсея – поінформованість про плани Творця, хоча герой в них з часом і засумнівався. Персонаж постійно перебуває у вищих вимірах, він внутрішньо здатний вириватися за обмежений простір чинної ситуації, яскраво бачити те, що знаходиться попереду і чого не усвідомлюють інші: "Лиш один з-поміж сеї юрби У шатрі не дримає І на крилах думок і журби Поза гори літає" [414, с. 218].

Релігійна мотивація зміцнює внутрішні опори героя. Такі діячі наділені відчуттям обраності, Божого покровительства, що робить їх неситними, бачать своє місце над загалом, попереду нього в ролі провідників-мобілізаторів на звершення. Пасіонарна домінанта в характері робить пророка здатним і на одномоментні спалахи-пориви ("із неволі в Міцраїм свій люд вирвав він, наче буря" [414, с. 216]), і на тривале (40 років) невтомне довершення справи.

Усвідомлення вищості набирає тут особливого, дворівневого, вияву. З одного боку, Мойсей відчуває себе представником богообраного народу, у якого на перспективу велика роль серед інших націй. З іншого – в рамках самого гебрейського оточення він виділяє свій особливий статус. "Я душа їх душі" – художня формула, яка відбиває уявлення героя про себе як кристалізатора національної ідеї, гебрейської психологічної сутності, квінтесенцію всього, чим Божественним провидінням наділений народ. Персонаж належить до лідерів з "підвищеною чутливістю щодо сприймання колективного несвідомого" [213, с. 45]. Його містичний досвід – це до кінця незрефлексований гебреями їх психічний стан (дані Богом "творчі сили"), а влада Мойсея

◆—————

не стільки політична, скільки магічна. Особливо це стало відчутним після смерті провідника: "Ні, нема! І було те "нема", Мов жах смерті холодний, Чули всі: щезло те, без чого Жить ніхто з них не годний" [414, с. 262].

Тому у прийнятті доленосних рішень герої швидше готовий спиратися "на свій внутрішній голос, який може значно відрізнятись від думок, яких дотримується більшість" [213, с. 30]. Це і є прояви релігійного авторитаризму, посиленого в даному разі вірою у власне Божественне історичне призначення. Мойсей готовий звірятися тільки з Єговою. Натомість наскрізною лінією через поему проходить ставлення до народу як до підопічного, з яким можна робити все, що вважається за потрібне. Більше того, приватні інтереси людей, на його думку, є гальмом для досягнення визначених суспільних цілей. Здатність приносити в жертву себе та інших заради високої мети – вияв пасіонарності. Мойсей не лякається побиття камінням, тяжка доля гебреїв для нього – необхідна складова творчого акту, який неодмінно має здійснитися, страждання не біда, а позитивний чинник. Пророк розлого розповідає, як Єгова "вирізьблює" із гебреїв богообраний народ блуканнями в пустелі, ламає їхню протидію. А боїться ватажок лише одного – помилитися у визначенні Божественного сенсу історії, тобто того, заради чого він підняв свій люд до походу, чому віддав життя. Декілька розділів поеми присвячено спробі достукатися до Творця, щоб одержати підтвердження правильності дій. Врешті-решт Мойсея зламують не бунт одноплемінників, не вигнання, а зневіра, породжена мовчанням Бога. Пасіонарного героя здатна потрясти тільки одна катастрофа – катастрофа мети. У такій ролі він і потрібний Єгові: "Маловіре, ще ти не почавсь В материнській утробі, А я кожен твій віддих злічив, Кожен волос на тобі" [414, с. 260].

Смерть Мойсея відкриває декілька напрямків для розвитку головної ідеї. Покаравши героя за зневіру, Єгова робить із цього урок для гебреїв, продовжує виховні впливи. Крім того, він надає динаміки історичному процесу. Раптове переродження байдужих в активну силу є наслідком стресу. В історії відомі факти, коли діяльність провідника не викликала ентузіазму серед мас, а от його загибель різко збільшувала пасіонарну напругу в суспільстві. З'являлися послідовники, боротьба набирала нових обертів. Фіналом поеми І.Франко демонструє аналогічний стан речей. Відбувається "підтягування інертної більшості до рівня активної меншості", "на авансцену історії виходять

---

нові провідники і беруть командування маршем на себе" [396, с. 220]. Бог продовжує втілювати задуману логіку історії.

Еней І.Котляревського також є образом земного ватажка, який втілює божественну волю. І хоча він, маючи іроїкомічну природу, багато чим не схожий на Мойсея, але з точки зору динамічної концепції виконує аналогічну роль проводиря, наділеного вищим призначенням.

Еней І.Котляревського відповідає, хоча й дещо менше, ознакам героя-пасіонарія. Персонаж наділений підвищеною динамічністю, бачить мету, здатний на вольовий чин: "Еней кричить: Моя тут воля, І кілька оком скинеш поля, Скрізь геть настрою городів" [200, с.107].

У складні хвилини він зазнає внутрішніх потрясінь, проявляє людські слабкості, потребує підтримки з боку богів, залежить від їх волі. Проте й здатний відхилитися від втілення вищих наказів, забувати про них, чого немає у Мойсея. Зевс змушений нагадувати йому про його ж місію, підштовхувати до історично спрямованих дій.

Схема використання образу Енея порівняно з Мойсеєм простіша. У суто людському плані він ближче стоїть до свого народу, наділений тими ж рисами, що і його підлеглі. В.Шевчук говорить: існує спокуса прив'язати героя до одного із українських гетьманів, зокрема І.Мазепи. Але дослідник відмовляється від цієї ідеї, вважаючи персонажа узагальненим образом.

Троянці, як і гебреї, в силу ментальних вад майже не усвідомлюють покладене на них призначення. А тому постійно відхиляються від завдання, віддають перевагу тілесним втіхам, зупиняючись і займаючись гульбищам. І тільки погрози Зевса, що виконують у поемі роль своєрідного батога-рушія історичного поступу, стимулюють їх втілювати вищий задум. У цей момент яскраво проявляється комічний, бурлескний характер головного героя: Еней піджав хвіст, мов собака; Мов Каїн, затрусивсь увесь; Із носа потекла кабака: Уже він знав, який Зевес" [200, с. 47].

Таким чином, вітчизняна історія розгортається як акція вищих сил, які примушують троянців-українців виростати із етнографічного матеріалу до рівня політичної нації. І в цьому також полягає динамічний підхід до зображення національної макроісторії.

## Навіщо письменники втілюють саме таку модель історії?

(припущення)

Як пише О.Забужко, для І.Франка був притаманний "страх неготовності" українців скористатися моментом, коли розвалюватимуться абсолютистські монархії Австро-Угорщини та Росії. "Франко ясно здавав собі справу з переходового характеру своєї епохи. Він передбачав, що зміни, котрі визрівають у надрах старих імперій, будуть глобальними і що подальша доля України цілком залежатиме від того, наскільки вона сама... виявиться дозрілою, дорослою ... до самовладного й самодіяльного історичного життя". Чергова перспектива бути витісненим "в безвільне й базпродуктивне позаісторичне буття" [135, с. 60–61] на роль "ковадла, на якому чужі молоти вибивають свої мелодії" [416, с. 404] не влаштовувала письменника. Митець мислив себе, як і решту вітчизняної інтелігенції, "будителем" сплячого духу етнічної маси. Поема "Мойсей" – творче втілення цього кредо, художнє апелювання до свідомості українців, яка на межі XIX та XX століть переважно була релігійна. На противагу матеріалістичному сприйняттю дійсності, саме релігійні підходи загострюють увагу на психологічній першооснові історичного процесу, а не на суспільно-економічних відносинах, що виступають рушійною силою розвитку, наприклад, для марксизму. Тільки пробуджене духовне начало, на думку письменника, дає шанс Україні. Це, гадаємо, і пояснює релігійну концепцію тексту, адже тогочасна людина, потенційний читач, дошукувалася відповідей на ключові питання буття в Біблії, в образі Бога. Таким чином, національне відродження мислилося у першу чергу як духовний процес, базований на вищій доцільності, визначеній Творцем. Збагнути це – означало знайти спасіння як для окремої людини, так і для цілих народів. Вчування в Бога, в його веління – одна з головних рис ватажка франкових гебреїв. Мойсей дає приклад "правильної" релігійної поведінки у вирі світових процесів. Внутрішнє підпорядкування Єгови дозволяє збагнути "цілі історії та її філософію", які "ми не можемо пізнати іншим способом, ніж увівши для вирішення питання свідчення релігійного знання" [394, с. 13]. Така поведінка дозволяє віруючій особі не почуватися загубленою у вирі подій. Світ історії стає зрозумілим, цілісним, підпорядкованим божественній ідеї. У ньому легко самовизначитися, усвідомити власне місце.



---

З допомогою релігійної моделі історії І.Франко намагався до-нести ряд істин, "досягти того, щоб кожен не тільки розумом, а й сер-цем, не тільки через знання, а й у вірі осягнув ідеал нації" [87, с. 198]. Своім сучасникам письменник фактично сказав таке. Українці є потенційно історичним народом, хоча цього й не відчують, про що свідчить "Пролог" твору. Вони, як гебреї, уже на дорозі з свого єгипетського рабства, хоча й роздерті сумнівами та протиріччями. Їхні страждання, можливо, теж є ознакою богообраності? Вибір між історичним та неісторичним – дилема між Богом і сатаною, яку треба розв'язати на користь першого. Історія – це рух. Підказати народові напрямком до повноцінного буття І.Франко вважав за свій обов'язок. Майбутнє національне відродження стає у поемі "Мойсей" шляхом до Бога.

Як попередник Франка І.Котляревський жив у принципово іншу за духом епоху. Російська імперія зміцнювала свої позиції, на очах письменника зникали останні свідчення державних завоювань українців. У цих умовах автор задекларував: існує автономний буттєвий український світ, виражений ментально та культурно, політичне становлення якого триває. "Самоототожнення з літературним образом народної культури відкриває нові можливості для групового самовизначення ... еліти. Читача запрошено визначити себе як члена громади, що не звертає уваги на класові різниці й об'єднується з одноплемінниками довкола звичаїв та спільних історичних традицій. Така громада, яку можна назвати нацією, є імпліцитною метою аргументації "Енеїди" [306, с. 15].

Отже, помітно, що у своїх завданнях І.Франко та І.Котляревський багато в чому сходилися. Українська література ХІХ – поч. ХХ століття – це мистецтво, заангажоване національними проблемами. Обидва митці переймалися українськими проблемами. І використана ними релігійно-динамічна модель стала зручним прийомом, щоб ствердити перспективність свого народу на міжнародній арені, показати, що він наділений власною історією, яка розвивається за своєю логікою, має свої сенс та мету. Отже, динамічний аспект продовжується і в плані виставлення авторами історичних перспектив, і у їх погляді на можливе українське майбутнє.

### 1.3.2. Літературні твори з історичною інверсією

До текстів з динамічною картиною світу треба віднести і твори з "історичною інверсією", яка є способом ідеалізованого змалювання попередніх епох. За М.Бахтіним, це авторський міф минулого, що постає у вигляді доби, коли все відбувалося так, як хотілося б. Тут минуле є ідеологічно спроектованим бажаним для автора майбутнім, що протиставлене трагічному сучасному, яке не влаштовує. Він наділяє його ідеалами, які ще не досягнуті, бажаними ознаками, втілює в них свої історичні прагнення. М.Бахтін таким чином пояснює сутність указанного явища: "...Міфологічне і художнє мислення локалізують у минулому такі категорії, як мета, ідеал, справедливість, досконалість, гармонійний стан людини і суспільства", "тут зображується як уже колишнє те, що насправді може бути чи повинно бути здійснене тільки в майбутньому, що, по суті, є метою..., але ніяк не дійсністю минулого" [25, с. 183]. Отже, історична інверсія – це художня модель, в якій співіснують регресивні та прогресивні погляди на історичну дійсність. З одного боку, письменник характеризує минуле як значно позитивніше у зіставленні з сучасним, тобто відбувся явний занепад, з іншого – він з його допомогою накреслює перспективу руху до більш досконалих суспільних станів.

Історичну інверсію можна спостерігати повністю або частково у багатьох текстах: "Енеїді" І.Котляревського, "Захарі Беркуті" І.Франка, романі Панаса Мирного та І.Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?", творах про козаччину А.Кащенко, А.Чайковського та ін. У ній антураж минулих епох виконує роль уявного поля, де кристалізовані авторські історичні прагнення. Адже "міф – не приналежність нашого минулого, міф постійно присутній у нашому внутрішньому світі, більше того – саме міф шифрує якісь важливі аспекти нашого індивідуального несвідомого, відкриваючи можливості для самопізнання" [272, с. 61].

Якщо ж письменник поєднує у творі дві епохи, одна з яких – історична інверсія, він розгортає своєрідну макроісторичну картину. Тут історична інверсія – один із способів вираження філософсько-історичних поглядів динамічного характеру. М.Бахтін навів коло понять, що можуть стати призмою для осмислення міфологічного аспекту творів. Теоретичною основою зазначених підходів є твердження, що "міфи ніколи не пояснюють, вони завжди встановлюють певний прецедент як ідеал і як гарантію довговічності цього ідеалу"

---

[472, с. 17]. Внутрішнім зором письменник сприймає в минулому образ ідеального для себе історичного майбутнього.

Прикладом можуть бути повість Івана Нечуя-Левицького "Кайдашева сім'я" та роман Панаса Мирного й І.Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?". У цих творах чітко протиставлено два історичні часи, які О.Ільницький означив як час козацький і час селянський.

Проте рідко береться до уваги та художня концепція, на якій виростала повість І.Нечуя-Левицького. Зокрема, початковий варіант твору, який має виразне історично-інверсоване спрямування. У його вступі автор не обмежується статичним пейзажем, він намагається не стільки протиставити опис розкішної природи дріб'язковому світові примітивних людей, скільки створити смислову опозицію історіософського звучання, коли героїчне ідеалізоване минуле і трагічне сучасне (мається на увазі ХІХ ст.) України подаються у протилежних ціннісних координатах. Таким чином, унаочнено регресивну історичну динаміку: "Вся Канівщина од самого берега Дніпра вкрита крутими горами, але ніде нема таких крутих та густих гір, як на полуденній стороні Канівщини, де річка Рось наближається до Дніпра, де вона прорізує гори і під горами кам'яний шар, де обидва береги Росі обставлені скелями. Глянеш з корсунських гір, славних битвами Богдана Хмельницького, і по обидва боки Росі земля ніби схопилася пухирями та бульками, ніби вона кипіла, клекотіла і тільки що простигла саме тоді, як добре вбилася в ключі. Здається, ніби то не земля, а море в час бурі з високими та крутими хвилями, з кучерявими гребіннями. Скрізь понад Россю стоять круті гори, як висока покрівля хат, поламани на всі боки; між горами узькі та довгі без кінця яри, покручені, як безконечник на писанках. Гори то піднімаються, то вгинаються на всі боки, то западають дуже глибоко круглими глибокими долинками, похожими на погріб. На їх крутих ребрах подекуди ніби хтось повиколупував долинки якоюсь велетенською ложкою. На тих горах скрізь стримлять козацькі могили, куди тільки кинеш оком. Весь край ніби якоесь здорове кладовище, де похований цілий народ, де під безлічними могилами похована українська воля. Вся країна без лісу гола, спустошена. Лісів зосталось небагато. Тільки в долини та яри поховались чудові пишні села та хутори з садками та ставками. Вся сторона густо засипана селами, як рясна яблуня яблуками. Вийдеш з глибокого яру на високу круту гору, а за тією горою розкинеться долина, вся вкрита травкою, ніби зеленими килимами, на котрих розкидані розкішні букети садів з білими, як сніг, хатами, з

◆

блискучими ставками, з зеленими купами верб понад ставками. З'їдеш з крутої гори в глибокий яр, і перед тобою на всі боки неначе одчиняються ворота між крутими горбами, а через ті ворота виглядають то села з зеленими садами та городами в глибоких закутках, то зелені бані церков, то зелені байраки на крутих ребрах, то голі боки гір, літом попалені сонцем, то здорові сахарні з чорними високими виводами коло ставків, то часом густий, як щетина, дубовий старий ліс. Вискочиш на другу гору – і знов перед тобою міняється декорація: внизу блищить глибока узька долина, неначе здорова миска, вся обросла чагарником, а на самому дні долини лежить довгий невисокий горб, весь порослий густими кущами, неначе якийсь зелений здоровий їжак притаївся на дні долини. А там по другий бік шляху між горами в'ється Рось од Стеблева до Корсуня; понад Россю скрізь млини, коло млинів високі верби, хати з зеленими огородами. В воді сіріє здорове каміння, до котрого притулились букети лоз та високого очерету. Над берегами стримлять скелі, сіріє й червоніє каміння, що повисовувалось з землі на світ Божий, неначе повисовувались сухі ребра.

В літній час те давнє кладовище української історії й тепер буває пишне. Всі хвилі гір зверху за стени розкішними нивами, вкриті зеленими сахарськими буряками, житами, пшеницями, білими гречками. Гаряче сонце обливає жовті жита, пшениці, ціле море зеленої ярини, кидає проміння в глибокі яри, в темні дубові та грабові ліси. А над тими хвилями ярини та озимини високо чорніють козацькі гостроверхі й круті могили, обсмалені гарячим сонцем, а зверху блищить синє шатро широко розкинутого неба, шугають здорові орли або сидять купами на могилах..." [289, с. 442].

Час козацтва письменник позначає "славними битвами Богдана Хмельницького". І цієї деталі виявилось досить, щоб ідеалізувати колишню історію України, створити її бажаний для автора образ. Це і є історична інверсія, хоча й подана автором у дуже стислій формі. Як відомо, боротьба українців у XVII столітті не тільки славна. У ній тісно переплелися приклади героїзму і зради, звершень і трагічних програшів, батальні сцени і закулісні інтриги тощо. Її оцінки можуть бути досить неоднозначними, що підтвердив той же І.Нечуй-Левицький у повісті "Гетьман Іван Виговський" та романі "Князь Ієремія Вишневецький". Проте в першому варіанті повісті "Кайдашева сім'я" автор орієнтується тільки на історичний позитив, бачить у козацькому минулому лише ідеал, розглядаючи його як оптимальний варіант для розвитку народу.

---

На такому тлі заходить мова про сучасне. І тут піднесений тон різко падає: Україна зображується "ніби якесь здорове кладовище, де похований цілий народ, де під безлічними могилами похована українська воля". І якщо сентенція щодо української волі зрозуміла, то метафоричний вислів "похований цілий народ" вимагає додаткового тлумачення. Адже виникає закономірне питання: про який же тоді народ написана повість? Відповідь дає змогу розкрити ще одну смислову опозицію, закладену у вступ: письменник протиставляє психологію своїх сучасників внутрішньому стану того покоління, яке виграло визвольну війну проти Польщі. Саме про духовну смерть українців XIX століття хоче сказати Нечуй-Левицький, вбачаючи у цьому національну катастрофу. Духовна смерть народу для письменника дорівнює смерті фізичній. Отож уже на початку твору чітко заявлена тема морально-психологічної стагнації суспільства, коли люди позбавлені поривань, які об'єднали б їх у націю, надали їхнім діям визвольного спрямування. Наявність чи відсутність таких поривань – ось ті критерії, за якими Нечуй-Левицький оцінює минуле і сучасне рідного краю, а також духовний і політичний рівень покоління, представленого сім'єю Кайдашів. І хоча в основній частині повісті історіософських вкраплень більше немає, перший варіант вступу однозначно розкриває погляд автора на причини бездуховності героїв. Метафори "похований цілий народ" та "кладовище української історії" закладають у текст думку про нереалізованість України, невиконання нею своєї історичної місії.

У таких умовах живуть (існують) Кайдаші, прагнення яких не виходять за межі хатніх клопотів і ведення натурального господарства. Своім побутом вони ілюструють стиль життя селянського етносу, що опинився на узбіччі світового розвитку. Ця маргінальність проступає в понятті "смерть народу", яке сформульоване низкою наведених образних словосполучень. За таких обставин вислів "Кайдашева сім'я" переходить у ряд афористичних, позначає людську спільноту з низьким ступенем національного самоусвідомлення, а отже, організації та самовиявлення. А все, через що ворогують персонажі повісті (півень, межа, груша та ін.), об'єднується у групу своєрідних символів – примітивно-меркантильних цінностей, якими живе маргінальне суспільство. І тому природним видається той факт, що герої повісті жодного разу не порушують проблем загальнонаціонального значення: вони поза їхньою свідомістю. Це головна ознака "духов-

ного цвинтаря", національної неспроможності українців XIX століття, контрастно протиставлених героїзованому минулому.

Визначене ідейне спрямування початку твору простежується і в пейзажних картинах. Так, речення із спогадом про "славні" битви під проводом Хмельницького продовжується у динамічному описі природи, завдання якого – підкреслити напруженість і запеклість визвольної війни, потужний вияв гніву повсталих і тим самим підсилити ефект, який дає історична інверсія. Для цього письменник використовує ряд слів, що вказують на ознаки процесу кипіння ("земля ніби схопилася пухирями та бульками, ніби вона кипіла, клекотіла"). Переносючи вказані властивості на зображення рельєфу, він досягає подвійного результату: змальовує природний ландшафт і робить алюзії історичного змісту. Подібну роль виконує й порівняння землі з морем у момент бурі. Проте твердження, що вона "простигла саме тоді, як добре вбилася в ключі", свідчить про незакінченість розпочатої боротьби або навіть її безрезультатність. Таке змалювання краєвиду, а його частиною є й суцільні козацькі могили та одвічний символ вільнолюбства – орли, створює ефект присутності героїзованого українського минулого. Земля ніби випромінює його. От тільки цього, на думку Нечуя-Левицького, не відчували його сучасники.

Ціннісну переорієнтацію людей від свободи, яка, за версією Нечуя-Левицького, була пріоритетом для українців у минулому, до статків письменник виражає з допомогою контрасту як одного з принципів побудови поданого пейзажу. Крутим горам та козацьким могилам письменник протиставляє реалії селянської діяльності – садки, млини, городи, ниви, які символізують існування, спрямоване на задоволення фізичних потреб. Вказане протиставлення має характер непрямого. Нечуй-Левицький не порівнює елементи краєвиду з різним підтекстовим наповненням. Він просто поєднує їх в одній картині, показуючи байдужість українців до своєї історичної минувшини, атмосферу загального занепаду патріотичних почуттів, у якій будуть розкриватися характери його героїв.

"Кайдашева сім'я" належить до тих творів, де конфлікт між авторською сучасністю та ідеалізованим минулим продемонстровано у самому тексті. Він підтримується не тільки у вступній частині, але й упродовж усього змісту.

У повісті Нечуя-Левицького народ зображений в умовах національного і соціального гніту. Проте Кайдаші національне гноблення

---

навіть не усвідомлюють, оскільки вони відмежовані від загально-суспільних процесів. Соціальний же тиск викликає в героїв тільки пасивні реакції. Показовою тут є сцена сватання у Довбишів. Згадавши про колишню панщину, селяни не виражають гострого невдоволення. Загалом вони у стані психологічної апатії, і замість високих прагнень у них виникає озлобленість один до одного. Зумовлює її фізична і духовна заблокованість у жорстоко обмежених рамках існування, низький рівень інтелекту, що не дозволяє шукати виходу, а головне – національна неволя, яка привчила до небезпечності вільнолюбивих поривань, коли "за всяку спробу бути собою, виявити свої прагнення бути господарем на своїй землі приходила кара. Здушення цих природних гонів та їхня фрустрація призводить до посиленої агресивності, що набирає тоді патологічних форм. Агресивність, що не може виявитися в щоденному житті проти ворога, хіба в кривавих жорстоких революціях, переноситься на власних земляків. Звідси зростання ворожості між різними групами й особами всередині поневоленого народу" [436, с. 12]. Такі підсвідомі реакції героїв вказують їх підвищену збудженість, прагнення знайти психологічну розрядку в численних сварках і тим компенсувати свою внутрішню нездатність змінити суспільну дійсність, заручниками якої вони є. Письменник показує колективну дію сільської громади, що спробувала захистити свої інтереси, – випадок із втратою шинку. Проте названий епізод якраз і розкриває такі якості українців у тексті, як відсутність єдності, спільної перспективи, домінування егоїстичного начала. Усе це для автора повісті веде народ до поразки, наслідком якої є посилення соціального та національного гноблення, матеріальне і духовне зубожіння.

Підтвердженням цього в повісті є конкретна сім'я Кайдашів, її життя, побудоване на принципах взаємної недовіри, лукавства, дріб'язковості. Родина стає полем битви за особисті права. І річ не тільки в занепаді патріархальних стосунків. Автор демонструє: активно-вольове начало селян, пригнічене у сфері суспільних відносин політичними та ментальними факторами, виривається там, де воно може бути зреалізованим – хай і в патологічних формах. Кайдаші не бачать, що "чисто особисте, інтимне життя прямо залежить від речей суспільно-політичного порядку" [161, с. 104]. Такий стан, за концепцією повісті, міг сформуватися тільки внаслідок тривалої безрезультатності національних змагань, маргіналізації української спільноти, яка всі свої проблеми почала вирішувати в колі кровноспо-

ріднених зв'язків, що замінили суспільні, але у спрIMITивізованому вигляді. Внаочнює цю тезу зміст повісті "Кайдашева сім'я", де три подружжя, затиснуті в одному сільському дворіщі, приречені вести хатні війни, марно силкуючись вихопити собі більше.

Однак таке розуміння твору постає за умови врахування першого початку повісті, який вносить у зміст тексту історичну інверсію і розмежовує з її допомогою картини сучасного та історично бажане (алюзії минулого) для письменника, створюючи у такий спосіб макроісторичну модель, в якій задіяно три епохи: трагічне сучасне, що не влаштовує, ідеалізоване минуле, яке стає і проектом бажаного майбутнього.

Схожу до "Кайдашевої сім'ї" історіософську схему, хоча й без залучення поняття "історична інверсія", виділяє О.Ільницький в романі Панаса Мирного та Івана Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?". Автор статті вважає головною тематично домінантою роману конфлікт між козацьким та селянськими світоглядами. Минуле, уособлене в образі січовика Мирона Гудзя, – простір козацтва, сучасне – селянства, землеробства, стагнації. "Селянське" (інакше кажучи, "хліборобське") життя ідентифікується із status quo, із такими поняттями, як нудьга, пасивність і поступливість... "Сітка" тем, які утворюють козацький світогляд, функціонує не лише як антипод усьому тому, що плекає селянський світогляд, вона також символізує звитягу, дієвість, боротьбу за справедливість і чоловічу дружбу" [156, с. 51–56]. Отже, минуле і сучасне розмежовані не тільки часовою динамікою, але й ціннісними координатами.

Проте між повістю "Кайдашева сім'я" та романом "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" є й певні відмінності. У Нечуя-Левицького кожна доба виступає більш монолітною: усі характери і події однотипні, спрацьовують на заданий автором образ епохи. Панас Мирний та Іван Білик не тримаються однозначності в змалюванні сучасного та минулого: козацькі і селянські психологічні типи присутні в усіх часових рамках. Специфікою роману є те, що козацькому світогляду немає місця в добу, коли домінує селянство, його носії (Максим, Чіпка) перероджуються на злочинців. Але в кінцевому рахунку автори роману демонструють той же, що й у Нечуя-Левицького, погляд на дійсність, коли між зображеними минулим та сучасним встановлюється певний причинно-наслідковий зв'язок.

З філософсько-історичної точки зору твори на зразок повісті "Кайдашева сім'я" та роману "Хіба ревуть воли, як ясла повні?"



---

можна оцінювати подвійно. У контексті моделі "минуле – сучасне", в них представленої, письменники продемонстрували регресивний погляд на українську історію, що було певною традицією для української літератури XIX століття. Уже "...на час появи Шевченка в українській професійній культурі – і в історіософії, і в романтичній історичній прозі "малоросійської школи" – ... доволі чітко увиразнився розрив між сакральним минулим і профанним теперішнім історичним часом. Минуле, доба буяння "привілеїв і вольностей козацьких" ... героїзувалося головню як безповоротно затрачена антитеза профанному сьогоденню" [136, с. 103].

Однак цього замало, щоб уписати тексти в народницьку парадигму, в якій вони були створені. Необхідна інша система історіософських координат, а саме: "минуле – сучасне – майбутнє". Метою історії стає відновлення змісту минулого, що нібито має статися у часовій перспективі. І хоч образ майбутнього не означений ні в повісті "Кайдашева сім'я", ні в романі "Хіба ревуть воли, як ясла повні?", його треба брати до уваги, аналізуючи твори, оскільки це відповідає народницькому типу мислення української поступової інтелігенції XIX століття з її головним історичним прагненням вивести український народ на вищі щаблі розвитку. І Нечуй-Левицький, і Панас Мирний та Іван Білик задіяли схожу історіософську схему, в якій підкреслено позитивний ціннісний аспект у зображенні минулого виконує роль історичної мети, є, фактично, бажаним для авторів майбутнім. А це вже прогресивна модель історії.

#### ***1.4. Мікроісторична картина світу в її зв'язках з глобальними культурно-історичними процесами***

Самодостатній філософський інтерес до мікроісторичних явищ остаточно сформувався тільки в XIX–XX століттях. До того він мав спорадичний характер, перебуваючи в тіні і під впливом макроісторичних теорій. Проте в будь-якому разі актуальними є слова І.Фіхте [193, с. 167] про те, що кожна доба має власну ідею, яка визначає як загальний образ епохи, так і його складові елементи. Авторська версія такої ідеї лежить в основі композиційної єдності історичної картини світу, присутньої в художніх творах. Продукуючи її, письменник спирається на певну систему цінностей, для нього актуальної.

Німецькі філософи (В.Віндельбанд, Г.Ріккерт, Е.Меєр та ін.) кінця XIX – початку XX століття розробили теорію про історичні

◆

цінності та їх різний характер. Поруч із набутими в практичному житті співіснують трансцендентальні. За ними стоїть вища реальність, зокрема психологічна. "У духовному житті індивідуума, – писав В.Віндельбанд, – відбувається багато явищ, які обумовлюються виключно тим, що індивід існує взагалі лише як ланка психологічного цілого", яке має "історичний характер і загальний дух", що "закарбовується звичайно в мові, моралі і суспільних настановах" [63, с. 537]. За Віндельбандом, тільки наділена функцією розуму людина, включена в надемпіричну реальність, причетна до "вищого світу розумних цінностей, що складають сенс всіх законів, на які опираються наші маленькі світи знань, волі і творчості, ця включеність нашої свідомої культурної діяльності в розумний зв'язок, що виходить далеко за межі нашого емпіричного існування і нас самих, складає неосяжну таємницю будь-якої духовної діяльності" [64, с. 18].

Спираючись на ціннісний аспект, німецькі вчені розробили теорію історичного, під яким розуміють усе, що наділене унікальною індивідуальністю, має непроминальний характер і здатність зафіксуватися в пам'яті поколінь. За твердженням Г.Ріккерта, кожен, хто говорить про "історію", думає завжди про одиничний перебіг речей, сприймає історичне як ряд феноменальних явищ. "Існує лише індивідуальне, а ніяким чином не загальні об'єкти, існує лише одиничне і ніколи не існує нічого, що б у дійсності повторювалося..." [341, с. 187]. Неординарні особистості, великі творіння, прориви в мистецтві чи науці, епохальні події в суспільному житті несуть у собі певні ціннісні характеристики, які й роблять їх "вартими" історії, і постають такими у результаті відбору, здійснюваного людством. "Історично суттєвими можуть стати лише ті об'єкти, які у відношенні до суспільних ... інтересів наділені значущістю" [341, с. 215]. Разом із тим "тільки під кутом зору якої-небудь цінності індивідуальне може стати суттєвим" [341, с. 206].

Як зазначає багато філософів, об'єктивного сприйняття історії не існує, воно завжди тільки ціннісне. Тобто історичним називають те, чим людська свідомість зацікавиться, виходячи із власних пріоритетів. "Наш інтерес до ... цінностей призводить до того, що ми вивчаємо індивідуальне в історії" [327, с. 79]. Кожен, хто заглиблюється в історію, "співвідносячи об'єкт з ... вартостями, тобто з'ясовуючи, чи має, і ... завдяки чому саме має значення його індивідуальність, дістає можливість розділити всю дійсність на важливі й неважливі елементи, відрізнити центральне від маргінального" [327, с. 95].

---

Ціннісний компонент невід'ємний від способів взаємодії індивіда з історією: в ній можна "умерти", "стертися", "зникнути", в неї "вдертися", "влипнути", "вляпатися", а можна й "увійти", "вписатися золотими літерами", "навіки залишитися", в ній "утвердитися", "посісти визначне місце" тощо. "Ми говоримо про "історичний момент", коли маємо на увазі, що певна подія має велике значення, і навіть ми самі набуваємо значущості.., якщо нам суджено пережити такий історичний момент" [340, с. 317]. Отже, не тільки в людини ціннісне ставлення до історії, але й історія має здатність надавати певної вартості тим, кого фіксує в своїх реєстрах. Саме тому за історичне буття йде безперервна боротьба.

Г.Рікерт вважає: кожна людина наділена специфічним розумінням, що індивідуалізує дійсність, робить його частиною історичної свідомості. Індивідуальне, неповторне завжди виступало протиположним до типового. Його поява у кожному конкретному випадку свідчить про хронологічну та причинно-наслідкову динаміку, адже народження чогось принципово нового є можливим лише за нових історичних обставин і обов'язково чимось зумовлене. Рікерт намагається нейтралізувати опозицію "типове–індивідуальне" шляхом зняття її першої частини. Проте він не завжди настільки радикальний. Вважаючи історичне мислення наскрізь і виключно ціннісним, філософ оперує таким поняттям, як "загальні культурні цінності", піднімаючись до рівня універсальних категорій. "...Історичні події, стаючи, завдяки своїй індивідуальності, суттєвими через віднесення їх до якої-небудь загальної культурної цінності, можуть ... розглядатися як екземпляри відповідного загального поняття" [340, с. 225]. Отже, з масиву загального особа схильна виділяти моменти, які завжди по-своєму унікальні. І навіть в кожному прояві типового вона шукає неповторне. Таким чином мікро- та макроісторичні елементи можуть сходитися на рівні окремих фактів.

Для Е.Меєра, як і для Г.Рікерта, конкретну історію також складають одиничні моменти. Перша частина з них є наслідком випадковостей, друга – проявом волі окремих людей, які ставлять за мету спрямовувати хід історичних подій, третя – ідей, поглядів і уявлень, які панують у суспільній свідомості і впливають на поведінку громадян. Історичні факти заслуговують на увагу з різних причин. Вони можуть уособлювати типові явища, що здобули масове поширення, і тим стають цінними для дослідження. Такими, зокрема, є соціально-психологічні та культурно-психологічні факти – свідчення

◆

культурних та економічних епох, фаз еволюції, ментальних проявів народів. Тобто всього, що постає як частковий прояв широких системних утворень, визначальних на конкретному відрізку часу. Одиничне є втіленням загального. На цій основі, на думку Е.Меєра, виникає культурна історія – існування і зміна масових феноменів, у межах яких постійно діють безперервні причинно-наслідкові зв'язки, породжуючи все нові і нові вияви типового, що сприймаються закономірними в такій ситуації. Але поза увагою залишаються ірраціональні, волюнтаристські моменти, які неможливо передбачити, але які також впливають на хід історії. Тому Меєр і критикує ті історичні підходи, коли на першому місці опиняється саме загальне. Із типового він переакцентував увагу на індивідуальне, проявом якого вважає непередбачувані вольові прояви видатних осіб, які спричинили той чи інший розвиток. "Хто не хоче визнати за подібними фактами первинного значення для історичного життя, хто хоче звести і те й інше на мінімум – той не тільки посягає на все багатство історії, на те, що складає головний предмет історичного інтересу, але в сутності зводить всю історію до нуля, замінюючи її абстрактними формулами, позбавленими конкретного змісту" [258, с. 26]. Меєр заперечував роль необхідності, наслідковості, зумовленості, а також наявність історичних законів. Ствердив: вони швидше існують в уяві, ніж в реальності. Будь-який факт люди схильні пояснювати дією певної сили, що нібито зумовила його появу, оскільки їхній світогляд здебільшого моністичний. Насправді ж світ постає у багатоманітності індивідуальностей, кожна з яких виділяється своєю одиничністю, не підлягає під загальні стандарти, а головне, дає реальні наслідки. "Історичними можуть вважатися тільки такі факти, які мали або мають вплив" [258, с. 43]. Вони нічим не спричинені, але самі можуть виступати причинами і є лише ймовірними, не закономірними, просто даними. На першому місці повинно перебувати вивчення фактичного боку реальності, а не встановлення універсальних закономірностей. Меєр розділив факти на культурно-історичні та політичні, вважаючи останні більш значущими. Приділяє увагу і встановленню критерію "історична постать". До таких зараховує лише тих діячів, які не були "фігурами з маси", а "мали вплив на історію якраз своєю індивідуальністю, самобутністю, незалежним актом волі, так що події, в яких вони брали участь, набули б інших обертів, якби на їх місці стояли інші люди" [258, с. 58]. Це приклад свободи і випадковості, адже за

---

обставин, коли були б прийняті протилежні рішення, історія мала б і протилежне продовження.

До теми історичного дотична проблема видатної особистості. З цього приводу особливо цікавими є думки двох філософів – Н.Макіавеллі та Т.Карлейля. Останній присвятив цілу працю ("Герої, шанування героїв і героїчне в історії") окресленню ролі видатної постаті в історії. Цей філософ абсолютизує роль особистості, наділеної винятковими здібностями. Свою теорію він починає від праісторичної доби, коли герої-люди уподібнювалися божеству, а здивування їхньою обдарованістю чи незвичайними вчинками прирівнювалося до одкровення вищої реальності і вело до поклоніння. Англієць виділяє декілька типів видатних постатей: герой-божество, про якого уже сказано, герой-пророк, герой-поет, герой-пастир, герой-вождь. Кожен із них наділений неординарністю по-своєму, хоча є й спільні властивості. Так, пророк і поет покликані до того, щоб решта людства пізнала божественні істини. Вони відчують їх сильніше за всіх і вміють розкрити іншим. Їхнє слово глибоке, наснажене абсолютною мудрістю. Ці властивості є й у героя-пастиря. Проте тільки він веде народ у Царство Небесне. Карлейль уявляє названі типи видатних людей у вигляді Божественних посланців. Як приклад, він розглядає життя і діяльність Магомета, Данте, Шекспіра, Лютера. На найвищому місці стоїть герой-вождь. Це "людина, яка стає повелителем інших людей, волі якої всі інші волі покійно надаються, підкоряються і знаходять у цьому своє благополуччя, таку людину ми можемо вважати воістину найвеличнішою із великих. Вона ... втілює в собі всі різні форми героїзму: пастиря, учителя, ... земні і духовні властивості; втілює, щоб таким чином повелівати людьми, ... вказувати щоденно і щогодини, що вони повинні робити. Таку особистість називають Rex, правитель..." [167, с. 159]. У цілому ж Карлейль окреслює набір властивостей видатної особистості. У героїчної постаті помітні виняткові здібності, цілеспрямованість, внутрішня енергія, здатність утверджувати нове, підпорядковувати собі інших, вести їх за собою, а також різноманітні моральні чесноти. На цьому будується й художньо-біографічна та художньо-історична проза, де в центрі розповіді, як правило, знаходиться неординарна особистість. В аспекті творення образу видатної людини письменник здебільшого зорієнтований на відтворення власних уявлень про феноменальність зображеної постаті.

◆

Конкретна історія з самих початків свого становлення переживає певне роздвоєння: що ставити в центр вивчення – людину як духовну одиницю чи факти, події, явища? Мислителі, які віддавали перевагу фактичному боку реальності, намагаються з'ясувати сутність та наукове значення історичного факту. "...Історія починається з фактів і що в цьому значенні факти – не тільки початок, але й мета, альфа й омега всього історичного знання" [173, с. 646]. Вони протиставляють у цьому плані історичну та природничі науки. Адже для останньої всі дані здобуваються шляхом емпіричної діяльності – проведення дослідів, спостереження, вимірювання тощо. Фізичні чи хімічні явища перебувають у полі зору вченого, оскільки є предметно виражені. Історична ж думка має справу з минулим, з тим, чого уже не існує, яке вона намагається реконструювати, але не може з ним зустрітися безпосередньо. Між людиною та історичною реальністю завжди стоять джерела, які самі колись були створені людьми, а отже, вміщують в себе не тільки історичну об'єктивність, але й суб'єктивний момент. Е.Кассіерер назвав історію "символічним універсумом", "світом символів", створеними багатьма поколіннями. Крім того, дослідник минулого завжди перебуває в сучасному, яке й обумовлює його свідомість, а саме ті запитання, які він ставить до минулого. Індивідуалізація, конкретизація фактів завжди залежать від пріоритетів дослідника. Отже, уваги заслуговує питання історичної семантики, тих значень, якими наділяються об'єкти минулого, і процес їхньої семантизації.

Поруч з фактографічною існує історіософія, яка у першу чергу ставить за мету осмислити людські постаті, внутрішні мотиви їх діяльності. Для деяких дослідників на першому місці перебуває індивідуальна психологія видатних постатей, для інших – масова, постійний процес видозміни, коливання, реакцій на зовнішні подразники в соціальній свідомості. Подібне розходження присутнє і в мистецтві слова, де зображення історичних фактів може мати різноплановий характер. В одних літературних напрямках (класицизм, реалізм) важливою вимогою стає точність у відтворенні реальності. В інших на перший план виходить людиноцентричний (психологічний, етичний) аспект. Так, "історичний факт у мистецтві модерну насамперед проектувався у систему вартостей, і в ньому наголошувалася не об'єктивна значущість з погляду еволюції та традиції, а наново відкрита "внутрішня" правда, між іншим, нерідко полемічно спрямована проти узвичаєної фактографії" [321, с. 211].

---

Крім того, треба пам'ятати, що літературний текст твориться не тільки під філософськими впливами. Він є частиною загального культурогенезу, який взаємодіє з розвитком мислення, у тому числі й історичного. "Сучасні культурологи вважають, що метакод усього подальшого смислоутворення формують три ... опозиції: іманентне – трансцендентне, дискретне – континуальне, профанне – сакральне, які моделюють ... основні аспекти культурного смислоутворення..." [256, с. 46].

Наведена система опозиційних конструктів може використовуватися методологічною базою і для осмислення філософсько-історичного змісту мистецтва слова.

**"Іманентне – трансцендентне"**. Історичний простір минулого виступає для літератури як трансцендентне, тобто те, що знаходиться поза чуттєвим досвідом автора і є наділеним цілим рядом імовірних, часто протилежних, значень, що матеріалізуються письменниками в літературних творах. Перехід в іманентний стан відбувається за участю авторської свідомості, яка завжди суб'єктивна й наділена ціннісним баченням явищ, що піддаються художньому осмисленню. Як спрацює письменник у відборі і мистецькій трансформації історичних феноменів, залежить тільки від нього самого, а також духовних пріоритетів, сповідуваних його добою (за умови, якщо вони мають значення для митця).

**"Дискретне – континуальне"**. Поняття дискретного в культурі певною мірою є співмірним із поняттям історичного в історіософії. В обох випадках за основу береться одиничне, на якому зупиняється свідомість людини, виділяючи його із історичного континууму (безперервності, суцільності). Виникнення літературного твору, присвяченого відображенню минулого чи сучасного, відбувається завдяки дискретності мислення письменника, який виокремлює і зображує ті моменти, що найкраще унаочнюють його бачення дійсності й допомагають втілити власні історичні ідеї.

**"Сакральне – профанне"**. На основі виділення феноменального (одиничного, унікального, своєрідного) працює й ціннісний бік авторської свідомості. Поділ художньо-історичного світу на сакральну (освячену, возвеличену) і профанну (буденну, приземлену) змістові частини наявний у багатьох літературних джерелах. Він необхідний, щоб продемонструвати авторські історичні пріоритети, спрямованість художньо-історичних концепцій, створених митцями.

Диспозиція сакрального і профанного в літературних творах взаємодіє з авторськими уявленнями про істинне – хибне, високе –

◆  
низьке, прекрасне – потворне і т.д. Усі наведені поняття та їх опозиційні конструкції виступають призмами для осмислення історіософії автора. Адже вони виконують роль своєрідного "тексту-коду", який забезпечує в художньо-історичному матеріалі "синтагматичне побудоване ціле, організовану структуру знаків", кожен з яких "може постати перед нами у вигляді парадигми" [240, с. 583].

Сакральне як історична ідея – більш складний вимір проблеми. Письменник сакралізує не тільки щось в історії, але й певні історичні істини. Те, що митець вважає історично вартісним, постає в словесних конструкціях, сюжетних ходах, психологічних портретах героїв та інших елементах.

Вказаний зв'язок культурологічної та філософсько-історичної парадигм може взаємодіяти з різними методологічними системами, що також унаочнюють спільність культурологічного та філософсько-історичного векторів у розвитку духовної сфери людського суспільства.

### ***1.4.1. Архетипно-міфологічна модель художньої мікроісторії***

Вказаний культурний метакод, очевидно, сформувався на базі ще міфологічного сприйняття світу, яке передбачає, що будь-який мікроісторичний факт може набувати макроісторичного значення. О.Забужко демонструє це на прикладі творів Т.Шевченка. Вона показує, як у поемі "Юродивий" "...дрібний скандал рівня газетної хроніки набрякає універсальним "метаісторичним" смислом" [136, с. 108]. Мова йде про змальовану поетом подію – ляпас вищій за становищем персоні-самодуру. Герой поеми перетворюється автором на символ національної нескореності, який рятує від безчестя народ, що перетворився на "свинопасів". Метаісторичних ознак, на думку О.Забужко, набуває і картина народного бунту в поемі "Гайдамаки". Проте розглянуті випадки унаочнюють більш-менш усвідомлену та цілеспрямовану дію письменника.

Зв'язки між мікро- та макроісторією існують і на рівні підтексту. Макроісторичну статику можна виявити у будь-якій мікроісторичній картині, якщо опиратися на архетипну, імпліцитно-міфологічну, структуру художньої образності. Методологію такої діяльності залишили видатні дослідники міфології та її проявів в художній творчості. Зокрема, привертають увагу думки К.Юнга, К.Леві-Строса, Н.Фрая, Г.Башляра.



---

Так, Н.Фрай виділяє два типи міфообразності – апокаліптичну та демонічну, які протиставлені між собою за принципами "бажане – небажане", "небесне–земне", "рай–пекло", "високе–низьке" (хоча "апокаліпсис" означає "кінець світу", дослідник вкладає в нього семантику конструктивності). Схоже розмежуванням – на сакральне і профанне – здійснив М.Еліаде.

Отже, зображення будь-якої історичної епохи, її персонажів, подій і т.п. відбувається в ракурсі першої або другої складової вказаної образно-міфологічної опозиції чи їх поєднання, які у свою чергу мають власну першооснову – відповідні групи архетипів.

"Апокаліптичний світ, або небо релігії, представляє насамперед категорії реальності у формі людського бажання, висловлене формами, яких воно набуває під рукою людської цивілізації" [412, с. 118]. Проте існує й інше розуміння. "Контрастно до апокаліптичного символізму представлений світ, який повністю відкидає бажання: це світ ... рабства, болю і безладдя... це також світ розбещеності або спустошеності; це – руїни і катакомби, знаряддя тортур і пам'ятники примхам. Як апокаліптична образність у поезії тісно пов'язана з релігійним небом, так діалектична протилежність тісно пов'язується з екзистенційним пеклом... пеклом, яке людина створила на землі" [412, с. 122]. Художня картина розгортається з допомогою низки архетипних образів з певною символікою. Н.Фрай вишиковує їх у семантичні ряди: а) божественний світ, спільнота богів, Бог; б) рослинний світ, город, дерево; в) місто, будинок, святиня, камінь; г) тваринний світ, овеча кошара, вівця; г') людський світ, спільнота людей, людина, тіло, кров.

До вказаних архетипів варто долучити ще й ті, що пов'язані з головними земними стихіями. Вода, вогонь, земля, повітря теж виступають першоелементами художньої образності, про що зазначав Г.Башляр [26]. Їх роль у апокаліптичному і демонічному світах різна. Спільне: вони формують цілісність, яка виступає важливим принципом міфологічного світовідчуття.

Усе сказане актуальне для літературних творів історичної тематики, адже будь-яка часова епоха, навіть історія загалом, і в житті, і в мистецтві мисляться як завершене явище. У міфологічній образності за реалізацію цього принципу відповідають цілий ряд архетипів: міста, будинку, городу, людської чи тваринної спільноти, тіла тощо. Всі вони сформовані в процесі людської діяльності або дані від природи. Отже, історія в конкретночасових чи надчасових вимірах –

◆  
це цілісність, в межах якої людина відчуває себе ніби у певному замкненому просторі, який може дарувати їй спокій і затишок, сповнювати творчими силами (апокаліптичний світ) чи й прирікати на страждання (демонічний світ).

Більшість літературних текстів, художність яких виросла з апокаліптичних архетипів, мають свою специфіку: усі події виставлені у певній послідовності та хронотопних межах, об'єднані за певною логікою; у ній діють герої, здебільшого зосереджені навколо історичних лідерів, як паства навколо пастиря, ніби група тварин навколо вожака, вони виконують спільну справу, ідуть за ватажком, спрямовані до однієї історичної мети, отже, є частиною єдиного, міцно злитого суспільного тіла (твори про князів Ярослава Мудрого, Володимира Великого, Богдана Хмельницького, інших національних героїв). У християнській міфології цілісність передається через тіло Христа, яким причащаються всі віруючі.

За аналогічними принципами в літературі формуються і поняття "історична спільнота" та "історична батьківщина". Саме такий світ видається божественним – підпорядкованим вищій силі, що централізує і сполучає в абсолютну єдність. Окрема людина мислиться в ньому у вигляді цеглини в загальній будівлі історичного простору чи листком на дереві історичного буття народу. На перший план для неї виходять цінності, що перебувають у смисловому полі поняття "святість". Художньо втілена історія стає місцем і можливістю реалізувати кращі сторони духовного потенціалу персонажа.

З уявленнями про місто, будинок асоціюються процеси будівництва, а про город, дерево – плекання, вирощування, доглядання. Історичний світ в апокаліптичному відображенні постає у вигляді творчих епох, де на перший план висунуті герої, що, як муляри, "камінь за каменем вимуровують" чи, як садівники, "вирощують" позитивні тенденції в розвитку суспільства. На світ вони дивляться, як на дерево життя, а на себе – як на тих, хто це дерево доглядає, сприяє його розквіту. Для них історична спільнота чи батьківщина потребують повсякчасного вдосконалення. Такі персонажі мають історичну мету творчого спрямування, якій вони себе й присвячують. Тенденції росту, вивершення, що походять від архетипу дерева, притаманні як для історичного буття в цілому, так і для внутрішнього становлення героїв. Персонажі прагнуть дорости до високих істин, підняти до них своїх одноплемінників і тим самим забезпечити

---

високий рівень народу. Це й стає спрямованістю шляху, який прокладають персонажі, історичний фінал розтягується у безкінечність, що є символом незнищенності.

Апокаліптичний світ включає в себе і символіку вогню, води, землі, повітря. Вогонь, що має божественне, небесне походження (Зевс, Прометей, Перун, християнська символіка – ангели вогню і світла (серафими та херувими)) – здобувають переносне значення творчого горіння, яким сповнені персонажі, усе суспільно-історичне буття, змальоване у творі. Люди та епохи звершень пронизані позитивною енергетикою, вони рухаються у бік світла, запаленого високими пориваннями. Крім того, буває і вогонь жертвності, коли людина згорає, присвятивши себе великій справі, що часто має історичне значення. Земля – це символ плодючості, плідності зусиль, вона місце для зростання, щасливого існування. У цьому їй сприяють вода та повітря. Вони виступають символами чистоти, очищення, освячення.

Художньо-історичні картини, де домінують демонічні сили, теж мають універсальну єдність, але вона потрібна, щоб показати процеси руйнування, нищення, втрати здобутків, загнівання, занепаду. Історична доба, історична спільнота чи батьківщина зазнають серйозних потрясінь у першу чергу як цілісність ("Чорна рада" П.Куліша, "Жовтий князь" Василя Барки, "Сад Гетсиманський" Івана Багряного, "Чорнобильська мадонна" І.Драча). Для демонічного полюсу дійсність завжди під знаком нищення. Усі людські діяння ведуть до історичних спустошень: як міста, руйнуються історична батьківщина чи спільнота, витоптуються, випаляються "городи-сади" здобутків, виплєканих попередниками. Це епохи війн, міжусобиць, чвар, бунтів, коли відбувається неконтрольований вибух злої енергії. Тут гинуть сподівання на повноцінне буття, утвердження народу як органічної цілісної одиниці. Історичним фіналом постає занепад, розвал.

Можливий ще й інший варіант, коли світ вивершено не у вигляді будівлі-святині, храму, а будівлі-тюрми, не квітучого, а засохлого дерева, не живого, а мертвого тіла. Тут цілісність складається з образів-символів людських страждань, втрачених надій, деморалізованості, деструктивності. Історія втрачає в літературних творах позитивну логіку, постає історією зі знаком "мінус", і хоча остаточного розвалу цілісності може й не відбуватися, але якість змальованого буття в конкретну добу конкретної спільноти можна позначити словами "загнівання", "стагнація", "пекельні муки" ("Конотопська відьма" Г.Квітки-Основ'яненка, "Кайдашева сім'я" І.Нечуя-Левицького,

◆  
"Повія", "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" Панаса Мирного та ін.). У названих творах переважно немає образів продуктивних лідерів, які об'єднують навколо себе, немає ідеї, яка гуртує людей. Натомість з'являються ватажки злих справ, "лихі люди", що й визначають обличчя епохи чи історичної спільноти на змальованому етапі. Історія блукає в лабіринтах безвиході "спустошених міст чи будинків", "у зарослих бур'янами національних садах", у неї відсутня мета, а історичний фінал трагічний. У творах такого зразка домінує тема умирання, і фізична, й історична смерть – ключові характеристики картин дійсності.

У демонічному світовідтворенні протилежне і використання символіки вогню, горіння, палання. У ній втілене зле демонічне начало нищення, випалювання. Вогонь виступає супутником різних форм руйнації. У переносному ж значенні – це сповненість людини злими, дикими силами, які спалюють світ, а отже, в результаті приводять до темряви. Земля, вода, повітря виступають забрудненими, спаллуженими або самі стають смертоносними, вбивчими для людини. Вони беруть участь у створенні образів на позначення історичних катастроф, безперспективності, суспільного занепаду, деградування.

Отже, апокаліптичні та демонічні образи в літературі досить легко розрізнити. Перші мають будівничий характер для історичної цілісності, спрямованість на її зміцнення та вдосконалення, другі вносять зміст руйнації та нищення. Залежно від того, які з них переважають у творі, можемо говорити про апокаліптичний чи демонічний тип міфолого-історичного мислення письменника. Проте в усіх випадках перед читачем постають незмінні сили, явлені в образах демонічного чи апокаліптичного плану.

Скажімо, в поезії В.Стуса "За літописом Самовидця", де змальована доба Руїни, домінують образи, які відповідають характеристикам демонічності. Докази цього спостерігаються на кожному архетипному рівні: світ людей сповнений злими силами, герої вірша запалені вогнем ненависті, прагненням вбивства, декілька разів через твір проходять образи або катованих, або мертвих тіл; аналогічне підтвердження дають і образи рослинного та тваринного походження. На окрему увагу у вірші заслуговують мовні звороти, створені на основі символіки вогню, який використаний поетом і в прямому, і в переносному значенні. Образ сонця на початку вірша В.Стуса – це символ світлого начала в житті народу, його щасливої

---

долі. Автор змальовує його зникнення, затемнення ("украдене", "за хмарами хмари"). Він підкреслює: апокаліптичний струмись у житті українців знищується, переходить у демонічний, адже "сонце татарське" – це вже символ долі підневільного, а значить, знищеного народу. Навряд чи такий світ можна назвати божественним: тіло української історичної спільності в добу Руїни розшматоване, воно жахає навіть вищі сили ("у смерть сполотніле божа").

В іншому вірші В.Стуса – "Сто років, як сконала Січ" – архетипна структура будується на конфлікті протилежних за змістом сем – "смерть, муки" і "життєздатність, незнищенність, духовне зростання". Друга з них визначає фінальну частину твору, витісняє першу. Це зумовлено зображенням національного піднесення в кінці XIX століття, яке змінило столітній період стагнації. Поет задіяв міф про конфлікт демонічних та апокаліптичних сил у вітчизняній історії і перемогу останніх. У комплексі авторське бачення історичної доби з кінця XVIII до кінця XIX століття постає як поступове долання національної руйнації творчими, духовними силами народу. У тексті вірша співіснують мовні звороти з різним семантично-емоційним наповненням. Демонічний образний пласт ("соловецькі келії", "глупа ніч", "пекельний край", "тюремні двері", "раби") змінюється апокаліптичним ("Україна-мати", "двожилава земля", "сини", "провісні птиці"), що й забезпечує оптимістичний фінал твору.

#### ***1.4.2. Ідеаційно-релігійна та фаталістична картини історичного світу***

Протягом свого розвитку філософсько-історичне людинознавство напрацювало декілька основних тем: необхідність та свобода в житті індивіда, проблема фаталізму та волюнтаризму, видатна і пересічна особа, людина в суспільстві та поза ним, індивідуальні та масові явища, духовне та фізично-чуттєве буття. В усіх випадках думка балансує між домінуванням у своїх висновках одного або іншого поняття.

Так, в античності був започаткований напрямок, який розвивав проблему свободи та необхідності і пов'язану з нею – фаталізму та волюнтаризму. 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 людина робить свій життєвий вибір вільно. Синтез фаталістичних та волонтаристичних ідей присутній у міркуваннях Демокріта, Епікура, стоїків. У цей час з'являється думка, що обмежувальним чинником для людини значною мірою є суспільство. Починається пошук відповіді на питання: як стати вільним? Епікур зазначив, що свободу треба шукати, не виходячи за межі тих реалій, в яких людина перебуває і які обмежують її свободу. Очевидно, що античні уявлення про долю, залежність від неї і пошук свободи існували ще в міфологічному сприйнятті дійсності, де присутнє визнання, що людиною керують вищі сили.

У Середньовіччі питання свободи та необхідності для людини розглядалися в контексті християнського погляду на світ, найбільш яскраво представленого у висловлюваннях Пелагія, Августина, Фоми Аквінського. Попри певні розбіжності в судженнях згаданих теологів все ж неважко виділити певні системні концептуальні положення, притаманні цій добі. 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. Вказані принципи значною мірою вплинули і на розвиток культури, здебільшого пов'язаної з церквою. Продуктивним видається накладання розглянутих підходів на концепцію П.Сорокіна, який виділив три культурно-історичні суперсистеми: ідеаційну і сенситивну та проміжний тип – ідеалістичну. Кожна з них "ніколи не існувала в чистому вигляді, але всі інтегровані культури насправді складаються із різних поєднань цих двох чистих логіко-смыслових форм" [382, с. 45].

"Ідеаційна культура – царство релігійної ментальності. Це культура в основі своїй релігійна... Світогляд, що панує в ідеаційній культурі, спирається на віру в Бога" [169, с. 437]. Вона функціонувала здебільшого в епоху Середньовіччя. Твори в її межах відзначаються містицизмом, вірою в те, що земна дійсність є тимчасовим місцем перебування особи, де людина доростає до вищих істин, внутрішньо вдосконалює сама себе. На цій основі виростають релігійні концепції історії або людиноцентричні з підвищеною увагою до духовного становлення особистості. В українській літературі вони найчастіше походять з християнського сакрального першоджерела – Біблії.

---

Релігійно-ідеаційне сприйняття суспільного та культурного розвитку доцільно розглядати як певну частину можливих значень в оцінці письменниками минулого, сучасного чи майбутнього, потенційно існуючих у системі історичного як трансцендентного. Воно актуальне для людей із відповідним світобаченням, що визнає промисел Бога або інших вищих сил головним рушієм історії. Проілюструвати тип їхнього мислення можна образом Івана Вишенського з однойменної поеми Івана Франка. Майже протягом всього твору (за винятком його фінальної частини) герой дивиться на земне буття як на тимчасовість, видимість, оманливість, за ними приховується справжня духовна реальність, яка тільки і є для нього істинною і якої він хоче досягнути, відгородившись від матеріального світу і занурившись в молитви. Прикладом у даному випадку виступають і автори середньовічної перекладної, житійної, апокрифічної, повчальної літератури, що демонструють релігійну ментальність і змальовують образи Ісуса Христа, Божої Матері, апостолів, християнських подвижників, праведників, святих ("Поучення" Володимира Мономаха, "Слово про закон і благодать" Іларіона Київського, "Житіє Володимира" Дмитра Туптала, "Житіє Ольги", "Повідання про святих князів Бориса та Гліба" невідомих авторів, полемічна проза І.Вишенського та ін.). Поведінка героїв тут мотивована християнськими нормами: князь Володимир відмовляється переступати через клятву на хресті й брати участь у міжусобицях, що суперечать Божим заповідям; Ольга, попри неоднозначність її постаті, все ж зараховується до праведників, оскільки була однією із перших християнок на Русі. У своїх посланнях полеміст Іван Вишенський відстоює православ'я, аскетичність, засуджує завеликі тілесні надмірності деяких церковників.

Ідеаційні принципи впливають і на процес дискретизації, який письменник здійснює, змальовуючи історичний континуум. Історично індивідуальними, вартими художньої уваги стають ті явища, які втілюють, на думку авторів, або промисел Бога, або досягнення індивідуумом духовних цінностей. Змальовані персонажі шукають шляхів до внутрішнього вдосконалення, а події в літературних творах стають носіями вищого задуму, способом наблизити людину до етичних ідеалів. Тому для історіософії ідеаційного мистецтва характерна релігійна індивідуалізація. Вона виражається в тому, що змалювання героїв чи подій набуває сакрального символізму і є способом втілення релігійної концепції. "Християнство пропонує віруючим певну систему цінностей. Життя людини розглядається як

◆  
дещо минуше, швидкоплинне... Все мирське марнотне і суєтне. Не про блага земні треба турбуватися, але про життя вічне, про спасіння своєї душі" [191, с. 150]. Отже, земна історія – це не остаточне пристановище людини, є ще історія вища, потойбічна, до якої особа готується все своє земне життя.

До новітнього часу дожив і фаталістичний тип мислення, який є похідним від уявлень про свободу та необхідність. Він закладений, зокрема, у романтичну концепцію історії, яку реалізує Т.Шевченко. У творах поета людина нерідко зазнає тиску обставин, які не можна подолати чи зняти. Герої ніби потрапляють у замкнене коло, з якого не здатні вирватися в силу як психологічних законів, так і тих, що діють незалежно від волі окремих індивідів. Це стосується Гонти, який змушений, згідно з міфологічною версією поета, зарізати своїх дітей ("Гайдамаки"), "щоб не було зради, не було поговору" і залишатися в сакральному вимірі своєї історичної справи. З самого початку автор поеми "Гайдамаки" демонструє фаталістичний тип мислення: все, що відбувається у світі, для нього має непідвладний людині і неосяжний для її інтелекту характер: "Все йде, все минає – і краю немає. Куди ж воно ділось? відкіля взялось? І дурень, і мудрий нічого не знає" [445, с. 61].

Ліричний герой визнає над собою силу надприродного, вираженого у вступі поеми з допомогою астральних символів. Він звернений до місяця і сонця як до самої вічності, намагаючись встановити з нею духовний контакт. З їх допомогою Шевченко розмежує світ на дві складові – світ історичний, тобто людський, змінний, непередбачуваний, куди входить ліричний герой, і надісторичний. На стику вказаних реалій народжується фатум історії. Автор відчуває: понад усім сущим існує щось, не підвладне часові, нетлінне. Для цієї вищої сутності разом узяті історична ретроспектива (образ Вавилону) і перспектива майбутнього (образ синів) своєю мінливістю лише відтіняють її непорушність та надприродність: "...і будеш сіять, Як над Вавилоном, над його садами І над тим, що буде з нашими синами" [445, с. 61].

Мікроісторія (Коліївщина) вписується в макроісторію і у цьому конкретному випадку постає як агресивна колективна дія, в якій розчиняється воля окремої людини, або як стихійний вибух неконтрольованих ніким подій, потрапивши в коловорот яких особа втрачає здатність на самостійні кроки. Це однаково стосується як українців (поведінка козаків у розділі "Треті півні"), так і поляків-конфедератів.



---

Отже, людина часто сама поглиблює фаталістичність історії. Вона – мимовільний учасник історичного злочину. Наслідки її діянь непередбачувані і далекі від тих, що прогнозувалися ("Розрита могила"). На цій основі Т.Шевченко осмислює поняття "історичного гріха", який здебільшого носить мимовільний, невимушений характер: людина чинить уявне добро, що в часовій перспективі майбутнього перероджується на лихо. Це стосується образу Богдана Хмельницького, трьох душ ("Великий льох").

У декількох творах ("Розрита могила", "Чигрине, Чигрине...") простежується поділ історії на "верх" минулого, що асоціюється з "золотим віком", та "чорний" "низ" сучасного – ганебного, сплюндрованого, занапашеного. Причому існує чітко конкретизована в часі і персоніфікована в особі історичного лідера (здебільшого Богдана Хмельницького) точка швидкого, майже миттєвого за історичними мірками, фатального перевертання-перекидання вітчизняної історії із "золотого верху" у "чорний низ". Тобто усе відбулось раптово, знову ж за історичними параметрами, неочікувано. Причиною є фатальна випадковість – необдуманість дій, втрата пильності (в образному плані – "просипання"): "Чигрине, Чигрине, Мій друже єдиний, Проспав єси степи, ліси І всю Україну" [445, с. 188]. При цьому історичне безпам'ятство та історична безвольність у Шевченка накладаються на народ ніби ззовні, як прокляття або наслання.

Крім того, у "Гайдамаках" історія перетікає з реального стану у фольклорно-театралізоване дійство, в якому кожному учаснику наперед визначено місце та функцію, і навпаки. Відбувається накладання реалістичного та карнавального елементів, що допомагає запрограмувати персонажів на визначену для них історичним духом роль у розвитку подій. Як твердить М.Бахтін, на карнавалі кожен учасник, попри позірну свободу вибору поведінки, насправді не може вийти за рамки логіки дійства, він має вписатися в загальну картину того, що відбувається. Історія як карнавал – це фаталістичне для окремої людини явище, де індивід включений у загальну схему подій і ця програма повністю керує його поведінкою (юродивою). Створюється враження, що фатум втягує особу в процеси, які сам провокує.

Погляд на історію як низку неритмізованих стихійних вибухів, часто непередбачених і неконтрольованих, заперечується Т.Шевченком у поемі "Єретик". Історичний фатум одержує виклик від пасіонарності окремої особистості. Волюнтаристична тенденція починає домінувати. Головний герой Ян Гус усвідомлено виконує дію, яка має чітко

окреслені історичні цілі і завдання, визначені самим персонажем, а отже, він несе всю повноту відповідальності за свій вольовий чин. Ні життя, ні смерть героя не розчиненні в знеособлених формах буття: він виходить на історичне поле індивідуально, навіть протиставлено змасовленості пересічної людини. Поета постійно тривожить незрозумілий з точки зору людської етики світоустрій, моральна прірва суспільства, в якій воно перебуває і яка не поміщається в логіку здорового глузду і прийнятних внутрішніх норм релігійного середовища. Етичний абсурд, що пронизує соціальну ієрархію і переростає в ряді творів у абсурд теологічний, є для Шевченка тією силою, яка блокує межі збагненого для людини з духовними імперативами і поглиблює її фаталістичне сприйняття дійсності. Можливо, тому розбити такий стан речей у творчості Шевченка береться герой, якого важко назвати раціоналістом і прагматиком, він швидше пасіонарій, керований емоційно-вольовим началом, що визріло на етичній основі і вибухнуло в час "X".

Важливе місце у фаталістичній філософії Шевченка посідає час "X". Це момент, коли все кардинально і радикально змінюється. Ян Гус, Шафарик та ін. з'являються ніби з попелу, нізвідки, як фаталістичне постання нездоланної сили, що руйнує усталений історичний порядок. Ця сила не завжди деперсоніфікована: в одних випадках вона виявлена в стихійному вибуху соціально приземленої маси, в інших – у волюнтаризмі чітко визначеної автором історичної постаті.

У свою чергу волюнтаризм людини зароджується в ситуації повної національної безвиході і позірної безперспективності, кваліфікованої як історична смерть, що сама по собі може сприйматися нездоланим фатумом, оскільки є нібито усталеним і незмінним явищем. Його вектор має чітке спрямування на подолання змальованої ситуації. Таким чином, історичний фаталізм самопідсилюється, тому що включає в себе два протидіючі моменти: динамічний індивідуалістичний людський чинник, спонтанний, часто непередбачуваний, пульсуючий у діапазоні від повного затухання до миттєвого вибуху, та заковані у своїй статичності соціальні, геополітичні структури, які протидіють будь-яким змінам, а тому повинні бути знищені. У їхньому конфлікті, що різко набуває вибуховості в час "X", фаталістичне сприйняття історії як неконтрольованої і непрогнозованої тільки зростає.

---

### 1.4.3. Антропоцентричні мікроісторії

За П.Сорокіним, чим ближче до нового часу, в культурі зникають релігійно-ідеаційні і все більше з'являється приземлених чуттєвих елементів. ХІХ–ХХ століття знаменує кризу сенситивності, нагромадженої до таких максимальних меж, що вона повністю визначає мислення доби, яке замикається у колі суто горизонтальних матеріальних інтересів. Сенситивна культура за своїми настановами і стереотипами протилежна релігійно-ідеаційній. Вона приземлена, її корені закодовані в чуттєвому досвіді людини. "Типові для неї світоглядні позиції виражені у філософії матеріалізму, позитивізму, релятивізму, скептицизму" [169, с. 437]. Відповіді на ключові питання вона шукає не у вищій реальності, а в середовищі, яке можна осягнути органами чуття – природі, суспільстві й под. Напрямки мистецтва, що домінують, – реалізм і натуралізм. Життя розвивається під знаком емпіризму. "У чуттєвому суспільстві і культурі повинна домінувати система істини, заснована на свідченнях органів відчуття" [382, с. 544]. Примат віри релігійно-ідеаційного суспільства суттєво тіснять пріоритети розуму та почуттєвості. В історії митці сенситивного типу шукають не вияви Божественного промислу, а ті факти, які демонструють суто людський вимір існування цивілізації з акцентом на перетворенні особою зовнішнього для неї світу (екстравертна художня версія історії). Для них "людина, що ставить собі цілі й досягає їх, була завжди єдиним творцем своєї історії" і "не може бути жодного історичного факту, який би суперечив властивостям людини чи відбувався б поза нею" [381, с. 520]. Усі причини і наслідки в історичному розвитку закодовані для письменників у практичних проявах організованих особистостей, в індивідуальній або масовій психології, матеріалізованій у конкретних діях і вчинках, спрямованих на зміну (інколи – на консервування, збереження) умов, в яких минає життя ("Чорна рада" П.Куліша, "Перехресні стежки", "Борислав сміється" І.Франка, "Вершники" Ю.Яновського, "Людина і зброя" Олеса Гончара та ін.).

Ідеологія сенситивної доби може бути втілена й у досить потворних формах існування, як це показано в "Конотопській відьмі" Г.Квітки-Основ'яненка, "Кайдашевій сім'ї" І.Нечуя-Левицького, "Лихих людях" Панаса Мирного, "Місті" В.Підмогильного, "Івані Івановичі" Миколи Хвильового, коли змальовані приземлені інстинкти і форми буття людини.

Разом із тим кожен письменник має право на власні історичні погляди, чим значно розширюється потенціал історичного як трансцендентного: з'являється можливість для безлічі ймовірних значень. Це сприяє виникненню великої кількості варіантів у моделюванні дійсності, чого значно менше в ідеаційній культурі теологічного спрямування, де все прив'язано до релігійного світогляду і не допускається вихід за їх межі.

Змістове поле сповнене тут людськими пристрастями, конфліктами, яскравими подіями, що претендують на статус історичних, тобто є феноменальними, такими, що дають локальночасові або ж надчасові наслідки. Визначення дискретного, сакрального і профанного повністю залежить від поглядів автора, філософсько-історичної системи, якої він дотримується, художніх течій чи напрямків, до яких належить.

У такий спосіб людиноцентризм екстравертного напрямку стає визначальним у художньому освоєнні історичного континууму. Дискретне, сакральне чи профанне закодоване для митців в історично спрямованих діях. Змістовий рівень літературних творів розгортається за принципом: "історія як плін подій має відбуватися так, щоб у цьому пліні відбувалася людина" [344, с. 41]. Отже, стверджувати, що сенситивні епохи позбавлені ідеаційності, не потрібно. Теологічний первень у світогляді людства чи окремого народу, звичайно, послаблюється, але замість нього починають домінувати ідеї антропоцентричного, соціоцентричного чи націоцентричного змісту. "Особа має відкрити, що вона належить до певної спільноти, яка бере участь в історії... Суспільство та його історія є середовищем, в якому кожен реалізується, середовищем, якому підкоряються або яке засуджують" [9, с. 431]. Філософсько-історичний простір літератури обов'язково включає в себе ще й соціологічний аспект.

Пік сенситивної доби, на нашу думку, знаменує поява теорій, які переводять увагу з індивідуального на масове. З поглядом на історію як суму феноменальних одиничних явищ не погоджувався Ф.Бродель, який вважав, що вказаний підхід обмежує історичний кругозір, вилучаючи з нього явища, які не лежать на поверхні життя, вражаючи своєю неповторністю. Він уводить цілий ряд понять ("інертні структури", "глибинна історія", "структури повсякденності", "непомітна історія", "рутинна історія"), якими позначає моменти, приховані в глибинах людського існування. Ці явища часто не беруться до уваги дослідниками, що, на думку Броделя, є цілком даремно,

---

оскільки вони – головний зміст історичного розвитку. У книзі "Динаміка капіталізму" дослідник пише: "Вихідним моментом для мене була повсякденність – та сторона життя, в яку ми виявляємося втягнутими, навіть не віддаючи собі звіту, – звичка, або навіть рутинна, ці тисячі дій, що тривають і закінчуються ніби самі по собі" [51, с. 13–14].

І хоча на перше місце Бродель ставить питання матеріального життя, а його дослідження присвячені функціонуванню економіки, під історією буденності він розуміє невичерпний спектр усіх проявів людського життя, особливостей його протікання на низовому, побутовому, рівні. Для нього цікавими стають матеріальний достаток людей, хвороби і їх лікування, вживані продукти харчування, якість їжі, врожаї і неврожаї, одяг, який носили, ріст і чисельність населення, народжуваність і смертність, розвиток техніки та багато інших аспектів, з яких складається реальне життя. Бродель стверджує: історія багатогранна, рухається не одним потоком, а безконечною їх кількістю, і кожен напрямок по-своєму цікавий і вартий дослідження. Для цього треба занурюватися в її глибини, вивчати деталі й дрібниці, з маси яких вона й складається. Тільки на основі скрупульозних спостережень можна виявити закономірності історичного розвитку. Якщо ж зосереджуватися виключно на видатних подіях та постатях минулого, реальну історію пізнати неможливо. Такі думки властиві представникам французької історичної школи ХХ ст.: "історія ... повинна перестати бути вченням про індивідуальності, повинна звільнитися від будь-якого культу героїв" [173, с. 675].

Рутинна та феноменальна історії – два простори, які постійно співіснують: здебільшого домінує перша, лише періодично – друга. Це підкреслено, зокрема, майже в усіх прозових творах Миколи Хвильового. Письменник не перший, хто відчув їх зміст і точки дотику. Вони контрастно простежуються в українській літературі протягом ХІХ століття. Проте їх розмежування мало свою специфіку: рутинністю в більшості випадків позначалося сучасне, йому протиставлявся феномен героїзованого, але досить-таки далекого минулого, здебільшого козацького, значною мірою одивненого, в якому художня уява вимальовувала небуденні постаті та події ("Чорна рада" П.Куліша, "Гайдамаки" Т.Шевченка, "Іван Виговський" І.Нечуя-Левицького). Це досить поширений підхід, коли "люди почували в пульсі власного життя... брак повної снаги, знемогу, неспромогу налити кров'ю все мереживо жил. Тому вони шанували минуле,

◆  
"класичні" часи, що їх існування здавалося їм чимось ширшим, багатшим, досконалішим і напруженішим за життя власного часу" [297, с. 28]. Подібне бачення дійсності й у батька з новели Миколи Хвильового "Мати", який назвав своїх синів гоголівськими іменами – Остапом і Андрієм. Література XIX століття продемонструвала ще один варіант протистояння життєвій одноманітності – міфолого-фантастичний. Вій, червона свитка, чаклунство й відьмацтво, причинні та утоплені у творах М.Гоголя, Г.Квітки-Основ'яненка, Т.Шевченка "підривають" рутинність зсередини, наповнюючи її небуденним (романтичний дискурс).

Ситуація значно змінилася на початку XX століття, коли суспільне життя перейшло в досить імпульсивну фазу. У першому десятилітті в Україні починаються динамічні процеси: її захоплюють декілька революцій, перша світова та громадянська війни. Причому історичні спалахи чергувалися з відносним затишшям, тобто стали наочними досить швидкі переходи-перетікання феноменальності в рутинність і навпаки. Різко виявилися конфліктні зони між двома типами історії, що спричинено ідеаційно-сенситивними властивостями її головного учасника – людини. Періоди рутинності позначені домінуванням сенситивності, спалахи феноменального – ідеаційності.

За Хвильовим, історичні спалахи закорінені в ідеаційному пориві людини до уявного, ідеального, високого, наприклад, "загірної комуни". Персонажі, що їх здійснюють, перейняті ідеєю, здебільшого – комуністичною (інколи зустрічаються й інші – анархізму, національного відродження, Бога), яка штовхає до активності. Для них вона наділена особливим магнетизмом. Герої естетизують революцію, одержують внутрішнє підживлення від її вибухової енергетики, тобто знають "красу і радість м'ятежа", як анарх із "Санаторійної зони". Вони ностальгійно згадують пережитий у недавньому минулому неординарний момент громадянської війни. Це для них "золотий вік життя", подорож у "рай", де людина відмежована від бруду буденщини, скидає тягар відчуття власної гріховності. У такому ракурсі говорить комуністка Уляна дівчині Б'янці у "Сентиментальній історії", вважаючи її представницею іншого за духом покоління: "...Ви ніколи не були в ролі Єви, і ви ніколи не можете затоскувати за раєм, як я й тисячі нас, надломлених людей громадянської війни... Боже мій, ви й не уявляєте, яка це прекрасна країна. Під її сонцем не тільки внутрішній світ кожного з нас перетворювався й робив нас ідеальними, мало того: ми фізично перероджувались... Навіть фізич-

---

но це були зразкові люди" [431, с. 502]. Подібні спогади – марево душі. Отже, феноменальний тип людини тільки в умовах суспільного збурення почуває себе комфортно. З життєвої рутини подібні герої вириваються за допомогою ідеї. Тільки вона в них з'являється, дійсність змінює свою якість – або вибухає чимось небуденним, хоча й жорстко-трагічним у Хвильового (революція, війна), або, принаймні, зароджується сподівання на щось незвичайне, як на Спасителя у "Сентиментальній історії", коли головна героїня Б'янка молиться Богові за порятунок світу.

Разом із тим феноменальна історія порівняно з рутинною більш екстравертивна. Вона є часом революційного вторгнення людини у зовнішній світ з метою втілення ідеалу. У цьому криються й свої небезпеки. Ідея підкорює собі людину, керує її діями, відчужуючи від дійсності, яка видається нікчемною. Феноменальна історія "заряджає" індивіда на злочин. Висновок Хвильового: керована ідеєю-імперативом людина здатна переступити моральні закони. Чекістка Майя з "Санаторійної зони" імітує кохання до чоловіків, за якими стежить і яких віддає на страту. Цим самим офірує себе великій справі. Її психологія подібна до тих, хто "зі спокійною душею йшли на огнище". Ще яскравіше в новелі "Я (романтика)": ідея – "загірна комуна", злочин – вбивство матері, яке можна прочитувати як в реалістичному, так і в символічному ключі. Запалений боротьбою учасник революційних подій максимально зближує себе з історичним моментом, ідеалізує його і себе в ньому. Йому видається, що все, зроблене у цей час, має бути абсолютно досконалим. "Повна романтизація соціалістичної ідеї породжує романтичну метафізичну картину світу, в якій ідеальний світ реальніший за будь-який справжній і дійсний" [107, с. 23]. Скоєний гріх виправдовується вищою доцільністю.

Проте революційне піднесення не може тривати довго. Після нього обов'язково починається спад. Автор демонструє: після феноменальних зрушень "структури повсякденності" змикаються, самовідновлюються, набираючи в нових обставинах практично того ж вигляду, що й був перед тим. Рутинна дійсність діє як "невидимий ворог", "мститься" (слова Хлоні з "Санаторійної зони"), поступово знищуючи видатне, хоча на позір не чинить йому відвертий спротив. У цей час набуває сили "...дрібне і низьке, що заповнює всі куточки світу і обкутує важким земним туманом ... велике, ... виділяючи задушливі випари" [290, с. 169–170]. У творах Хвильового феноменальні історичні здобутки поглинаються буденністю. Це створює

◆  
ефект їхньої примарності. Означений процес письменник змалював різними способами.

Якщо Ф.Бродель, розглядаючи поняття "рутинна історія", наділяв його нейтральним значенням – даність буття і не більше, то Хвильовий семантизує і емоційно забарвлює. Український письменник постійно моделює замкнуті, стиснуті хронотопи, які відповідають характеру рутинної історії, неімпульсивної, інертної, розміреної, що легко асоціюється з перебуванням в санаторії ("Санаторійна зона"), зокрема регулярним сном удень, "мертвою лежанкою", життям у тихому провінційному містечку ("Вальдшнепи", "Сентиментальна історія"). В оповіданні "Лілюлі" одноманітна часова тяглість змальована з допомогою надмірного як на площу одного речення нагромадження слова "рік": "А життя йде **рік** за **роком**, і кожного **року** – стрічаємо Новий **рік**..." [428, с. 372] (виділення наше – Ю.Б.). У "Санаторійній зоні" перехід феноменальності в рутинність передано ще й рухом природи: літо з його буянням закінчується, надходить похмура осінь, яка диктує відповідні психологічні стани. Так само мислення рутинної епохи стає все більше безперспективним, законсервованим на внутрішній ситуації. Це "мудрість глухого часу", "колодязь часу" з його невизначеністю, замкнутістю, відсутністю погляду вперед. Хвильовий стверджує: якщо політичні системи й здатні змінюватися, то характер рутинного буття завжди залишається сталим. У новелі "Завулок" ця сентенція виражена з допомогою інтер'єру: в кімнаті, де раніше висіли портрети Олександра II, Миколи II, висять зображення Леніна, Троцького, Карла Маркса. Крім того, у 20-х роках ХХ століття майже моментально сформувався суспільний прошарок, який перебрав на себе спосіб життя дореволюційного дворянства. Декого із представників цього кола персонажів у творах "Свиня" та "Іван Іванович" названо "бариним" або "совбариним".

Рутинна буттєвість віддаляється від високого, феноменального: суспільство зосереджується на приземленому, навіть одержує від цього задоволення. Різко падає внутрішній рівень людини, інтереси якої розчиняються в буденності. Психологічний простір замикається на фізично-меркантильному вимірі. Це час масової людини (тут немає місця одинакам-революціонерам), доба не здобутків, а їх розподілу. Проблеми, пов'язані з харчуванням, здоров'ям, задоволенням статевих потягів, виходять на перший план. Вони здрібнюють обличчя епохи, яке стає монотонним, одноманітним, як "сірий санаторійний будень", витісняють героїчне, ідеалістичне та породжений ними



---

високий імпульс драматизму: "після горожанської війни ... всюди якось посіріло" [431, с. 423]. У театрі життя розігрується приватне буття. І це закономірно, адже рутинність криється в людській природі: "...навіть геній, коли його вкусить несподівано блоха, враз забуває світові проблеми і думає тільки про маленьку блоху. Саме така людина" [431, с. 439].

Інколи рутинність у Хвильового набуває позитивного забарвлення – це домашній затишок, родинне тепло, традиційні сімейні стосунки ("Мати", "Я (романтика)"). Але в більшості випадків вона тотожна обивательському способу життя ("Сентиментальна історія", "Санаторійна зона", "Вальдшнепи" та ін.), який автор всіляко викриває. Персонажі, що унаочнюють рутинність, замкнуті в рамках фізично-чуттєвих інтересів, хоча вказана група й не є абсолютно однорідною. Серед них можна зустріти і внутрішньо щирих героїв любовних та родинних ситуацій, які не здатні за своїми психологічними властивостями брати участь у революційних процесах, стають жертвами суспільної боротьби (жіночі образи у творах "Мати", "Я (романтика)", "Із Вариної біографії", "Наречений" та ін.), і зачерствілих міщан. Усі вони збудовані за принципом "інертних структур". Однак тільки останні небезпечні для феноменальних здобутків, поглинають їх результати. Вони – "дрібні і нікчемні..., що живуть, як воли, як корови, що коло їхніх інтересів обмежується геранню на столі" [430, с. 527], заповнюють простір, роблячи його одноманітним. Для них "життя ... є в'язниця, яку тільки треба обставити так, щоб в ній була канарейка і самовар" [430, с. 442]. На думку героїні "Сентиментальної історії", таке існування фіктивне: "...все це газ, димок. Горить вогка солома, а люди сидять біля цього ілюзорного вогнища й гадають, що "без огню не буває диму" [431, с. 528].

Окремим і важливим напрямком у зображенні післяреволюційного періоду є тема виродження ідеї, яка перед тим спричинила суспільний вибух. Рутинність починається після утвердження доктрини, що відтепер перетворюється на провідну. У цей час вона домінує і змушує служити собі. Усі знають: ігнорувати її не вдасться. Але ставлення до неї змінюється. Питання "як утілити в життя ідею?" втрачає актуальність, його витісняє суто меркантильне "хто і як саме в нових умовах має користуватися благами, які дала революція?". І тут починається спекулятивне використання ідеї, під знаком якої пройшло зрушення в недавньому минулому. У "Санаторійній зоні" відбувається дискусія, хто в санаторії перебуває по праву, а хто – ні.

◆

З'являються бажані й зайві. Кожен підбирає вигідні для себе аргументи. Починає діяти виштовхувальна сила, спрямована проти тих, хто з якихось причин не вписується в ситуацію. Таким чином навколо провідної ідеї відбувається заміна одного типу людей на якісно інший. Якщо в минулому вони носії вищої правди, сакральної істини, здатні на подвиг і мучеництво, чим і забезпечується феноменальний вимір доби, то тепер – носії влади, власники матеріальних статків. "Був час, коли з нашого осередку виходили буквально безгрішні апостоли і святі проповідники... Тепер кожний бувший велетень не більше, як паршивенький інтелігентішка, міщанин, сволоч, який нахабно дере кирпу і ще нахабніше заявляє "ми". Себто "ми" не ті, що пахали..., а ми – власть!" [430, с. 450]. Ідея перестає виконувати роль мети, яку необхідно втілити в життя, але наділяє можливостями. Її панівна сила передається людині, яка через неї прагне здобути вигідне місце в суспільстві. Отже, вона перетворюється на уособлення вже зовсім іншого ідеалу, ніж була спочатку, її справжня сутність "вилущується", підмінюється поняттям "влада" та меркантильними цінностями. На початку повісті "Іван Іванович" це вдало передано контрастом між ідеологічно зумовленою назвою вулиці (імені Томаса Мора, одного із предтеч утопічного соціалізму), де живуть герої, та описом зручностей, досить значних за мірками 20-х років, якими вона наділена для обивателя – новітньої партійної номенклатури. Автор густо насичує текст повісті семантичними рядами ідеаційних та сенситивних понять і символів: революція і куховарка, Маркс і Мопассан та под., – суміщаючи їх в такий спосіб, щоб іронічно підкреслити: від феноменальних здобутків залишилася лише показова видимість, якою прикривають суто рутинне існування. При цьому рутину "перевдягають" в актуальну ідейність, подібно до того, як Іван Іванович та Марфа Галакціонівна змінюють міщанський костюм на пролетарський, йдучи на збори комуністичної "ячейки". Ідея втрачає силу, поборює сама себе, зазнає спекулятивної інваріації, її використовують не заради закодованої в ній мети, а для задоволення особистих прагнень.

Цим і визначаються ідеологічні інтереси певної частини соціуму, яка викликає презирство у тих, хто брав участь у революційній боротьбі. "Загляньте в магазини, де продається марксівська література... Звичайно, за велике завоювання можна вважати той факт, що наші вороги читають те, що ми хочемо. Але гидко дивитися, коли вся ця продажна сволоч навалюється на нашу книгу й пожирає її,

---

майже давиться, пожираючи її. А для чого це? Щоб скоріше сказати – "ми" [430, с. 450], тобто влада. Звичайно, Микола Хвильовий як прибічник комунізму відчув небезпеки рутинної історії на знеціненні саме близької йому ідеї. Проте й будь-яка інша може зазнати аналогічної долі.

Натомість вчорашні творці революції у прозі автора досить часто зсовуються в сенситивний простір існування. Учасниця громадянської війни товаришка Уляна в "Сентиментальній історії" гине під сокирою від свого чоловіка-п'яниці – колишнього комуніста. Це ж саме стосується і персонажів феноменального типу, але не революціонерів. У тій же повісті видатний художник Чаргар хоче побивательському використати дівчину. А Б'янка спочатку шукає порятунку від дійсності в ідеї Бога, але розчаровується і уподібнюється до інших. Такий процес показано через зміну внутрішніх імперативів та зовнішніх відчуттів дівчини. Після вбивства товаришки Уляни героїня відмовляється від ідеї Бога і світ переповнюється запахами "асенізаційного обозу", які вона пожадливо вдихає. Дівчина вирішує йти шляхом "епікурейства" (насолоди життям), на який уже звернули багато "м'ятежних людей", що втратили високу мету. Останні епізоди свідчать: у двобой Б'янки та рутини дівчина програє, визнаючи зверхність буденності.

Тому, коли на арені життя домінує рутинність, персонажі феноменального спрямування (анарх, Карамазов, комуністи з ряду творів, Б'янка) страждають. Найгірше, коли ідея, що набрала політичної ваги, не влаштовує людину, а тому ламає особистість, змушуючи пристосовуватися, грати невластиві ролі. Актуалізується проблема вибору: зазнати внутрішньої асиміляції чи стати зайвим у суспільстві. У повісті "Санаторійна зона" періодично як синдром загального божевілля чується крик дурня, перед анархом проходять видіння з давно баченого фільму – королівський блазень, шеренги інвалідів, з якими герой асоціює себе. У цьому поєднано трагічне й комічне: життя нагадує клоунаду, але у ньому гине щось вартісне, глибоке і близьке, якого доводиться зрікатися: "на арені клоун зі своєю буфонадою, а за лаштунками вмирає клоунів син" [430; с. 391]. У анарха виникає відчуття, що світ знущається з нього, а з цим приходиться неприянь до оточення.

Рутинна історія, на відміну від феноменальної, більш інтровертивна: суспільство відступає у себе, самозосереджується. І це не завжди стабілізує внутрішню рівновагу, натомість часто збурує

емоційне кипіння і навіть може призводити до психологічних зривів тих, хто залишився невдоволеним. У творах Хвильового є типовим, що вчорашні революціонери пригнічені рутинним станом дійсності. У них чітко окреслена негативна психологічна реакція – це екзистенційна нудьга, виражена словами "скучно", "нудно", "тоска", "грусть", "розгубленість", а то й "істерія". "Доба сентименталізму" – так характеризує свій час герой "Санаторійної зони" Хлоня, який робить декілька спроб утопитися, поки не досягає свого. Аналогічний вчинок належить й анарху з того ж твору (до аналогії з самим Хвильовим, трагедію якого, очевидно, не варто розглядати єдино як програвш сталінізму, оскільки через творчість письменника лейтмотивно проходить психологічний конфлікт з усією постреволуційною дійсністю). Рутинна історія не може захоплювати тих, хто відчув величність історії феноменальної. "Микола Хвильовий ... розкрив психологію революціонера як людини, що не хоче або не може жити звичайним "рутинним" життям, якій для самовиявлення і самоствердження потрібні світові катаклізми, перетряска основ буття..." [116, с. 42–43]. Після революції у таких героїв виникає відчуття внутрішнього спустошення, ностальгія за героїчним, незвичайним, піднесеним, яке для багатьох з покоління Хвильового асоціювалося з ім'ям Леніна, а в результаті – розчарування новим часом: "Одним словом, я пішов топитися, бо я згадав, що Леніна я вже ніколи не побачу" [430, с. 412]; "Ленін повторюється через п'ятсот літ? ...! Хлоня, скочивши з стільця, здавив голову і кинувся до веранди" [430, с. 413]. Епохальні явища історії є рідкісними моментами, ми вже пережили одне і нам не доведеться ще раз зустріти щось подібне – такий висновок і водночас розчарування прочитуються у наведених репліках з повісті "Санаторійна зона". Тому в умовах буденності подібні персонажі перебувають в екзистенційній невизначеності, а навколишню дійсність сприймають як мертвотну і вбивчу для власного "Я". Рутинна епоха, коли відбулося "гріхопадіння з небес революції в прірву реставрації та трясовину міщанства" [116, с. 42–43], перетворюється для них на внутрішню проблему. Анарх відчуває, що ця нестерпна всеохопність бере його в полон, доводить до божевілля, її не вдасться позбутися. Істерію з аналогічної причини переживає й Дмитро Карамазов у романі "Вальдшнепи", б'ючись головою об стіну.

Отже, феноменальна та рутинна історія передбачають різні психологічні реакції на себе. Різкий перехід від першої до другої супроводжується спадом емоційної тональності в суспільстві: опти-

---

мізм згасає, зачарування величним, ілюзорно-бажаним змінюється відчуттям безвиході, нездійсненності прагнень, обманутості, окраденості якоюсь підступною темною силою, котра забрала або спаллюжила здобуте, нездатністю змінити ситуацію: "...Моя епоха, як та прекрасна незнайомка, вискочила, схопила мене в обійми, затуманила мій мозок і раптом зникла... Здається, що цю незнайомку давить хтось своїми брудними руками. Я схоплююсь... Я спішу їй на допомогу, але підбігаю до проклятого місця і бачу – знову нічого нема!" [430, с. 455]. У людини, зорієнтованої на феноменальне, виникає відчуття, що вона розминулася з власною добою: "... Де-кілька років тому почалась нова епоха. Це були прекрасні незабутні дні... Чого ж мені так скучно? І сьогодні стоїть туман, і завтра буде туман. І в цих туманах я нічого не бачу. Де ж моя епоха?" [1, с. 471].

Важливо підкреслити: герої феноменального типу протистоять "структурам повсякденності" в усіх наведених її значеннях, навіть – "родинність". Убивство близьких людей, конфліктні сімейні стосунки, обдурене кохання – усе це постійні теми, які реалізуються в художніх картинах громадянської війни та стагнації 20-х років ХХ століття. Загальний висновок, який випливає із цього: або людина руйнує буденне, в якому зосереджене не тільки огидне, але й святе, передане образами матері, коханої у творах про громадянську війну, або рутину поглинає феноменальні здобутки (тексти про постреволуційний період). Недаремно в новелі "Я (романтика)" протиставлення персонажів проведене автором по лінії "обивателі – інсургенти". Серед перших, до речі, знаходиться і образ матері. Одне зі словникових значень лексеми "обиватель" – "людина, позбавлена широких суспільних поглядів, що живе дрібними, міщанськими інтересами"; вона є уособленням рутинного існування в "чистому" вигляді, стає заручником ситуації, складає "цей винний і майже невинний обивательський хлам", приречений у новелі "Я (романтика)" на знищення. Слово "інсургент" – "повстанець, борець за незалежність і справедливість"; Хвильовий позначає ним носія комуністичної ідеї, який, утверджуючи її в злочинний спосіб, разом з тим, руйнує суспільний застій, увиразнює історію початку ХХ століття. За допомогою образу матері, який потрапляє в колізію багатозначності, письменник демонструє внутрішню роздвоєність людини – тяжіння, з одного боку, до узвичаєного, адже жінка своїм теплим ставленням прив'язує героя до щастя буденності, а з іншого – порив до феноменально-ідеаційного, що передано шляхом потрійного зближення – матері, Діви

Марії і "загірної комуни". "Марія поєднує, втримує цей момент химерної рівноваги землі і неба, "пустки" реальності і голубої далі "загірної комуни" [107, с. 25]. Протиставлення "узвичаєне – неординарне", "інертне – динамічне" помітне й в інших формах: "самотній домік", "тиха кімната" матері і "фантастичний палац", де засідає "чорний трибунал"; "Я – чекіст, але я і людина" (небуденна місія і традиційний зміст героя); "город мертвий", "город причаївся" і канонада битви за містом, де відбуваються епохальні події; тиша передгроззя і відлуння грому, що насувається. Тому смерть матері від руки сина в новелі "Я (романтика)" не тільки моральна катастрофа: персонажу доводиться жертвувати кровним, що прив'язує його психіку до "інертних структур" дійсності, щоб вирватися із залежності від них. Проте семантичний заряд цим не вичерпується. Асоціюючи образ матері з Дівою Марією, поставивши його в коло черниць, Хвильовий перетворює героїню ще й на уособлення соціально спрацьованої для нього релігійно-християнської ідеаційності, яка витісняється новою комуністичною. Таким чином, цей образ є комплексним відтворенням старого світу, його рутинного та ідеаційного вимірів, приречених у новелі на знищення. Вбивство стає звільненням, героя охоплює "пожар якоїсь неможливої радості" [432, с. 338], він прямує до "загірної комуни", перспектива якої не зникає, а навіть відкривається зі смертю матері. Аналогічне навантаження має й сцена, коли до розстрілу засуджують двох "обивателів", які вірять у "Нового Месію".

Визволенням від рутини, оновленням, історичним вибухом марить і анарх із "Санаторійної зони". "Ми бачимо, що західна цивілізація гниє, і в ній гниє людськість. І ми знаємо: скоро прийде новий спаситель, і предтечею йому буде Аттіла. Предтеча пройде з огнем і мечем, м'ятежною грозою по ланах Європи, і тільки тоді (тільки тоді!) свіжі потоки прорвуть напружену атмосферу" [430, с. 445]. З'являються проєкти майбутнього, в яких реалізуються ідеї, що в черговий раз нібито повинні перетворити якість буття. Для анарха – це анархізм, для Дмитра Карамазова – "відродження ... молоді нації" [425, с. 263]. Сам Хвильовий з його ідеями "азіатського ренесансу", "геть від Москви" і т.д. наближений до цих персонажів. Таким чином, у надрах рутинності формуються передумови майбутніх історичних зрушень – феноменальних проявів людства. Проте героям автора не вдається щось змінити реально. Вони тікають. У кохання, як Дмитро Карамазов чи анарх, в смерть, як анарх і Хлоня, в казкові сни-марення, в невідому даль, як Б'янка.

---

Отже, феноменальна історія динамічна та імпульсивна, рутинна – статична, стагнаційна. Загальний висновок із творчості автора: рутинна статика – потужна сила, яка більшу частину історичного часу владарює, хоча періодично й порушується вибухами феноменального, але в результаті вона перемагає, поглинаючи динамічний елемент та його результати.

Два види часу діють на людину прямо протилежно: історичне піднесення має здатність возвеличувати навіть малість, "коли люди ходили голі й голодні й були велетнями й богами" [431, с. 521]; суспільне затишшя змізернює велике, про що свідчить поведінка персонажів, котрі не можуть втекти від "світового бардачка". Але обидві доби багато в чому дають і негативні психологічні наслідки. У своїх творах Микола Хвильовий відтворив крайні горизонти морального падіння людини: з одного боку, втрата індивідом інтересу до ідеційного типу буття, зсунення на суто фізіологічний рівень існування в рутинній епосі і пов'язана з цим деградація, з іншого – міфологізація, іконізація особою певної ідеї, себе як її носія в епоху феноменальну, а відтак – внутрішня безконтрольність аж до злочинних діянь. Точка етичної рівноваги знаходиться десь посередині між цими полюсами. Для більшості героїв Микола Хвильовий її не знайшов.

Проблема "рутинної історії" концептуалізована й у тих творах сенситивного зразка, де зображена "якість" буття соціальних низів, "простої людини", хоча поруч можуть бути художньо втілені і феноменальні явища. Це створює простір для втілення такої важливої філософсько-історичної проблеми, як "свобода і необхідність в житті індивіда". "Вторгнення прихованої необхідності в людську свободу передбачається ... мистецтвом трагічного, все існування якого цілком спирається на цю передумову" [452, с. 343]. Вона проявляє себе таким чином, що "ми втягуємося в хід речей, який сам по собі ніяк не здатний бути замислом наших вчинків" [452, с. 350]. У художньо-історичній картині літературного твору, де всі правила встановлює письменник, що певною мірою може бути співвіднесеним із дією Вищого Промислу у світі, під необхідністю варто розуміти ті історичні обставини, в які поставлений герой і які провокують його на певні дії – втілення його свободи, але тільки позірної.

Так, у поемі Т.Шевченка "Катерина" "необхідність" як буттєва властивість виражена в конкретно-історичних реаліях змальованої доби – суворій регламентації стосунків чоловіків та жінок, психоло-

◆  
гічному неприйняттю позашлюбних стосунків, відторгненню суспільством тих, хто встановлені правила порушив. Отже, художньо втілена історична дійсність обмежує поведінку чоловіка та жінки, спрямовує її тільки у чітко визначеному напрямку – до шлюбу. Цю "необхідність", безперечно, повинна розуміти головна героїня твору. Але є й простір для її свободи. Катерина сама вибирає свій шлях, а разом з ним і подальшу долю. Проте якщо дотримуватися версії, що свобода будь-якої особистості є частиною встановленої для неї необхідності, то дії Катерини провокуються саме таким чином, щоб проакцентувати заявлені автором проблеми. Вони не можуть бути іншими, оскільки необхідні, щоби сумарний образ конкретної епохи набув визначеної Т.Шевченком якості. Свобода героїні і необхідність, що її обмежує, складають історичну картину світу, ідея якої – максимальна залежність людини в зображену добу від усталених звичаїв, що регламентують навіть таку сферу буття, як інтимні стосунки, і мають визначальне місце в житті.

Проблеми свободи та необхідності, видатної та пересічної особи, індивідуальних та масових явищ розглядаються в контексті й релігійно-ідеаційних, й сенситивних типів зображення. У багатьох художніх текстах можна спостерігати комбінацію ідеаційних та сенситивних елементів, як це було показано на прикладі творів Миколи Хвильового. Крім того, ХХ століття знаменує ідеаційний вибух-протест проти сенситивного, що певним чином відбилось і на літературній творчості. Це виявилось у двох напрямках: ідеях світового оновлення (комунізм, фашизм) та екзистенціалізмі.

Ідеаційна міфологемність нетеологічного характеру в мисленні ХХ ст. яскраво відбилася в літературі соцреалізму, перебравши у себе ті ідеологічні форми, які були їй нав'язані політичними доктринами, що культивувалися в Радянському Союзі. Офіційна радянська література практично вся позначена елементами утопії, і вони здебільшого пронизували художні картини не майбутнього, а сучасного авторів. У художній творчості культивувався політично визначений і сакралізований міф дійсності, якому надавався вигляд правдоподібності. "Вершники", "Чотири шаблі" Ю.Яновського, драматургія О.Корнійчука, значна частина лірики 30–60-х років П.Тичини, М.Рильського, В.Сосюри, "Прапорносці" О.Гончара та багато інших класичних для того часу творів унаочнюють ідеаційну спрямованість радянської літератури.



---

Тоталітарна практика, зумовлена реалізацією утопічних соціальних проєктів, стимулювала появу ще одного ідеаційного напрямку. Людиноцентричне осягнення історії з акцентом на внутрішньому бутті індивіда демонструє екзистенціалізм ХХ століття.

Родоначальником екзистенціалізму вважається С.К'єркегор, на думку якого сучасна наука і культура недостатньо звертає увагу на конкретну людину – її переживання і страждання, емоції і думки. С.К'єркегор закликав "провідчувати" людське буття у світі, зрозуміти глибину вибору між добром і злом, до якого сучасна дійсність підводить кожну особу, допомогти людині розібратися в собі, знайти правильне місце в житті й особливо – високий смисл свого існування.

Думки С.К'єркегора розвинули багато його послідовників. Так утворилася ціла філософська течія, що ставить у центр вивчення "існування людини та її переживань". Цей філософський напрям одержав назву "екзистенціалізм" (від латинського *existencia* – існування). Серед його фундаторів – М.Бердяєв, Л.Шестов, Х.Ортега-і-Гасет, Ж.-П.Сартр, А.Камю, Г.Марсель, К.Ясперс, М.Гайдеггер та ін. Кожне із названих імен добре відоме у світовій філософії та культурі ХХ ст. Ці вчені цікавилися проблемами внутрішнього буття людини, досліджували його різні грані.

Утвердженню екзистенціалізму сприяли історичні процеси, які відбувалися на європейському континенті. Багато народів були втягнуті у дві світові війни, в безліч локальних конфліктів, революцій, переворотів, опинялися під впливом тоталітарних режимів, віч-на-віч стикалися із загрозою смерті та насильством. Це стало живильним середовищем для розвитку відчуття самотності і незахищеності в мільйонів людей. Перед ними гостро поставала проблема виживання, збереження психологічної повноцінності, віднайдення себе в екстремальних ситуаціях. Питання внутрішнього буття, які тривожили багатьох, і пробував вирішувати екзистенціалізм. Ця філософська течія присвячена виявленню шляхів духовного зростання людини у потворному, агресивному середовищі, учить, як зберегти своє моральне обличчя.

На думку екзистенціалістів, кожна людина є неповторною особистістю. Вони багато уваги приділяють психологічному буттю індивіда, почуттям, емоціям, переживанням. Існування людини є самодостатнім, його ніхто не має права руйнувати. Ж.-П.Сартр так описав буття людини у романі "Нудота": "Єдине, що є реального в

мені, – думає головний герой твору Антуан Рокантен, – це моє існування, що само контролює свій пульс”.

Проте існування буває різним. Бездумним, безцільним і наповненим високим смыслом. Антуан Рокантен тривалий час не замислювався над своїм призначенням. Він жив примітивним фізичним існуванням, яке викликало у нього почуття нудоти. Але в кінці роману герой змінився. Персонаж вирішив надати своєму життю сенс, присвятити себе певній справі. У нього виник задум написати книгу. Віднайдення сенсу для власного існування називається "екзистенціальним стрибком”.

Здійснити його під силу не всім. Адже світ, в якому перебуває людина, за постулатами екзистенціалізму, ворожий їй, він абсурдний і негативно впливає на моральне обличчя особи, яка часто змушена переживати страх, біль, самотність, відчай, неспокій та ін. Так формується екзистенціальна ідея "закиненості людини у ворожий світ”, котрий не розуміє її, зазіхає на її свободу. Змінити ж його самотня людина не може. Абсурдність заповнює усе земне буття і виявляється в постійних війнах, різних формах насильства, хворобах. Людина змушена опинитися в "межових ситуаціях”, тобто на межі життя і смерті, відчувати глибокі психологічні кризи. У творах екзистенціалістів герої часто перебувають у подібних ситуаціях.

Одним з важливих досягнень екзистенціалістів є зближення понять "екзистенція”, яким вони позначають не тільки існування людини, але і її присутність у часі, та "історичність”. Історія тісно пов’язується з індивідуальним буттям, яке завжди є "буттям до смерті”, кінечним. Людина існує у вузькому хронологічному відрізку, прив’язана до нього і у зв’язку з цим відчуває стурбованість своїм існуванням, що обривається смертю. "Лише власна тимчасовість, яка разом з тим кінечна, робить можливим щось подібне до долі, тобто власну історичність” [423, с. 385]. У часових рамках індивідуального буття якраз і розв’язується проблема історичності для конкретної особи, адже "людина є найвищою мірою історична істота. Людина знаходиться в історичному, а історичне знаходиться в людині. Між людиною та "історичним” існує таке глибоке, таке таємниче у своїй першооснові зрощення, такий конкретний взаємозв’язок, що їхній розрив неможливий” [32, с. 14].

Підтвердити сказане цілком можливо творами таких українських авторів, як Іван Багряний, Василь Барка, В.Стус, Л.Костенко, Р.Андріяшик та ін. Український літературний екзистенціалізм, ство-

---

рений на національному ґрунті, весь комплекс питань, пов'язаних із існуванням індивідуума, розв'язує крізь призму двох парадигм – національної та екзистенціальної, які, зливаючись, утворюють філософсько-історичний ракурс під загальною назвою "буття української людини в умовах тоталітарно-колоніальної агресії".

Щоб забезпечити масштабне висвітлення зазначеної теми, екзистенціалісти вдаються до власної, відмінної від усталеної в українській літературі, інтерпретації патріотичної образності. Поняття "Вітчизна", "Україна" для них не виявляють винятково зовнішній географічний, політичний чи духовно-культурний простір. Художній статус образів із національно-патріотичною наповненістю утверджується через їхню співвіднесеність із темою окремої людини, внутрішнього ества, долі й буття у світі особи. Національне стає адекватним особистісному, а особистісне – національному: "Вітчизна – це не хтось і дець, Я – теж Вітчизна" (Світличний І., "Люблю Вітчизну" [364, с. 48]); "Бо ти – це ти, це ти і ти, бо ти і є Вітчизна" (Стус В., "Вельможний сон мене опав" [390, с. 130]).

На основі такого поєднання розгортається екзистенційна картина власного "я", де національна константа часто відіграє провідну роль у формуванні духовної постави особи, а відтак – зумовлює й характер існування людини у ворожому до неї як до українця середовищі.

Усе починається з того, що в ХХ ст. етнічна самототожність індивіда нерідко була підставою для насильства над ним. Якщо особа зрікалася українства, світ ставав до неї відносно терпимішим і толерантнішим. Отже, кожному доводилося пройти через екзистенційний вибір самого себе, власної внутрішньої якості. В українському варіанті це відмежуватися від своєї національності і здобути абсурдне полегшення чи залишитися в ній і зазнати фізичного та психологічного нищення: "Ой не вмреш ти, сину, своєю смертю! Ні, не вмреш... А все через тую твою "щиру Україну" [13, с. 26], – каже старий бондар Андрію Чумаку в романі Івана Багряного "Сад Гетсиманський". Ставлення до національного ідентифікується зі ставленням до смерті. В одних воно високе, в інших – позначене відчаєм.

У цьому контексті реалізуються екзистенційні тези про ворожість світу щодо особи, "закиненість" індивідуума у світ, у першу чергу мається на увазі історичний, поза власною волею. Їхнє образне унаочнення проходить через змалювання колоніалізму і тоталітаризму як чинників, що організують процес відчуження українця від

◆  
навоколишньої дійсності. Життя людини від народження розгортається як потрапляння в систему розставлених пасток уже через сам факт її належності до українства.

Перша і основна з них – повна незахищеність фізичного існування. Для світових імперій українець – це "гарматне м'ясо" в геополітичних конфліктах (романи Р.Андріяшика "Люди зі страху", "Додому нема вороття", повість Івана Багряного "Огненне коло"), жертва для жорстоких соціальних експериментів (роман Івана Багряного "Сад Гетсиманський", поема "Курбас", добірка "Гратовані сонети" І.Світличного, збірки "Веселий цвинтар", "Палімпсести" В.Стуса) і водночас – загроза бунту, небезпека власній стабільності. Створюється ситуація, коли підкорений народ і нав'язана держава розглядають один одного як ворожі об'єкти. У їхньому протистоянні колосальної сили тиск здійснюється на окрему людину: вся колоніально-тоталітарна потуга спрямовується, щоб придушити природне прагнення до свободи та гідного існування. Образи, що містять семантику насильства – війни, в'язниці, казарми – переростають конкретно-змістове значення, набувають ознак "тотальної присутності" – всеосяжного стану української дійсності. У художніх картинах військових дій, поліцейських переслідувань, тюремного ґвалтування, розстрілів екзистенційне "буття до смерті" набирає максимального прискорення і якісно дорівнює буттю у стані постійного стресу. Витримати це багатьом не під силу. "Страх постає влучною метафорою національної людини" [144, с. 75]. На аналогічну роль претендують і такі психологічні поняття, як "жах", "відчай", "апатія" тощо.

Названі переживання свідчать про наявність пасток ще й суто духовних, до яких українець потрапляє вже з появою на світ. Внутрішній портрет пересічної людини вітчизняні письменники вибудовують за версією психологічної жертви.

З боку влади наступ на її "я" відбувається через низку національно дискримінаційних заборон, відвертий пресинг та ідеологічну обробку. Табу накладається на вкорінені у психіку реалії, більшість із яких формують етногенетичне обличчя народу: примус говорити винятково румунською мовою, депортація гуцулів із їхнього культурно-природного ареалу – Карпатських гір, приниження гідності підкорених (роман Р.Андріяшика "Додому нема вороття"), залякування народу репресіями, руйнування моральних основ української родини, впровадження в масову свідомість філософії зради та духовного самозречення (роман Івана Багряного "Сад Гетсиманський"),

---

нейтралізація національно свідомої та духовно продуктивної частини населення шляхом ув'язнення (твори Багряного, Світличного, Стуса, Андріяшика).

Наслідки окреслених "виховних впливів" особливо яскраво представлені у збірці В.Стуса "Веселий цвинтар". П'ятак, іграшкові калатала, проштамповані тексти дозволених для виконання пісень, фільми про щасливе життя, ігри у війну (вірш "Ось вам сонечко") образно фіксують вияви спотвореного до примітивізму світобачення її персонажів, що базується на неадекватних оцінках вітчизняної діяльності, а також на контрольованому владою формуванні суспільної думки. Подібне смислове наповнення мають поезії "Посадити деревце", "Їх було двоє", "Вертеп" та ін. Ці тексти засвідчують, що для масової української людини творів В.Стуса притаманні "феномен сліпого вірування", схильність до самоомани, систем "чинної ілюзії" та заідеологізованого мислення" [131, с. 90], якими витіснені людські цінності. Так забезпечується психологічний аспект стусівського образу-узагальнення – "протрухлого українського материка" як завершеної оцінки духовної руйнації Батьківщини. Поруч з'являється ще один авторський словообраз – "життєсмерть", діапазон якого – від загальноукраїнського виміру до масштабу окремої людини, її уявлень про своє існування, що унаочнює екзистенційне переживання приреченості у ворожому світі. Завдяки цьому образіві тема смерті накладається В.Стусом на все тодішнє буття України, де його ліричний герой гостро відчуває перспективу духовної загибелі – втрату себе, свого індивідуального обличчя. Поетом змальована одна із форм суспільного "вбивства" людини – стандартизацію всіх під єдиний психологічний тип – виводить ключову тему "Веселого цвинтаря" у площину етнопсихології, подаючи масового українця, денаціоналізованого і дезорієнтованого, як мертвого. Перебування у середовищі такої маси для поета стусівського потенціалу та національної гідності було рівнозначним екзистенціальній "закинутості" поза власною волею й бажанням.

Вітчизняні митці у своїй творчій лабораторії зрощують процеси психологічного змаління та денаціоналізації. На їхню думку, тоталітарно-колоніальний стандарт людини передбачає втрату нею етнічної специфіки власного "Я", а національне виродження, своєю чергою, сприяє уніфікації всіх членів суспільства. На противагу західним екзистенціалістам, українські розгортають дещо іншу модель стосунків між індивідуумом та соціумом. Якщо для перших світ

◆  
ворожий щодо особи апіорно, то для других конфлікт часто виростає через неспівмірність духовних організацій свідомого українця й агресивно до нього налаштованого оточення людей-маси. У такій ситуації патріот – чужорідний елемент. Його прагнуть позбутися.

Особливо це простежується в містах, звідки шириться національна руйнація. Тут українець переживає свого роду "межову ситуацію" (в екзистенціалізмі – це перебування на межі життя і смерті) – болюче існування на грані між зденаціоналізованим середовищем і космосом етнічної духовності, всотаним у сільській місцевості. Поляризованість двох світів створює величезної сили психологічний тиск на людину, розшматовує її внутрішнє єство. Довго витримати на цій межі неможливо: треба приставати до однієї із сторін. Із складного становища українець виходить або зміцнивши в собі національне начало, або втративши його. Це залежить від сили характеру, вольової спроможності.

Відчуття "закинутості" посилюється й тоді, коли герої усвідомлюють трагічні реалії національного буття, від них не залежні, і, головне, такі, що вже не піддаються зміні. До визначених світовим екзистенціалізмом чинників фізичного та психологічного пресингу на людину (війни, тоталітарні режими тощо) додається ще один, суто національний, – українське історичне минуле. Нести на собі психологічний тягар належності до колонізованого народу нестерпно, тому що, з одного боку, ганебно, а з іншого – страшно повторити долю попередніх поколінь.

Пастка національної ганьби "ловить" українця ще в один спосіб: на ньому поставлено тавро представника маргінального народу, нібито не здатного на плідну державотворну та культурну діяльність, вольові прояви. Українців оголошують недержавним народом, проти чого категорично виступає Юліан – герой "Полтви". А у сфері духовності створюють умови для штучного її вихолощення. Особливо відчуває це національна еліта, якій перекриваються шляхи до самореалізації в межах рідної культури і яку карають за спроби духовної взаємодії зі своїм народом. Натомість відкривають шляхи для переходу українських митців у метрополію, де створені всі можливості для адаптації та функціонування, але вже як світочів і речників не української ("малої", "примітивної"), а їхньої ("великої", "всесвітньо значимої") культури. Яскравий приклад – доля письменника Грушевича з роману Р. Андріяшика, яка докорінно поліпшилася, тільки-но він змінив національну "прописку". Якщо у Львові Грушевич

---

постійно переживав жах перед можливим ув'язненням, то Варшава додала йому самовпевненості, зарозумілості та зверхності.

Тому є підстави констатувати ще одну пастку – фобії до свого народу, вітчизняної історії, держави, культури, яка виростає на основі їх викривленого сприйняття, пов'язаних із ними страхів, почуття національної ганьби. Таким чином у людини вибивається внутрішня опора належності до чогось потужного, здатного фізично та психологічно захистити – зокрема, сильної нації, її духовної та суспільної традиції, перебуваючи в якій здобуваєш самоцінність як особистість. Натомість національне починає асоціюватися з повним запереченням індивідуального буття, жахаючи людину, зумовлюючи процес її змаління і, як наслідок, відштовхуючи від себе. Письменники намагаються втілити безперспективність (в образній інтерпретації В.Стуса – "мертвотність") існування, яку літературні персонажі відчують як у своєму житті, так і в житті народу. Представники української еліти оголошуються державними злочинцями й зазнають нищення. Доля головних героїв поеми "Курбас" і добірки "Ґратовані сонети" І.Світличного, збірок В.Стуса, романів Івана Багряного тому приклад. У романі Р.Андріяшика "Додому нема вороття" безперспективність виражена в деморалізації, фізичному вимиранні та виродженні українського населення: чоловіча його частина майже повністю загинула на війні, ширяться інцестуальні зв'язки та венеричні хвороби. У творах інших митців (Багряний, Світличний, Стус) змальовано окрему форму буття народу – "заґратовність", яка не дає можливостей для повноцінного розвитку. Безперспективність як психологічне переживання живиться історичним минулим, де типовими є факти краху визвольних змагань. Нездатність змінити ситуацію в суспільстві, сформовану ще до народження покоління українців ХХ ст., втягує багатьох у внутрішній стан безнадії.

Отже, в літературних текстах пересічна українська людина зазнає, як мінімум, трьох видів екзистенційного відчуження на ґрунті своєї етнічної належності: від колоніально-тоталітарної держави, яка репресує її, в межах свого народу, розділеного на ворожі табори асиміляційно-деперсоналізаційними процесами, та від національного взагалі, з яким пов'язується крах індивідуального буття, гнітючі психологічні переживання. А відтак вона постає незахищеною, самотньою й покинутою. Це призводить до розгубленості та дезорієнтованості у вирі суспільно-історичних подій.

◆ —————

Поряд із окресленою проблематикою власне української специфіки набуває екзистенціальна тема безглуздіс­ті світоуст­рою. Абсурд колоніального суспільства багатомірний, хоча його творців тільки двоє – держава-загарбник і понево­лена людина. Обоє переживають страх один перед одним і в такому стані проду­кують потворні форми існування.

Колоніалізм прагне стабілізувати панівне становище. Він вбачає в українцеві загрозу своїм планам. Розгортається жорстока боротьба з будь-якими проявами націоналізму, яка часто виходить за межі здорового глузду: його приписують усім, шукають скрізь, навіть там, де не може бути. Безграмотністю виконавців цих дій безглуздість тільки поглиблюється. У романі Івана Багряного "Сад Гетсиманський" представники репресивних органів цілком серйозно звинувачують в'язня в належності до "вегетаріанської національності" і карають його за це.

Проте в більшості випадків колоніальна влада створює абсурд фікцій. Бажання замаскувати свій насильницький характер і руйнівні дії штовхає її до творення камуфляжу реальності: вбивство народу одягають у шати "конституційних свят", "президентських іменин", "тріскіт оркестрів", "пропагандистський шумок", "гасла вигаданого благоденства" (Р. Андріяшик, "Полтва"). Більшість письменників екзистенційного напрямку виявляють абсурдну невідповідність між способом презентації суспільства (на фасад виносяться гуманістичні принципи, подається "світлий" образ держави-в'язниці) і його характером. Пропаганда базується на безглуз­дих смислових підмінах: загарбання називають визволенням, денаціоналізацію доцільністю з погляду прогресу, заперечують очевидні речі – зокрема, факт існування українців як народу, вітчизняні культурні набутки оголошують відсталими, невідповідними новій епо­сі тощо. У такий спосіб встановлюється викривлена світоглядна призма для розуміння дійсності. Прийняття її частиною населення і веде до народження української людини абсурдного типу, яка борсається у примітивному існуванні і не може долучитися до національно-конструктивної діяльності, не здатна "керувати власним буттям, а ще менше правити суспільством" [297, с. 15].

На абсурд спрацьовує нагнітання страху. Репресивні заходи змушують в'язнів (Іван Багряний, "Сад Гетсиманський") визнавати нескосні злочини, зокрема й "націоналістичні". Безглузда поведінка постає як захисна реакція, що виявляється у втечі від смертельної



---

загрози, навислої над кожним, хто зберігає хоч найменші ознаки повноцінної національної і суто людської свідомості. В уяві багатьох персонажів виникає асоціативний зв'язок між смертю і своєю національною належністю. Вони прагнуть уникнути загибелі шляхом "обміну" смерті фізичної на смерть духовно-національну. Заміна супроводжується потворними формами поведінки – мімікрією, співпрацею із загарбниками, національним самозреченням, які є нонсенсом з погляду моралі та історичної перспективи народу. Зламана людина доводить усе це до абсурду, поглиблюючи трагічне становище.

Наприклад, українцеві мало бути перевертнем. Прагнучи утвердитися в новій національній якості (поляка, росіянина, румуна і т.д.), що саме по собі є абсурдом, він вихлюпує злість на своїх реальних одноплемінників і таким чином впадає в ще більше безглуздя – життя-імітацію тих, хто стоїть за ним. Знаючи своє генетичне коріння, така особа змушена постійно доводити, що вона не та, ким є насправді. Їй необхідно найнещадніше принижувати своїх, щоб усі нарешті повірили: перед ними – не українець.

Співучасть у суспільному насильстві подається письменниками у вигляді абсурдного самозасліплення людей: "Самі собі будують тюрми, Самі в них потім живемо, Самі себе стережемо, Вже тюрем – тьма, і в тюрмах – юрми" (І.Світличний, "Завжди в'язень" [364, с. 39]).

До абсурдних проявів письменники зараховують також відсутність історичної пам'яті, спроби обґрунтувати доцільність примирення з колонізаторами, втрату національних здобутків у трясовині дріб'язкових, егоїстичних прагнень людей, використання визвольних змагань із корисливою метою, невиробленість національної ідеї. З цією метою Р.Андріяшик вводить у твори роздуми головних героїв, які осмислюють різні сторони, зокрема й психологічні, національного буття України.

Невід'ємною частиною внутрішнього світу абсурдної особи є ілюзія. Нею позначається суспільно-політичне мислення героїв, які бажали б позитивних національних зрушень, але страх гальмує їхню діяльність. Для них впадання в ілюзію – це легший спосіб перебудови історичної дійсності, ніж практичне знищення антиукраїнського ладу, що вимагає колосальних зусиль, а нерідко й жертви. Р.Андріяшик демонструє: психологічна безсилість змінити ситуацію призводить до безплідно-абсурдних типів поведінки – "хатнього бунтарства", коли людина виражає невдоволення не далі меж свого помешкання, хворобливого фантазування на теми чарівного, майже казкового

звільнення від окупації, намагання присоромити владу за її анти-українські заходи. Національна справа при цьому переводиться в неконструктивний умовний вимір, заплутується в численних "якби". Персонажі не прагнуть до реального розв'язання вітчизняних проблем, а ведуть безрезультатний пошук причин, що нібито виправдовують національну поразку. Усе це має присмак дивацтва, яке ще більше поглиблює проблему, адже не базується на вольових і раціональних способах досягнення результату. Так виявляється абсурдна "нехіть" до національного життя, втрата відповідальності за власне етнічне самозбереження.

Узагальнює ситуацію вітчизняного абсурду стусівська "божевільна Україна", в якій зв'язок між національною та екзистенціальною парадигмами кристалізувався в метафоричній формулі – багатовимірному зображенні суспільної та психологічної "бездомності" українця, його внутрішньої неприкаяності: "Нема мені коханої землі, десь за грудьми пече гірка калина. Сміється божевільна Україна у смертнім леті на чужім крилі" (В.Стус, "Докучило! Нема мені вітчизни" [391, с. 80]).

Відповідальність за продукування абсурду світовий екзистенціалізм покладає на саму людину: вона вільна долучитися до потворних форм існування або відмежуватися від них, обравши шлях духовного зростання. Тому поряд із персонажами абсурдного типу у творах західних письменників чільне місце посідають герої стоїчної вдачі, які гідно несуть тягар буття і не втрачають морального обличчя.

За цією версією йдуть і українські митці. Однак у них образ стоїчної особистості дещо інший. Він наділений додатковою властивістю – здатністю перебувати у силовому полі національного, не відчужуватися від нього, а навпаки – черпати силу з його духовної енергії, яка виступає психологічним донорством для кожного, хто зберіг етнічну самототожність. Отож національний космос, віддзеркалений у внутрішньому світі особи, володіє потужною силою, спрямованою на одухотворення. Він абсолютно сакральний, адже в ньому закладений істинний сенс життя. Тримаючись у його межах, індивід зберігає природність натури, внутрішню рівновагу. "Українськість – фундамент, на якому виростає людська гідність" Андрія Чумака – духовного лідера в романі Івана Багряного "Сад Гетсиманський". "Він зносить тортури до кінця, не скорюється там, де, здається, вистояти не можна" [185, с. 40].

Виходить за межі світової екзистенціальної традиції і В.Стус. Для нього акт стоїцизму нерозривний із поривом (особливо в

---

"Палімпсестах") до України як духовної висоти, що бачиться поету одним із форпостів, бастіонів свого незламного "Я". Сисловою поляризованістю його образу вітчизни – між внутрішньою відрізкою, яку викликало сучасне вороже і абсурдне суспільство, та ідеалом – унаочнений шлях, яким рухався і сам Стус, і його ліричний герой – шлях екзистенціального вибору бути Людиною. Для українських митців подібний підхід до життя і творчості можливий тільки через духовне горнило національного.

В екзистенціалізмі проблема необхідності та свободи набирає певної специфіки. Необхідність виражена через сенситивну (фізичну і психологічну) залежність від тоталітарних суспільств ХХ століття та способу життя, який вони диктували. У цьому контексті стають актуальними проблеми репресій, масової людини абсурду, людини-стоїка. Фізичний терор зумовлює те, що можливість свободи переноситься в психологічну площину і розглядається виключно як звільнення внутрішнє (оскільки фізичне нереальне) від соціальних залежностей. Розв'язання проблеми свободи набирає ідеаційної спрямованості як зростання сильної особистості до більш досконалих духовних станів, що є противагою суспільним загніванню і несвободі.

Це особливо помітно у творчості В.Стуса, для якого проблема життєвого вибору була абсолютно актуальною. Оскільки "екзистенціалізм віддає кожній людині у володіння її буття і покладає на неї повну відповідальність за існування" [362, с. 323], він "визначає людину за її справами", стверджує: "доля особи знаходиться в ній самій", пояснює: "надія лише в її діях, і єдине, що дозволяє людині жити – це дія" [362, с. 335]. Зрозуміла річ, поета не приваблювали ні ув'язнення, ні заслання, ні тим більше смерть. Однак і співпраця з владою чи внутрішня деморалізація були неприйнятними формами поведінки. Отож доводилося вибирати. Політичні обставини в СРСР змушували відповідати на запитання: "з ким ти?", "які твої ідеали?", "чи готовий ти їх відстоювати?". Смерть В.Симоненка від побоїв у міліції, А.Горської за невідомих обставин, арешти І.Світличного, інших друзів поета не давали підстав для ілюзій. Суспільство дедалі більше втягувалося в духовну несвободу, і будь-які вияви вільнодумства жорстоко придушувалися. Життя нагадувало ситуацію, описану в романі Альбера Камю "Чума": країна перебувала ніби в стані облоги, контакти з усім світом максимально обмежувалися, тоталітаризм вів широкомасштабний наступ на громадян, шістдесятники виявилися самотніми і нечисленними борцями проти нього, можливість пере-

моги фактично не існувала. Символічний образ чуми легко переноситься з фашизму, змальованого Камю, на інші форми диктатури, зокрема комуністичної. Французький екзистенціаліст розкрив також можливі вияви людини у ворожих для неї умовах: втеча від небезпеки, моральна деградація, з одного боку, стоїцизм і боротьба – з іншого. Для шістдесятників проблема вибору якраз і стосувалася названих видів поведінки. Кожен шістдесятник мав чітко накреслити шлях, яким піде далі. "Адже життя – це в певному розумінні необхідність стати під якийсь прапор і готовність до бою" [300, с. 331]. Вибір В.Стуса зосереджений у двох площинах – творчій і громадянського чину. Суспільна поведінка митця віддзеркалена в його біографії. Він категорично заявив протест проти наступу на демократію і заплатив роками тюрми, передчасною смертю.

Психологічний характер вибору простежується постійно. В.Стус вибудовує духовні проекти власного "Я", України, людини взагалі і формує їх у віршах відповідно до встановлених ним канонів. Творчість і громадська діяльність виявилися наслідками внутрішнього становлення митця. Поет намагався змінювати зовнішній світ, виходячи з ідеалів, які визначив для себе. Так виявилися екзистенціальні ідеї відповідальності й тривоги людини за себе і дійсність, проектування особою суспільного буття, образу загальної людини через самоформування. "Я відповідальний, – писав Ж.-П.Сартр, – за себе самого і за всіх, і створюю певний образ людини, який вибираю, вибираючи себе, я вибираю людину взагалі" [362, с. 324]. У цьому й полягав для письменника важливий сенс. "Ліричний герой Стусової поезії – людина внутрішньо вільна – завжди апіорі вільна" [201, с. 18]. Однак треба пам'ятати: на вибір автора впливала суто українська ситуація 50-х, 60-х, 70-х і початку 80-х років, яка вносила свої специфічні моменти в екзистенціалізм В.Стуса.

Проте, якого б твору не торкалися дослідники, вони скрізь бачать ідеаційну спрямованість автора. "Майже в кожному вірші Стуса... ясно прокреслюється духовно-емоційна вертикаль, найвиразніше... означувана в тексті такими дієслівними поняттями, як "спинання", "зростання", "піднесення", "сягання", "стріміння", "злітання" тощо. Ця... в різний спосіб окреслена парадигма духовно-емоційного відруху є композиційним остовом усієї художньої картини і замінює собою об'єктивний час, який у поезії Стуса фактично відсутній" [275, с. 99]. Тому багато Стусових образів "мають єдиний просторовий вектор і в розмаїтті своєму складають цілісний і наскрізний образ трансцен-

---

дентного відземного пориву" [275, с. 99]. Вихід за рамки конкретно-історичного в ідеальне (ідеаційне) є ознакою не тільки окремо взятих віршів поета. За цією характеристикою вимальовується уся духовна еволюція В.Стуса, який шукав високого у житті, часто не знаходив і витворював його у собі, у своїй поезії.

Екзистенційний підхід до вираження авторських істин використовується і в історичних жанрах. Зокрема, це стосується романів у віршах Л.Костенко "Маруся Чурай" та "Берестечко". Обидва твори належать "до жанру так званого гомоцентричного роману, в якому події відтворюються не в традиційній епічній відстороненості, а з акцентом на суб'єктивному сприйнятті героїв" [349, с. 46]. У них "авторська увага ... зосереджена на тому, що історики лишають осторонь: на таємничих порухах людського серця, суперечностях, які ... є іманентною сутністю особистості" [235, с. 6]. Спостереження над об'єднаними в романі психологічним та історичним буттям Богдана Хмельницького чи Марусі Чурай дає можливість виявити концепцію тексту, в якому авторка створює близький для неї духовний феномен людини, зосередивши його в XVII столітті. Образ гетьмана, втілений Л.Костенко, цікавий ще в одному плані: він демонструє роботу історичної свідомості, чим також підтверджується ідеалістичний тип зображення.

За версією Х.-Г.Гадамера, історична свідомість виникає в результаті злиття двох "горизонтів": вона відзначається взаємонакладанням індивідуально-психологічного та історичного досвіду особи. Контакт вказаних аспектів людського буття перебуває в центрі уваги Л.Костенко і утворює художню концепцію роману "Берестечко", породжуючи різнопланові філософські узагальнення. Письменниця намагається "запропонувати замість загальновідомої історії факту іншу парадигму – так звану історію душі, більш правосильну у своїй претензії на істинність" [321, с. 211]. Вона розгортає екзистенційний вимір історії, здійснений нею через злиття останньої із внутрішнім світом особистості – головного героя твору Богдана Хмельницького.

Створення з цією метою постаті державного лідера цілком виправдане, оскільки він найбільш чутливий до подій історичної дійсності. Лідер у першу чергу бере на себе і славу перемог, і гіркоту поразок. Гостре відчуття відповідальності веде до інтенсивних внутрішніх переживань. Тому Богдан Хмельницький історичний не тільки тим, що він гетьман. Перед зором читача постає особистість, яка виявляє здатність осягати глибини власної душі через осмислення

різних граней свого історичного буття. Для неї "історичність... є чимось на зразок... глибинного змісту... екзистенційного пошуку" [393, с. 98]. У такий спосіб письменниця реалізує тезу: "людина історична тільки як духовна істота" [479, с. 249] і тільки як духовна істота вона підіймається до усвідомлення своєї історичності.

Процес "екзистенційного пошуку" постійно відбувається в душі Богдана Хмельницького. Герой зближує поле особистісного та історичного. Для цього широко використовуються займенники "я", "мій", "моя", "твоя". У контекстуальних з'єднаннях вони набирають то громадянського, патріотичного ("моя Україна", "мій край"), то суто історичного ("моє Берестечко", "моя поразка") звучання. В інших випадках – відбивають психологічні стани персонажа, пов'язані з поразкою, як йому видається, національної справи, керманічем якої у романі він виступає ("моя вина", "мій гріх", "моя ганьба"). Невдача під Берестечком перепроєктовується з поля національної історії на свій психологічний статус як людини.

Саме тому, що історична поразка набирає для гетьмана екзистенційного виміру, вона руйнує, нівелює його внутрішнє начало, знижує самооцінку (він про себе – "лялька з ґлею", "всипище глупот", "дурень макоцвітний" та ін.). І весь твір, власне, присвячено психологічному самоповерненню, самовідродженню Богдана Хмельницького через переосмислення своєї історичної місії.

Берестечко стає символом, з одного боку, історичної, а з іншого – внутрішньої катастрофи. Втрата себе, знесиленість, самотність, деморалізованість – ознаки втягненості персонажа в безперспективність існування і в ролі лідера, і в глибоко людській сутності: "Чорний, худий, у брудній сорочці, – ось ваш гетьман, лялі Сорочинці! Зеро. Нуль. Чоловік без шани. Ось ваш гетьман, Ромни й Вільшани!" [197, с. 23].

Образна конструкція "Зеро. Нуль" не випадково символізує перетворення людини на ніщо, приреченість на історичне забуття. Це, на думку Богдана Хмельницького, його розплата за програну битву, адже герой постійно прив'язує подію до себе. З'являється ціла низка образів, які водночас охоплюють й історичне буття народу, й індивідуальне існування гетьмана. Ситуацію своєї доби лідер уявляє замкненим колом, з якої не може знайти реальні виходи. Замкнене коло історії водночас є і його власним: "Від брата до брата ходжу як від Понтія до Пілата" [197, с. 13]. Особиста доля й доля народу одночасно зіставляються, отожднюються із розп'ятою людиною.

---

Психологічні стани героя переходять рівень індивідуального буття, розростаються до світових масштабів. Гетьман відчуває себе епіцентром трагедії, що охоплює всі куточки, по яких розкидані українці: "Простіть мене. Від Ворскли до Дунаю. По саме море, по Стамбул простіть!" [197, с. 20].

Монументалізація почуттєвої сфери Богдана Хмельницького – ще один спосіб виявлення історичності персонажа, наділеного неординарними духовними здібностями. На відміну від інших моделей відображення дійсності (міфологічної чи релігійної) людиноцентризм значно підвищує історичне значення окремої індивідуальності. Наслідки її діяльності – глобальні. Особисті перемоги або невдачі обов'язково активізують зрушення суспільного масштабу. На плечі індивіда лягає тягар відповідальності за історичні дії, які переживаються емоційно: "А я тремтячими руками в оцій фортеці день по дню тіла, погризені вовками, в бездонну душу хороню" [197, с. 30].

Л.Костенко зуміла утворити співмірність між станом гетьмана та суспільною катастрофою. Душа Хмельницького – це глобалізований вимір трагічної свідомості, що відчуває себе на кладовищі національної історії, головною причиною втрат, відповідальною за стан речей у суспільстві після берестейської поразки. З однаковою глибиною гетьман переживає усі часові виміри – минуле, теперішнє і майбутнє – буття України, поєднує їх в єдину історичну картину. "Голосом Богдана проривається душевний розпач людини, що бачить кризь віки" [460, с. 44]. Закономірно, що в полі зору письменниці – не тільки криваве лихоліття, але й подальше потрактування події переможцями. Викривлення історичної правди про причини визвольної війни для Л.Костенко – один із трагічних наслідків програшу.

Проте внутрішня постава Богдана Хмельницького формується не тільки поразкою, але й прагненням її подолати. Вивищуючись над невдачею, герой включається в діалогічні зв'язки з історичною дійсністю, яка наділена для нього "історичним розумом", "одкровенням реальності" (Х.Ортеґа-і-Ґассет). Прагнучи одержати відповіді на важливі питання як власного, так і національного буття, він демонструє постійну зверненість до історичних істин, утверджених часом. У романі "Берестечко" відбувається максимальне зближення особи зі світом історії, її занурення у нього. Тому духовний запит гетьмана не залишається без відгуку. "Історичний розум" відповідає тим, хто іде на контакт із ним. Його вияви в романі різнопланові. Їх треба тільки бачити. Богдан Хмельницький демонструє таку здатність.

◆

Постановка сенсубуттєвих питань, які стосуються історичних вимірів існування народу в цілому та окремої людини зокрема, відбиває прагнення героя переосмислювати історичні реалії. Гетьман намагається видивитися правду. Текст роману густо насичений художніми образами, які виконують роль своєрідних дзеркал історії. Вони не просто відбивають дійсність у її багатогранності. Для гетьмана це своєрідний фокус істини, чистої правди, поданої в оголеній суті. Власне відображення в пляшці оковитої, явлення козака Небаби, чутки, що бродять Україною, очі Богуна переходять в сугестивні переживання гетьмана, стимулюють його пізнання себе в собі, себе в народі і народу в собі. Те, що відкривається герою з допомогою вказаних образів, дозволяє йому суворо глянути і на свою діяльність як гетьмана, і на всю українську дійсність.

"Історичний розум", презентований у цих образах, допомагає гетьману виробляти власну філософію історії. Богдан Хмельницький переосмислює реалії українського минулого та теперішнього, дискутує з викривленими історичними оцінками, які нав'язувалися Україні тими, хто приходив сюди як загарбник. Зокрема, його не влаштовують міфи про українців як потенційних зрадників, жорстокий і віроломний люд. Устами персонажа письменниця намагається відновити історичну справедливість. Вона розгортає внутрішні монологи персонажа, в яких показує боротьбу народу за свободу як священну, виводить її з полону оцінок польської та російської історіографій, що диктували вигідні для себе погляди. Проте гетьман віддає на суд не стільки історію, скільки себе в ній. Адже його "історична свідомість є способом самопізнання" [72, с. 285].

У першу чергу Богдан Хмельницький виділяє різноспрямованість власних психологічних прагнень, що спричинило історичні помилки. Душа гетьмана, його дії як державного лідера часто відображені в художніх дзеркалах історії кардинально протилежними гранями – у внутрішніх здобутках і втратах: "Який же я там столикий! – то малий, то великий" [197, с. 42].

Поняттям "малий" у тексті означені ті прояви Богдана Хмельницького, які заважали виконати історичну місію, покладену на нього, зменшували масштаб державної діяльності. Герой дошукується "зерна поразки" в собі й відкриває декілька неприємних психологічних моментів.



---

Спочатку він картає себе за те, що не завжди прямо йшов до поставленої мети, а навпаки, часто губив її в дріб'язкових прагненнях приватного життя, намагався відповідати вимогам, які диктувало шляхетське оточення, втягувався в інтриги та закулісні ігри. Таким чином змагання вітчизняної історії перетворювалося на щось низьке й недостойне, як зведення особистих рахунків, як картярський поєдинок. І хоча така поведінка пояснена необхідністю, вона не дала бажаних результатів, зменшувала повагу народу до свого ватажка.

До психологічних мінусів Богдан Хмельницький відносить і своє ставлення до польського короля. Відданість короні заважала у вирішальні історичні моменти робити рішучі кроки, раз і назавжди досягнути національної свободи. Коли король і його найманці тонули у волинських болотах, гетьман не скористався цим, відвів своє військо. Проте під час скрути для козаків противник не виявив такої ж шляхетності.

Третьою фатальною крапкою було пристрасне кохання до Гелени. Зрада дружини вивела із рівноваги, порушила психологічну стабільність, необхідну лідерові.

Наділивши Хмельницького критичним мисленням, письменниця підтверджує історичність його особи. Однак не тільки гетьман судить історію, але й вона його. Герой показує себе людиною, що відчуває історію як вищого арбітра, демонструє свою підвладність її вироку, веде постійний діалог із нею. Звідси – його прагнення зазирнути у майбутнє, побачити наслідки власної діяльності. Стара відьма викликає для гетьмана дух козака Небаби, щоб той сказав правду про майбутнє України. Л.Костенко щільно прив'язує образ Богдана Хмельницького до втрачених можливостей під час визвольних змагань середини XVII століття і разом з тим демонструє його внутрішню зрощеність з історією, з її теперішнім та майбутнім. Для Хмельницького "реальний світ і світ мислительний – це два суцільних, безперервних космоси, в яких немає нічого відособленого" [296, с. 233], що дозволяє персонажу вступати в діалогічні стосунки з історією.

Поруч з критичним мисленням долати поразку Богдану Хмельницькому допомагає ще й орієнтація на монументальні явища минулого. Гетьман "монументалізує" власні здобутки, себе в моменти визначних досягнень, своїх соратників. Цьому допомагають і ті герої, які хочуть, щоб ватажок внутрішньо відродився. У романі сакралізовано здатність диктувати хід історії ("писарчуки універсали писали з голосу мого" [197, с. 37] ), виконувати суспільно значущу функцію

◆  
захисника і визволителя України ("ти щит для свого народу, ти меч проти ворога" [197, с. 144]), мобілізувати народ на звершення ("ти маєш дивну владу над людьми" [197, с. 148]), бути на рівні з найвидатнішими представниками своєї епохи ("Кромвель з-за туманів мені вітання слав як брат" [197, с. 37]), сильним геополітичним гравцем ("дрижала Порта Оттоманів" [197, с. 37], "я Польщу в Польщу пересунув" [197, с. 37]), викликати захоплення і пошану в усьому світі ("моїх полковників парсуни британські пишуть малярі" [197, с. 37]) та ін.

У Богдані Хмельницькому живе прагнення монументальної історії. Воно врешті-решт породжує фінальну і водночас ключову фразу героя: "Не допускай такої мислі, що Бог покаже нам неласку. Життя людського строки стислі. Немає часу на поразку" [197, с. 157]. У цей момент історія перетворюється зі способу самопізнання героя на форму його самореалізації. Монументальні явища, пройшовши шлях внутрішнього переживання, виконують у душі Хмельницького функцію цілепокладання. Створюючи їх у минулому, гетьман утверджував себе. До цього прагне і в майбутньому. Будучи "людиною дії", він хоче бачити історію динамічною, сповненою переможними ритмами, персоніфікованою в ньому як гетьмані України.

Так поруч із "філософією поразки" Л.Костенко розробляє у своєму романі ще й філософію "вживленості" особи в історичну дійсність. Про це свідчать обидва типи історичного мислення, критичного і монументального, які демонструє у творі головний герой. Л.Костенко утверджує думку: людина, "вживлена" в історію, здатна виробляти цінності, які скерують її до майбутніх перемог, вона засвоює історичний досвід, знаходить в ньому те, що кристалізує її внутрішнє єство, допомагає формувати власну поставу. Тому принципова риса Богдана Хмельницького – це прагнення вивчати історію, духовно зближуватися з нею. Звідси – його настійна потреба, щоб величні сторони українського минулого проявилися в слові і стали внутрішньою опорою для співвітчизників. Персонаж прагне виявляти духовний зміст історії, в якому закодовані проблеми і шляхи національного розвитку України.

---

## РОЗДІЛ 2

---

### Методико-літературознавчі передумови використання філософсько-історичних підходів у шкільній практиці

Література є частиною багатьох гуманітарних просторів: культурного, філософського, психологічного, педагогічного та ін. Невипадково у процесі опрацювання мистецтва слова виникають різні підходи до його осмислення. Вони не заперечують один одного, а, навпаки, співіснують і перебувають у взаємодії. Один із можливих, але недостатньо розроблених напрямків – філософсько-історичний, який передбачає включення в аналітичний процес уроку цілого комплексу понять, що можуть виступити призмами для аналізу художнього матеріалу. Їх застосування дозволяє виявляти задіяні письменниками способи моделювання художньо-історичної дійсності, які походять з міфологічних, релігійних, людиноцентричних та ін. уявлень і виступають базою для виникнення філософсько-культурного простору в духовній сфері світової цивілізації. Взаємодія суто мистецьких та філософських аспектів повинна перебувати в центрі постійної уваги вчителів-словесників. А методична наука як міждисциплінарна галузь має пройти етап активного збагачення, залучаючи у свій арсенал не тільки новітні педагогічні технології, але й філософські та культурологічні набутки, які дозволяють забезпечувати глибоке осмислення мистецтва слова на заняттях в середній та вищій школах.

Вказаний аспект уже вирізнявся у працях тих методистів, які пропонують вивчати літературу у зв'язках з філософськими системами (Г.Токмань), іншими видами мистецтва (С.Жила) або на компаративних засадах (А.Градовський), тобто в площині широкого гуманітарного поля. Необхідність контекстного підходу до вивчення літератури підкреслює В.Гладишев. Зазначений підхід необхідно поглиблювати і з допомогою філософсько-історичної складової, з'ясувавши ряд принципових питань:

- Як саме у методиці викладання літератури задіяний принцип "історизму"? Чому потрібна його філософська трансформація?
- Наскільки кваліфіковано враховується феномен авторської свідомості взагалі та її філософський потенціал зокрема під час аналізу художніх творів?

- 
- Чи беруться до уваги інтертекстуальні впливи на формування та сприймання художньо-історичного змісту мистецтва слова?
  - Яким чином у сучасній методико-літературознавчій практиці долаються соціологічний документалізм та фактографізм в осмисленні змісту художніх творів?
  - Як саме філософсько-історична парадигма впливає на формування шкільного курсу української літератури та розвиток методичної галузі?

### ***2.1. Принцип історизму та його філософська трансформація***

Для якісного викладання літератури вчитель-словесник має володіти цілою сукупністю знань та практичних умінь. Його фахова готовність формується під час здобуття педагогічної освіти багатьма навчальними дисциплінами. На першому місці серед них стоїть історія, теорія та методика викладання літератури, педагогіка і психологія. Проте навіть у комплексі вони не забезпечують необхідний професійний рівень, оскільки існує значний обсяг суміжної для літератури інформації, якою треба оперувати, щоб допомагати учням осмислювати художні явища. Тому, крім названих, потрібно виділяти значно більше напрямків фахової підготовки вчителів-літератури.

Один із них – філософсько-історичний. Його актуальність зумовлена тим, що на зміст художніх текстів завжди значною мірою впливали історичні уявлення, що існували в масовій або елітарній свідомості поколінь, до яких належали письменники. Багато літературних текстів виникли в контексті дискусій, які точилися в суспільстві з приводу історичних явищ. Таким чином, аналіз літературного матеріалу напряму залежить від володіння словесниками не тільки художньо-естетичними знаннями, але й філософсько-історичними.

Означеній темі свою увагу ґрунтовно або частково присвятило багато авторів (А.Градовський, В.Гриневич, Ф.Кейда, В.Марко, Г.Могильницька, І.Осадча, Є.Пасічник, С.Пультер, В.Погребенник, Б.Степанишин та ін.). Однак її слід систематизувати і поглибити, оскільки новітня культурна та наукова ситуація вимагає вирішення цілого ряду проблем, які пов'язані з узаконенням у шкільному вивченні літератури радянського часу принципом історизму. Філософська трансформація цього принципу – нагальне завдання, яке існує сьогодні і яке не розв'язане достатньою мірою в методичній галузі.

---

Неврахування або ж, навпаки, врахування філософського феномена художньої літератури веде до певних педагогічних наслідків. У першому випадку учні схильні сприймати тексти як документальні джерела (одне із словникових значень слова "документ" – "історико-вірогідні письмові джерела"), що є помилковим. У другому – вони починають усвідомлювати складні процеси роботи авторської свідомості, яка на історичному матеріалі моделює неповторну художню реальність, що значною мірою відрізняється від історичної першооснови. Сучасне українське літературознавство активно долає принцип історизму в його трафаретному соціологічно-документальному значенні. Методика викладання літератури в цьому процесі помітно відстає. Ще й сьогодні можна зустріти публікації, де фактографічний історизм є визначальним під час аналізу художнього матеріалу. Наприклад, в одній із статей В.Гриневич [94] пропонує вивчати художні тексти, у яких виведений образ Івана Мазепи, за схемою науково-біографічних джерел. Автор підбирає твори, що нібито ілюструють різні періоди з життя гетьмана, рекомендує їх розгляд у порядку хронологічності змальованих там подій: Мазепа в молоді роки (за романом М.Старицького "Молодість Мазепи"), Мазепа як генеральний писар (за романом М.Старицького "Руїна"), Мазепа як гетьман України (за романом Б.Лепкого "Мазепа"). Аберация статті полягає в тому, що не врахована художньо-філософська та художньо-психологічна природа літератури. У взятих творах відтворений не реальний Мазепа, а лише авторська інтерпретація його образу. Літературний образ Мазепи уособлює не стільки конкретну людину минулого, скільки світоглядні настанови митців в галузі вітчизняної історії і, зокрема, щодо сприйняття і зображення постаті гетьмана. У підходах, запропонованих дослідником, втілена спроба використати художню літературу як наукове джерело, що не є припустимим. На честь науковця необхідно відзначити: у своєму дисертаційному дослідженні "Формування в майбутніх учителів-словесників умінь аналізувати образи-персонажі літературних творів історичної тематики" він значно трансформував зазначений підхід, вказавши, що існують різні аспекти аналізу історичного образу-персонажу, а саме: врахування ідейних позицій письменника, визначення загальнолюдських та національних цінностей, виховних ідеалів, висловлених з допомогою героя [95, с. 99–100].

У низці новітніх публікацій методичного та літературознавчого характеру, присвячених означеній проблемі, виявлено психологічну

природу мистецтва слова і рекомендовано враховувати її під час аналізу творів на уроках літератури. Їх зміст доводить: художній вимисел може значною мірою перекреслювати історичну достовірність. На жаль, окремі дослідники звертають увагу тільки на фактографічні неточності в художніх текстах, майже не порушують питання про те, що художньо-історична дійсність взагалі створюється під дією психологічних, філософських та культурологічних впливів.

Важливого значення для усунення названих недоліків набуває переорієнтація словесників від викладання художнього матеріалу на засадах соціологічного історизму до поглиблення вивчення літератури з позицій філософії історії, які дозволяють значною мірою розширити призму дослідження, надають більші можливості в деконструкції авторської позиції у творах. Сьогодні для цього є передумови. Останнім часом завдяки працям Г.Токмань українська методична наука збагатилася новим шляхом аналізу художнього твору – філософським. Науковець довела продуктивність використання філософських концептів у навчальному процесі на уроках літератури. Сутність такого аналізу полягає в тому, що дослідження текстів відбувається за допомогою ключових концептів певної філософської системи. Вчитель доводить її положення до відома школярів, пропонуючи призму для мисленнєвої діяльності. Методику впровадження філософських джерел у процес викладання літератури розробила і А.Нагорна. "Логічна послідовність застосування філософських джерел в 9–11 класах, – пише дослідниця, – відбувається на всіх етапах вивчення ... літератури і проходить у п'ять етапів: 1) осягнення основних положень філософського джерела; 2) перевірка розуміння його основних тез; уведення провідних ідей філософського джерела до системи аналізу твору; 4) закріплення здобутих знань та набутих умінь; 5) подальше поглиблення здобутих знань та набутих умінь" [279, с. 11]. Ознайомлення школярів із філософськими джерелами у повному обсязі видається проблематичним. Але введення філософських концептів у шкільну практику сьогодні необхідне для того, щоб забезпечити рівень літературної освіти школярів сучасному стану гуманітарної галузі.

Усе сказане стосується і вивчення художньо-історичної картини світу. Щоб дослідити стан вирішення проблеми, ми проаналізували сучасні підручники з методики викладання літератури, шкільні програми з літератури.

---

Опорними запитаннями, на які треба дати відповіді, були такі:

Чи застосовуються філософсько-історичні підходи до аналізу літературного матеріалу?

Які філософсько-історичні ідеї беруться до уваги в контексті вивчення творчості окремих письменників? Як це впливає на розробку методик вивчення?

Фахова підготовка вчителя літератури значною мірою залежить від знань, одержаних із навчальних посібників з методики викладання літератури. У вищих педагогічних закладах сьогодні функціонують "Викладання української літератури в середній школі" Б.Степанишина (1995), "Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах" Є.Пасічника (2000), "Наукові основи методики літератури" за редакцією Н.Волошиної (2002), "Методика викладання української літератури" С.Пультера та А.Лісовського (2004). В означених джерелах питання, що нас цікавить, здебільшого висвітлене у розділах, присвячених принципам аналізу художнього твору та проблемам вивчення постаті письменника (життєпису митця та присутності авторської свідомості у тексті).

Практично всі автори вказують на необхідність застосування принципу історизму під час роботи з літературним матеріалом. При цьому треба відзначити, що історизм є світоглядним феноменом XVIII–XIX століття, який утвердився в науковій практиці разом із прогресистськими концепціями осмислення дійсності. Найбільший вияв він здобув у марксизмі – методологічній базі всіх гуманітарних галузей, у тому числі й методики викладання літератури, в радянський період. "Весь дух марксизму, вся його система вимагає, щоб кожне положення розглядати тільки (α) історично; (β) тільки в зв'язку з іншими; (γ) тільки в зв'язку з конкретним досвідом історії" [220, с. 315].

Принцип історизму зазнавав модифікацій. Особливої видозміни він набув у кінці XIX – на початку XX століття, коли зароджувалася доба модернізму, у працях представників тих філософських напрямків, які на противагу матеріалістичній зумовленості явищ дійсності визнавали основою історії не економічні закономірності, а духовне життя людських індивідів. Для них інтереси та прагнення людей – ось справжній рушій історії. Ці мислителі відкидали ідею, що "суспільно-історична практика" є "об'єктивною основою пізнання і об'єктивним критерієм істини", "забезпечує досягнення істинного знання" [411, с. 457]. Так, німецький філософ Г.Ріккерт у низці своїх праць стверджував, що історичне пізнання не може бути раціональ-

◆

ним, а тільки суб'єктивно-ціннісним і спирається на внутрішні пріоритети, вироблені конкретною особою. Це значною мірою пояснює, чому оцінка одних і тих же історичних явищ різними вченими та літераторами іноді кардинально відрізняється. Наприклад, "індивідуальний міф історії, культивований в літературі раннього модернізму, виявився продуктивним і перспективним на тлі ХХ сторіччя. Він утверджував парадигму історії як волі особистості чи, навпаки, її пасивності" [321, с. 224]. Різноманітність індивідуальних версій та підходів до осмислення дійсності в його рамках визначена як пріоритетна цінність. Тому застосування сьогодні принципу історизму у вузькому соціологічному значенні звучить як нав'язування певної однотипності шкільному прочитанню літератури, жорстку стандартизацію в осмисленні учнями історіософської парадигми літератури.

Треба визнати: на сучасному етапі існують як прибічники, так і критики застосування історизму в гуманітарній сфері. Роздвоєння смислових домінант присутнє і в науках про словесність. Визначення принципу історизму у вузівських посібниках з методики викладання літератури балансує між вказаними поглядами, досягаючи часом протилежних тлумачень – від "художній твір не повинен бути ілюстрацією до історії" [335, с. 60] до "встановлення відповідності змісту художнього твору історичній правді" [387, с. 45].

Причиною такої невизначеності є тяглість поглядів, що збережена з радянської доби, коли історизм був одним із ідеологічно обов'язкових принципів викладання літератури. Його дефініції присутні майже в усіх працях вчених-методистів того часу (Т.Бугайко та Ф.Бугайка, В.Неділька, Є.Пасічника, Б.Степанишина), які й створили певні передумови для впровадження філософсько-історичних засад у шкільну практику.

Найбільш ґрунтовно вказана проблема представлена в роботах Є.Пасічника. Учений виділив декілька ключових моментів, які дають підстави говорити про наявність вказаного аспекту в його наукових інтересах. Зокрема, у розділах, присвячених методології і методиці аналізу художнього твору, Є.Пасічник виділив історичний, історико-генетичний та історико-функціональний підходи до вивчення літературного матеріалу, чим створив передумови для вирішення цілого ряду актуальних для шкільної практики питань. Внесок дослідника в розв'язання означеної проблеми досить суттєвий. При цьому необхідно констатувати певний еволюційний шлях, який пройшов науковець, живучи в ідеологічних умовах Радянського Союзу, а потім



---

незалежної України. У своїй фундаментальній праці "Українська література в школі" (1983) вчений розглядає історичний підхід до аналізу художніх явищ, розуміючи під ним зв'язок літературного матеріалу з тією історичною дійсністю, в якій був написаний твір. Безперечно, Є.Пасічник змушений віддати данину політично встановленій в СРСР системі наукового мислення. Він процитував лист В.Леніна до І.Арманд, де йдеться про історизм як фундаментальний принцип матеріалістичного розуміння дійсності. Тому література нібито повинна розглядатись як дзеркало життя, а зображення соціальних аспектів бути центральним в оцінці кожного художнього явища. Формується завдання для вчителя-словесника – продемонструвати типізуючу роль мистецтва слова, тобто "навчити дітей бачити в художній літературі змалювання конкретно-історичної дійсності" [308, с. 154]. Отже, відбувається націлювання на критерій "історичної правди", що не враховує суб'єктивну природу літератури, індивідуально-особистісні психологічні закономірності художньої творчості. Як відомо, поняття "історичної правди" в радянський час було монополізованим комуністичною партією й учителем, як і письменник, не могли вийти за рамки дозволених оцінок дійсності. Існував єдиний "правильний" погляд на життя. У вказаному підручнику ці рамки також присутні. Зокрема, у характерному для марксизму позитивістському підході, який тлумачить історію виключно як поступальний розвиток. Звідси – і суто марксистський погляд на головну рушійну силу історичного прогресу – класову боротьбу. Інші розуміння історичної дійсності не допускалися. Учений змушений виходити з того, що дійсність необхідно відтворювати в революційному розвитку, а вчитель повинен виявляти на уроках, як саме митець зображує поступальний суспільний рух, тобто боротьбу соціальних низів за своє визволення. Комуністичний соціоцентризм витісняв будь-які інші підходи до осмислення дійсності. Це й ставало головним для вивчення літератури, нівелюючи людиноцентричне розуміння, коли на першому місці опиняється внутрішній світ особистості, її психологічний портрет.

Проте для Є.Пасічника встановлені "історизмом" радянської доби мірки виявилися затісними. Вчений намагався розширити їх за можливістю, переакцентувавши увагу з проблеми історичної правди на проблему зв'язку літератури з добою, в яку був написаний твір, та світоглядом письменника. Це два принципові моменти, які дозволяють поглиблювати в учнів розуміння творчої лабораторії митця. Таким чином, психологічний феномен мистецтва слова виводився на

перший план. "Щоб проаналізувати художній твір з позицій історизму, необхідно показати тісний зв'язок письменника з життям, з'ясувати, чим була викликана поява цього твору, як у художній системі твору – в композиції, сюжеті, в образах, художніх засобах – відчувається пульс його сучасності..." [308, с. 154]. З іншого боку, "художня література – не пряма ілюстрація до історичних явищ. Було б помилкою розглядати характер творчості письменника лише як наслідок впливу на нього соціально-економічних умов суспільства. Історія мистецтва засвідчує, що в одні і ті ж історичні епохи жили митці, які помітно відрізнялися один від одного художнім осмисленням дійсності, актуальністю звучання їх творів. Письменник, змальовуючи конкретно-історичну епоху, разом з тим виявляє своє розуміння її, виражає погляди на життя, своє ставлення до змальованих явищ. А тому навіть твори на історичну тему, скажімо, "Захар Беркут" І.Франка, "Данило Галицький", "Гонець" М.Бажана та інші художні полотна не можна зводити до простого копіювання історичної дійсності. З цього погляду не слід підмінювати, як це часто має місце в школі, оцінку письменником тієї чи іншої історичної доби сумарною характеристикою певного часу, скажімо, епохи кріпосництва, капіталізму тощо. Аналіз має бути спрямований так, щоб за текстом художнього твору учні відчули автора, його ставлення до зображених явищ, висловлення ним своїх ідеалів, розуміння прогресивних тенденцій часу. Співвідношення історичних фактів з відображеними у творі явищами життя допоможе учням з'ясувати авторську позицію, способи типізації письменником дійсності, своєрідність бачення ним світу" [308, с. 155]. Щоб вирішити такі завдання, Є.Пасічник знаходив можливості під час реалізації і оглядових, і монографічних тем. Він стверджував: необхідно поступово, починаючи з середніх класів, формувати у школярів об'єктивне усвідомлення того, як виникають літературні тексти, як на їхню появу впливають історичні умови конкретного часу, а як психологічні чинники, виражені у першу чергу в індивідуальному світобаченні митця.

Отже, Є.Пасічник виділив дві історико-генетичні підстави – світогляд доби та пов'язаний із ним світогляд автора, що спрямовують до розгляду змісту літературного твору не як ілюстрації до історичних подій, а як продукту духовних імпульсів, що зародилися у певний час під впливом реальних обставин (культурних, політичних, особистісних тощо). У іншій праці "Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах" (2000) – вчений зняв

---

частину ідеологічних нашарувань радянської доби (хоча й не всі), зосередившись здебільшого на названих моментах.

Поруч з історико-генетичною природою мистецтва слова вчений виділив і феномен її історичної функціональності, чого не зробив жоден з радянських методистів. Він дав оцінку науковим дискусіям, в основі яких лежали важливі дидактичні питання:

Чи варто сьогодні вивчати твори, написані багато років тому?

Чи можливо зробити їх зміст актуальним для сучасного школяра?

Як зацікавити учнів текстами, що увійшли до класичної спадщини літератури?

Є.Пасічник підкреслював необхідність "своєрідної розгерметизації" естетичного потенціалу тексту. Для цього він пропонував глибше осмислювати надісторичний зміст художнього матеріалу, непроминальне значення зображеного. "Учні старших класів, – слушно писав він, – часом виявляють недооцінку класичної літератури саме тому, що в середній школі недостатньо розкривається той глибокий загальнолюдський зміст, який закладено у літературі минулих епох, що ідеї класичних творів нерідко зводяться до абстрактних соціальних схем, обмежених вузькими хронологічними рамками. Нерозуміння типізуючої сили художньої літератури породжує нігілістичне ставлення до неї, й образи Анни Кареніної, Наташі Ростової Л.Толстого, як і Наталки Полтавки І.Котляревського, Катерини Т.Шевченка, сприймаються лише з погляду відображення в них історичного буття поза тим глибоким змістом, який переростає рамки часу і епохи" [308, с. 244]. Підвищена увага до естетичного та морально-етичного боку літературної творчості, уміння встановити зв'язки між написаним колись та сучасною дійсністю – методичні пропозиції вченого, які, на його думку, дозволяють вирішувати означену проблему. Окрему увагу Є.Пасічник присвятив творам, які за характером зображення мають надісторичний зміст. Це, зокрема, байки, казки, прислів'я і приказки. На їх прикладі досить легко можна демонструвати учням типізуючу силу мистецтва. Для цього науковець пропонує встановлювати зв'язки між літературними творами та іншими видами мистецтва, підбираючи подібні за змістом. Проте не тільки названі жанри володіють такими властивостями. Практично кожен високохудожній текст наділений здатністю переростати межі конкретних фактів. А тому на уроках не обійтися без міжлітературних паралелей, без інтертекстуальних досліджень. "Бути одночасно в рамках двох епох – таке призначення ... учителя, який прилучає

◆  
учнів до мистецтва, навчає їх розуміти і цінити його, бачити різні пласти художніх узагальнень" [308, с. 246]. Указаний висновок, зумовлений детермінованістю художніх явищ, яка пронизує історичне буття. Ніщо не виникає саме по собі, воно має певні передумови для зародження, виступаючи у свою чергу базою для подальших мистецьких відкриттів. Увесь історичний простір уявлявся Є.Пасічнику безперервним ланцюгом розвитку, у тому числі й культурного. Учні, на думку вченого, мають сприймати літературний процес у зв'язках, які пронизують усі культурні епохи. Треба відзначити, що подібний хід думок закорінений в позитивістському мисленні вчених XIX–XX століть.

Крім усього, науковець закликав не абсолютизувати ні історико-генетичний, ні історико-функціональний підходи до вивчення літератури, оскільки кожен з них несе свої небезпеки. "Якщо універсалізація історико-генетичного аспекту звужує розуміння учнями мистецтва, то надмірне захоплення історико-функціональним аспектом поза історико-генетичним аналізом творів може привести до невиправданого осучаснення літературних героїв, до суб'єктивізму в оцінці літературних явищ" [308, с. 248]. Долання вказаних небезпек можливе тільки через ретельне опрацювання змісту літературних творів, поглиблений аналіз сюжетно-змістових, композиційних, образних, ідейно-тематичних особливостей кожного тексту, виявлення авторської позиції у ньому. Тільки після цього може відбутися серйозна розмова і про чинники, які зумовили художній факт, і про надісторичне значення зображеного. Глибоке сприйняття матеріалу є запорукою того, що на уроці прозвучить об'єктивна оцінка прочитаного.

Крім Є.Пасічника, названих проблем торкалися й інші науковці. Проте більшість вчених звертали на них увагу фрагментарно, побіжно, без належної термінологізації. Так, Т.Бугайко і Ф.Бугайко, поруч із виділенням цілого комплексу принципів аналізу, підкреслювали важливість і принципу історизму. Вони вважали, що художній твір необхідно прив'язувати до контексту доби, в яку його було написано, що, безперечно, є продуктивним твердженням. Проте ідеологічний пресинг політичної системи Радянського Союзу не дозволив їм тлумачити принцип історизму достатньо глибоко. Інколи мова йде про використання художнього поля як історико-ілюстративного матеріалу. Існують твердження, що "учителів літератури, в тісному контакті з учителем історії, необхідно активно працювати над формуванням у свідомості учнів історичних понять та уявлень. Це

---

важлива передумова, що відкриває молоді шляхи до опанування наукового світогляду" [54, с. 33]. На прикладі декількох образів-персонажів, Павла Корчагіна, Давида Мотузки, Юрія Брянського, вказано, що їхня психологія повинна розглядатися на уроці як породження відповідної доби, як унаочнення історичного часу, що став для учнів уже минулим, а тому не завжди є зрозумілим. Про те, що художній світ виникає під впливом внутрішніх імперативів автора чи зовнішніх чинників, мова майже не йде. У результаті все зводилося до втілення на уроках програмових засад та політичних директив комуністичної партії.

Більш різнобічно до вирішення проблеми підійшов В.Неділько у праці "Методика викладання української літератури в середній школі". У принципі історизму він виділив потрібність значення. "По-перше, потрібно визначити, наскільки повно й правдиво відображаються події, взаємини, характер епохи, описуваної в творі. По-друге, з'ясувати місце твору в літературному та, ширше, суспільному житті часу його написання, встановити суспільну та естетичну позицію письменника, визначити його зв'язок з іншими літературними явищами – як співзвучними йому в ідейно-художньому плані, так і антагоністичними... Нарешті, третій аспект історизму: розкривши відповідність відображених у творі подій історичній основі, показавши роль і місце твору в тогочасному суспільному та літературному процесі, а також у творчому доробку письменника, треба, як підсумок, дати обґрунтовану оцінку цьому твору з позицій нашої сучасності" [286, с. 141–142]. І хоча радянський ідеологічний чинник знову ж таки суттєво затінює суть справи, можна говорити про два продуктивні моменти у твердженнях В.Неділька. Другий і третій пункти із означеного несуть, хоч і не так детально, як у Є.Пасічника, підстави для впровадження історико-генетичного та історико-функціонального підходів до вивчення літератури. В.Неділько не дає їм понятійного окреслення, але подає у вигляді окремих напрямків роботи.

Пояснення сутності історизму як методичного принципу присутні і в посібнику Б.Степанишина "Викладання української літератури в школі". З одного боку, вчений закликав до "встановлення відповідності змісту художнього твору історичні правді", пропонував "аналізувати твір у зв'язку з правдою життя", що в принципі перекреслює суб'єктивну природу літератури, а з іншого, вказував на неприпустимість "прилаштовувати" текст "спрощено до певних історико-суспільних ситуацій" [387, с. 45]. Це дає підстави стверджувати, що

◆

Б.Степанишину властивий певний дуалізм поглядів на означену проблему, хоча надалі він відходить від положення про "історичну правду" в літературному тексті, а все більше звертає увагу на мистецький феномен літератури, на творчу гру авторської свідомості. Це особливо помітно у розділі, присвяченому вивченню особистості письменника та аналізу художнього твору. "А особистість – це найперше внутрішній світ, світогляд, вдача, звички, уподобання письменника, його громадянське обличчя, особисте життя" [387, с. 183]. За словами Б.Степанишина, необхідно забезпечити "ефект присутності" автора на уроці. А це відкриває шлях для аналізу художнього твору не під кутом зору "історичної правди" зображеного, а як втілення авторських прагнень у змалюванні емпіричної дійсності. Подібний висновок криється і у таких сентенціях науковця: "єдність змісту твору та його автора", "в основі аналізу художнього твору – його текст, а не літературознавчий чи методичний посібник" [387, с. 199, 201] тощо. Значну роль у процесі вивчення художнього матеріалу вчений надав і читацькій активності учнів, їхнім інтерпретаційним здібностям, що також вступає в конфлікт з принципом історизму у значенні "історична правда", допускав особистісний підхід до осмислення тексту, різноманітність його тлумачень.

Отже, протягом 70–90-х років ХХ століття українськими вченими-методистами було забезпечено декілька важливих передумов для впровадження в шкільну практику філософсько-історичних засад у вивченні літератури. І хоча їхня увага, сконцентрована на принципі історизму та похідних від нього історико-генетичному та історико-функціональному підходах, перебувала під впливом матеріалістичних ідеологем, все ж стало можливим урахування двох важливих моментів, якими є світогляд доби письменника та авторська свідомість. Це варто вважати певною базою для подальшої розробки проблеми українською наукою, для переходу до пошуку механізмів застосування філософсько-історичних засад у шкільній практиці.

Із методистів нового покоління до принципу історизму звертаються А.Градовський, Г.Токмань. Вони виділяють його продуктивні сторони, як-от: "Твір літератури не можна аналізувати поза історичним контекстом. Кожен твір – факт історії суспільства, історії культури, історії літератури й біографії митця. Письменник – дитя своєї епохи, свого часу. Знання історичного контексту і знання біографії митця необхідні" [91, с. 81].

---

Таким чином, є підстави **розширити принцип історизму філософсько-історичним прочитанням літератури. Сутність цього процесу полягає в переакцентуванні вчителем погляду учнів із історичної "об'єктивності" в художніх творах на осмислення індивідуально-світоглядних позицій письменників та філософсько-історичних детермінант літератури.** Це надасть можливість не тільки говорити про специфічно авторський кут зору на змальовані історичні явища, але й знаходити філософсько-історичні інтерпретаційні призми для аналізу текстів, толерантно ставитися до різних оцінок історичної дійсності, встановлювати власний погляд на зображене, "висловлювати його відкрито і завжди усвідомлювати, що він є одним із багатьох" [325, с. 169], тобто суб'єктивним.

## ***2.2. Виявлення авторської позиції у літературних творах: загальне спрямування***

Письменники здебільшого цікавляться тим, що виступає психологічним рушієм процесів і явищ. А тому історія в художніх вимірах завжди представлена тільки в ціннісних ракурсах, продиктованих авторськими імперативами, як вияв злетів та падінь людського духу. Мистецтво слова не може бути науковим пізнанням історії, перейматися сухим фактографізмом, а виступає способом естетичного освоєння дійсності. Для нього не притаманний локалізований погляд на зображувані явища. І навіть у тих випадках, коли змальовуються конкретні історичні події, художники слова завжди тяжіють до універсалізму – узагальненого мислення, що відзначається прагненням виводити з одиничних фактів і пластично втілювати всеобіймаючі духовно-історичні формули. Саме тому у шкільній практиці мають бути дійсними підходи, які допомагають виявляти механізми індивідуалізації погляду письменника.

Значною мірою це стосується й художньо-історичної картини світу. Не треба ототожнювати роботу письменника з роботою історика. "Мета поета, на відміну від ученого, – міфологізація історії відповідно до його художнього замислу і сприйняття життя, а історичні факти для нього – відправна точка і матеріал, тобто засіб, а не мета" [338, с. 8]. Дослідники часто посилаються на твердження Аристотеля: "...історик і поет відрізняються один від одного не тим, що один користується розміром, а другий ні: можна було б переклас-

ти віршем твори Геродота, і все ж вони були б історією як з метром, так і без нього; але вони відрізняються тим, що перший говорить про дійсне, а другий – про те, що могло б трапитися. Тому поезія філософічніша і серйозніша за історію: поезія говорить більше про загальне, історія – про одиничне" [8, с. 157]. Однак змодельовати загальне можна тільки на основі наскрізного бачення, підпорядкованого ціннісним пріоритетам письменника. Це дає підстави стверджувати, що митець відображає не історичну правду взагалі, а індивідуальну правду історії, тобто таку істину, яку сам сповідує. Ідея, з якою він береться зображувати життя, "нерідко постає як своєрідна гіпотеза, що вторгається у невідомі галузі буття, прокладає шляхи в незнане" [434, с. 21].

Настанова на вираження індивідуально-авторського погляду, хоча й за використання історичних першоджерел, здебільшого переважає у свідомості митців. "Мені здається, – писала Леся Українка, – що якби сама прочитала якусь там Волинську літопись чи Самовидця, то я б там вичитала щось таке, чого мені бракує у сучасних істориків (не виключаючи і Грушевського), а потім, може, й сказала б щось таке, чого ще не сказали інші наші поети" [405, с. 395]. Це підтверджує думку, що будь-який текст є "дещо інше, ніж історія твору, сума його джерел, впливів чи зразків; ...твір являє собою тверде і нерозчленоване ядро" [20, с. 211]. Таким чином, Р.Барт приходить до висновку: "художній твір по суті своїй парадоксальний, він одночасно і знамення історії, і опір їй" [20, с. 211]. Фактично письменники надають історичності своїм власним судженням з приводу змальованих подій, осіб і явищ, власним уявленням про світ історії в цілому або його окремі фрагменти.

Упровадження філософсько-історичних підходів можливе тільки на основі ще одного важливого принципу: у центрі уваги школярів мають перебувати цінності, які сповідував митець і які дозволяють збагнути його світоглядні орієнтири. Як зазначав Г.Ріккерт, усе осмислення історії базується на принципах тих, хто внутрішньо заглиблюється в реальність: "всі вони підходили до розгляду історичного процесу з яким-небудь критерієм, а це тільки і дозволяло їм, розчленувавши епохи історичного універсуму, піддавати їх оцінці" [341, с. 250]. Назване правило цілком поширюється і на письменників. Але вони відрізняються від науковців. Учені здійснюють ціннісне осмислення історії, а митці моделюють художній світ історії, щоб через нього виразити власні історично обумовлені цінності. Таким



---

чином, з'являється ще один аспект дослідження творів на уроках словесності – світоглядно-ціннісний.

Виходячи з цього, треба вважати логічними рекомендації тих методистів, які пропонують акцентувати увагу на авторській позиції в осмисленні історичних реалій. Скажімо, А.Ситченко в статті "Технологія проблемно-тематичного аналізу роману-хроніки П.Куліша "Чорна рада" (9 кл.) у системі завдань, спрямованих на аналіз літературних героїв, передбачає і такі, які допомагають учням виокремити позицію П.Куліша, дослідити її вираження через систему засобів історичного роману:

"Чи помітили ви авторську оцінку подій, зображених у творі? На чиєму боці П.Куліш як громадянин?"

Яка різниця в поглядах і діях козацької старшини: Шрама, Череваня і Гвинтівки? Хто з них найбільше виражає духовний ідеал письменника?" [371, с. 22].

Дослідник намагається переакцентувати увагу школярів з життєвої основи твору на світоглядні підходи Куліша до осмислення дійсності. Для початку він вводить історичний матеріал, але основне методичне спрямування статті – робота з проблематикою тексту, яку сформував автор. Аналіз особистісного погляду П.Куліша на події другої половини XVII переважає, а історичні довідки виконують лише допоміжну роль в опрацюванні тексту. Позитивна оцінка методичних пропозицій А.Ситченка зумовлена тим, що художньо-історична картина світу, виведена конкретним письменником, створюється за певними психологічними законами. У ній реалізоване його прагнення окреслити власний уявно-суб'єктивний образ зображеної історичної епохи та людей, що жили в ній. Кожен автор у розгорненому художньому матеріалі виключно по-своєму розробляє таку категорію, як "історичність", під якою розуміють набуття людьми, народами, подіями, фактами і т.д. здатності бути зафіксованими в історії, залишитися в пам'яті нащадків як непроминальні явища.

Художники слова самі визначають, що в історії, на їх думку, є вартим уваги і як його треба осмислювати. Це й спричиняє несхожі зображення одних і тих же реалій. А.Астаф'єв [10, с. 6–9], проводячи зріз історіософських концепцій, які існували в українській літературі з середини XIX до середини XX століть, приходять до висновку, що кожен із авторів демонстрував власне бачення українського минулого, теперішнього і майбутнього, вибудовував із них цілісність та встановлював смислові зв'язки в середині цієї системи. Всі створені

художньо-історичні моделі, на думку дослідника, можна узагальнити, давши їх стисле визначення: "історіософія перспективи" І.Франка, "історіософія мети" Є.Маланюка, "історіософський антропоцентризм" Т.Шевченка і т.д. Відповідно до ключової авторської ідеї "...історія... моделюється як символічний ряд, за яким криється істина". Для митця "історичні факти – це символи, таємничі письмена, якими написана історія буття народу", їх необхідно "розшифрувати, щоб зрозуміти вищу істину" [184, с. 10–11]. Кожен художник прагне виробити власну ідею, на якій будується історичний поступ. У цьому і полягає "суб'єктивізм" письменника. **І робота на уроці повинна бути спрямована на досягнення авторської історичної істини, а не на пошук у тексті історичної правди.** Висновки на зразок "історичний роман дає змогу вибудувати характер персонажа так, що він постає ніби стереоскопічно в конкретно-психологічному виявленні. Зображення історичної особи вимагає від письменника граничної обережності, щоби не припуститися спотворення реальної постаті" [159, с. 26], – вважаємо не відповідним набуткам сучасного літературознавства, яке здебільшого стверджує протилежні істини. Адже література є способом інтерпретації, а не документального відтворення. І навіть якщо митець думає, що правдиво зображує картину історичної доби, то це не означає, що так і відбувається насправді. У дійсності перед читачами постає лише черговий варіант авторського розуміння. Адже "історія ніколи не скаже нам, що саме відбувається всередині автора в той момент, коли він пише" [20, с. 212].

Перевагу авторської своєрідності стверджує й І.Осадча. Вона спирається на роздуми П.Загребельного і з їх допомогою доводить думку про дистанційованість художньої творчості від реальної дійсності. Дослідниця роману "Диво" пише: "...Чим яскравіший історичний герой, тим більша спокуса для митця без переосмислення перенести цей образ із літопису в художній текст. Загребельний справедливо зауважував: "Письменникові іноді може потрапити до рук документ такої сили, що неминуче виникне бажання перенести його на сторінки роману чи повісті, побудувати цілий роман на цьому документі. Та коли не буде при цьому необхідного художнього переосмислення, коли письменник не виступить у ролі художника-творця, документ залишиться тим же, чим він був спочатку, і ніякого художнього твору ми не одержимо" [142, с. 441]. Авторський домисел дозволяє митцям полемізувати з "не до кінця історичними джерелами", з так званою "непродокументованою історією", дотримуючись

---

при цьому принципі: "письменник – не вчений" [301, с. 39]. Фактично П.Заребельний виголошує думку, висунуту ще Гегелем: "зображення може абсолютно точно передавати своєрідність епохи, бути правильним, живим, а також зрозумілим сучасній публіці і все ж не виходити за рамки буденної прози, не ставати поетичним в самому собі" [75, с. 281]. Поетичність для Гегеля – це художність. Письменник не повинен моделювати історичну дійсність виключно на підставі фактографічної достовірності, інакше він перетвориться на статиста.

Ще далі у розмежуванні реально-історичного та художнього іде О.Забужко, аналізуючи поему Т.Шевченка "Гайдамаки". Вона відділяє "фізичну" історію від "метафізичної", остання з яких і презентована в літературі. Її висновок: історичні образи-персонажі можуть значною мірою відрізнятися від своїх прототипів для того, щоб реалізовувати закладену в них ідею автора. "...Історичний Гонта, – пише дослідниця, – своїх дітей не різав, та, либонь, і не міг різати, скоро зберіг життя малолітньому синові навіть прямого ворога – уманського губернатора Младановича, – цей "реальний" Гонта обходить Шевченка... мало" [136, с. 108]. У поета свій вимір внутрішнього світу історичного героя. Письменник знищує фактографічну достовірність і таким чином створює жахливу картину гайдамацького повстання, у кривавому вирі якого гинуть і невинні люди, як-от діти-католики, і безпосередні учасники повстання (Гонта теж збирається долучитися до своїх мертвих синів). З цією ж метою, за твердженням О.Забужко, Т.Шевченко демонізує образ Гонти, що і є свідченням "нехтування" автором реальною історією на потребу історії "метафізичної", яка присутня в літературному матеріалі і вибудовується виключно за законами художньої доцільності, встановленої митцем.

Школярі не завжди виявляються готовими до усвідомлення без допомоги вчителя авторського "суб'єктивізму" і нерідко сприймають усе, що присутнє в змісті творів, як абсолютну достовірність, як реальний історичний фактаж. Їхнє розуміння часом нагадує рівень свідомості середньовічної людини, для якої притаманний буквальный підхід до змісту літературного тексту: "для оповідачів і їх слухачів билина розповідає перш за все правду, історію... Домисел у середні віки претендував бути правдою" [226, с. 432–433].

Цьому є своє пояснення. Використовуючи наукові узагальнення М.Храпченка, М.Кодак [187, с. 19–20; 435, с. 8–58] робить висновок, що авторська свідомість має три основні атрибутивні вияви: зображення (картини, факти, події, герої тощо), вираження (тут розуміються не

◆

формальні засоби, а ідеї, погляди, ціннісні пріоритети, настанови) та рефлексію (самопізнання, самооцінка, самодослідження). Проте, як показують спостереження, атрибут зображення школярами абсолютизується, що якраз і є психологічною передумовою для виникнення соціологічного історизму, який домінував у радянський час, коли аналіз текстів відбувався крізь призму сентенції "типові характери в типових обставинах". За такої умови, літературна освіта може відігравати негативну роль у становленні історичної свідомості молодого покоління, значною мірою викривлювати її. Щоправда, старшокласники порівняно з учнями середньої школи значно глибше розуміють природу художньої творчості і чинник автора зокрема.

Сьогодні вульгарний історизм нібито долається, але це лише на перший погляд. Аспект зображення продовжує перебувати на першому місці в більшості методичних пропозицій, натомість атрибут вираження часто ігнорується. **Необхідна якісна перебудова підходів до аналізу художнього тексту, коли специфіка зображеного буде розглядатися вчителем та учнями крізь призму вираження митцем системи поглядів, у тому числі й філософсько-історичних, та актуальних для нього естетичних настанов.** На сучасному етапі важливо виробляти спрямування, принципи, шляхи і прийоми роботи, які базуються на врахуванні психологічної, філософської та культурологічної специфіки виникнення художньої картини світу. "Авторська свідомість – система відкрита, вона є посередником між світом, словесно-образно змодельованим у результаті, й світом, даним суб'єктові творчості як об'єкт" [187, с. 16]. Забезпечуючи перехід реального в художнє, вона здійснює трансформацію першого під кутом актуальної для неї ідеї, і щоб учні усвідомили шляхи і форми цього процесу, **необхідно створювати такі методики вивчення, які базуються на аксіологічних та філософських підходах.**

Тому потрібна підвищена увага до постаті автора, презентації авторської свідомості в художньому матеріалі. Сьогодні з'являється розуміння: словесникам треба встановлювати значно більший контакт між особистістю письменника та текстами, які вивчаються. Закономірно, що в наукових працях ця ідея підкреслена неодноразово і постає як важлива методична теза: "розкриття біографії письменника в єдності з його творчістю" [282, с. 110]. Отже, у центр осмислення поставлено не сам твір, а духовно-творчий феномен його автора, виражений як через текстуальне поле твору, так і факти

---

життєвого шляху. При цьому підкреслено: "вивчення біографії в єдності з творчістю успішно вирішується лише за умови, коли визначаються основні лінії, які дають можливість цій єдності надати органічний, природний характер, з численних аспектів взаємозв'язку вивчення біографії і текстуального аналізу творів потрібно відбирати лише ті, які поєднуються... з своєрідною творчою манерою письменника..." [282, с. 111]. І хоча історіософська парадигма тут ніяк не представлена, для її реалізації також відкрито шлях, оскільки вона з'являється лише тоді, коли поглиблено розглядається духовний світ митця у його творчому вияві.

На жаль, розглянутий підхід слабо виражений у шкільних програмах, які виконують законодавчу роль для діяльності словесників і які є наочним джерелом інформації про шкільний курс літератури. Монографічні теми програм здебільшого умовно розділені на окремі блоки. Перший починається, як правило, реченнями "Розповідь про письменника", "Огляд життєвого і творчого шляху письменника", "Життєвий і творчий шлях письменника" і передбачає вивчення біографії. В окремих випадках тут намічене і питання світогляду автора. Однак історичні погляди письменників, навіть тих, що працювали в історичних жанрах, практично не виділені. Другий блок запропонований у вигляді розгортки, в якій проставлені акценти, на що звернути увагу учнів під час аналізу творів. Зв'язок літературного та біографічного матеріалів при цьому майже не окреслений. Учителі мало зорієнтовані на те, щоб виявляти у творах світоглядні позиції автора в осмисленні історії. Усе разом приводить до висновку: філософсько-історична парадигма в шкільних програмах малопомітна і поки що не стала чітко визначеним об'єктом.

Проте окремі приклади її застосування в шкільних програмах все ж є. Їх можна віднайти в тих частинах, які присвячені аналізу творів історичних жанрів. Тут простежується певна роздвоєність підходів. В одних випадках автори програм прив'язують зміст текстів до історичного світобачення письменників, що, на нашу думку, є правильним. Адже, викладаючи літературний матеріал, вчитель повинен виявляти специфіку суб'єктивного погляду митця на зображені історичні явища (і треба взяти за основу, що несуб'єктивного погляду просто не існує), а також зовнішні чинники впливу на специфіку художнього мислення автора. Тому цілком вмотивованими є такі фрагменти шкільних програм:

1) із програми Інституту літератури ім. Т.Г.Шевченка (керівник авторського колективу – М.Жулинський): "утвердження народної

моралі в дусі просвітництва" (про "Енеїду" І.Котляревського), "український фольклор – джерело творів митця української тематики" (про оповідання М.Гоголя "Вечір проти Івана Купала"), "вплив на Куліша ідей європейського просвітництва: "Українець у Європі, європеєць в Україні. Романтичний світогляд", "історична основа і художній вимисел" (про роман "Диво" П.Загребельного) та ін.;

2) із програми, укладеної Г.Семенюком та В.Цимбалуком для шкіл із поглибленим вивченням літератури: "Слово о полку Ігоревім" – зразок героїчного епосу", "біблійна основа філософської поеми "Мойсей" як заповіту українському народові. Ідейний зміст і проблематика твору (народ та його поведінка в історії, пробудження національної свідомості та історичної пам'яті народу..." (про поему І.Франка), "народнопісенна основа твору" (про трагедію "Сава Чалий" І.Карпенка-Карого), "майстерне використання казково-фантастичних мотивів у змалюванні минулого та сучасного рідного краю" (про баладу "Гетьман" М.Старицького) та ін.;

3) із програми, підготовленої в Академії педагогічних наук України (автори – О.Бандура, Н.Волошина): "туга поета за козацькою вольницею" (про поему "Іван Підкова" Т.Шевченка), "негативна оцінка акту приєднання України до Росії", "оцінки державної діяльності Хмельницького та Мазепи. Алегоричний зміст образу "Великого льоху" (про містерію "Великий льох" Т.Шевченка), "показ "страшної трагедії Мазепи" як трагедії всієї нації" (про поему "Мазепа" В.Сосюри), "філософічність роману, його психологізм, символіка" (про роман у віршах "Маруся Чурай" Л.Костенко) та ін.

Позитивні сторони наведених матеріалів – розмежування історичного та літературного, виявлення художньої специфіки змалювання історії, особистісно-оцінної та узагальнювального начала автора в осмисленні дійсності. Проте у цих же програмах зустрічаються і протилежні підходи – ототожнення історичного та літературного або перевагу першого над другим, нівелювання авторського історичного світобачення, використання ідеологічних підходів радянського зразка:

1) "картина життя українського суспільства за часів Великої Руїни" (про повість Г. Квітки-Основ'яненка "Конотопська відьма");

2) "їхнє значення для правильного розуміння історичного минулого України" (про козацькі літописи), "прагнення до відтворення достовірної української історії" (про повість "Гетьман Іван Виговський" І.Нечуя-Левицького);

---

3) "показ соціальних суперечностей між старшинською верхівкою та низовим козацтвом" (про драму "Назар Стодоля" Т.Шевченка), "історично правильне тлумачення Шевченком причин поразки українського війська під Полтавою" (про поему "Іржавець" Т.Шевченка), "історично правдивий образ Брюховецького" (про роман "Чорна рада" П.Куліша) і под.

У наявних шкільних програмах нами помічений ще один суттєвий недолік: в оглядових розділах неконкретизовано, як саме суспільні та культурні обставини життя письменників вплинули на характер художнього відображення історичного світу. Розмежування загальних та індивідуальних способів змалювання історії – окремий напрямок, який повинен бути представленим у шкільних програмах. У цих визначальних для вчительської практики документах необхідно глибше і точніше відобразити філософські та культурно-естетичні впливи на формування української художньої історіософії. Аналогічні уточнення будуть корисними і щодо з'ясування суспільно-політичних впливів на смислову спрямованість літератури. Один лише суттєвий момент кінця XVIII століття – зруйнування гетьманської системи управління – створив ситуацію тематичної різноплановості серед текстів, де так чи інакше зачеплено означено історичний факт: від позитивної оцінки гетьманату в "Історії Русів", "Чорній раді" П.Куліша до сатиричного висміювання в "Конотопській відьмі" Г.Квітки-Основ'яненка чи амбівалентного ставлення у творчості Т.Шевченка. І це лише окремий приклад.

Таким чином, у базових для вчителя-словесника документах та навчальних матеріалах співіснують дві позиції у співвіднесенні літератури та історії. Перша ґрунтується на соціологічних підходах, для яких література є віддзеркаленням історичного процесу і значною мірою ілюструє його. Друга віддає перевагу індивідуально-авторському началу в осмисленні дійсності і стверджує, що художньо-історичні картини моделюються виключно волею письменника і відображають ціннісні пріоритети самого митця в осмисленні історії. А тому розглядати літературу як ілюстрацію історії некоректно, оскільки психологічні чинники, активізовані в процесі творення, значною мірою можуть видозмінювати історичні реалії. Треба віддати належне: автори нової програми з української літератури для дванадцятирічної школи зробили суттєвий крок у подоланні вказаних недоліків, увівши багато матеріалів філософсько-світоглядного змісту, що мають настановчий характер для вчителів-практиків.

◆ —————

Проте на сучасному етапі з'явилася ще одна позиція. Епоха постмодернізму висунула тезу про антиісторизм літератури. Тільки мова, смислова гра слова виступає чинником творення в художній літературі для М.Фуко, Р.Барта, У.Еко та ін. дослідників, які проголосили ідею "смерть автора". Згідно з цим судженням історична дійсність в літературі – це відображення словесних стандартів осмислення проблеми, які сформувалися в семантичних базах конкретної мови.

При всьому нашому критичному ставленні до постмодерного розуміння природи авторської свідомості все ж вважаємо необхідним підкреслити раціональне зерно, яке закладене в подібних твердженнях: художня творчість досить складне явище і, оцінюючи її, треба враховувати не тільки соціально-культурні впливи на неї чи усвідомлені авторські рецепції дійсності, виражені через текстове поле, але й неусвідомлені митцем моменти, які пов'язані з моделювальними можливостями самої мови. Картини історичної дійсності в конкретному творі часто виходять за рамки і того, що продиктувала дійсність, і того, що хотів сказати про неї митець. Однак перші два моменти відкидати не можна. Словесники мають бути готовими забезпечити вивчення художніх творів не тільки крізь призму традиційного для методики запитання, що хотів сказати письменник, але й крізь призму особистого бачення учня. "Автор традиційно був вісью укладання посібників з історії літератури, і саме навколо автора зосереджувалося викладання літератури в школах та у вищих навчальних закладах. Тобто автор перетворився на своєрідний організаційний принцип літератури і на принцип її пояснення" [147, с. 141]. Проти такого розуміння виступає постмодернізм і відкриває шлях до вільної читацької інтерпретації літератури. У праці "Історія чи література?" (характерна уже сама постановка питання) Р.Барт зауважував цікавий парадокс: якщо ми оцінюємо твір з позицій історизму, то він дивним чином "вислизає", переконуючи нас у тому, що є "чимось іншим", являє собою тверде й монолітне ядро, неподвладне розщепленню" [321, с. 224].

Отже, словесник повинен володіти багатьма інтерпретаційними сітками, які дозволяють різнобічно осмислювати літературні твори. Призмами для інтерпретації повинні стати й ідеї, які народилися в рамках філософсько-історичних та культурно-історичних парадигм мислення.



---

### *2.3. Долання документалістських підходів до опрацювання історичного змісту художніх творів*

Сучасна методична галузь уже напрацювала певний досвід у вирішенні означеної проблеми. Її досягнення вказують на перспективність застосування методів біографічного, інтертекстуального та структурно-стильового аналізу, які дозволяють долати зазначені недоліки у шкільній практиці і є складовими більш широкого поняття "контекстний аналіз", що передбачає таке вивчення, при якому твір постає "... як унікальне, неповторне і самодостатнє явище в рамках життя і творчості письменника (біографічний контекст), у рамках певного етапу розвитку історико-літературного процесу і літератури взагалі (літературознавчий контекст), у рамках розвитку національної і світової культури (культурологічний контекст)" [79, с. 165]. До цього висновку якраз і підводять публікації, присвячені художній природі та процесу опрацювання художнього змісту текстів. Його правомірність підтверджують і вітчизняні літературознавці. Скажімо, В.Погребенник, досліджуючи зрощення історичних та філософських мотивів у поезії Т.Шевченка, відзначив впливи на творчість митця й Біблії, й "Історії Русів", й ідей Просвітництва та романтизму. Але це не заперечує, а лише поглиблює розуміння самотності Т.Шевченка, "значення неоціненої спадщини" якого "над усе ...полягає в наскрізній... ідеї гуманізації світу на засадах "волі і всетворящої любові" [319, с. 5].

Позитивним моментом у таких публікаціях є розуміння: художній твір часто народжується як відповідь письменника на виклик доби, а отже, його герої втілюють ідеї, які продиктовані авторській свідомості вимогами його часу, станом суспільства, в якому живе митець. Письменник швидше залишається вірним не історичній достовірності, а тим культурним та філософським тенденціям, які панують в його добу і диктують певний тип відображення. Є.Нахлік у своїй праці "Українська романтична проза 20–60-х років XIX століття" виділяє два типи історизму, які домінували в літературі, – вальтерско-ттівський та гоголівський. "Вальтерско-ттівський художній історизм у кінцевому підсумку вів до логічного осмислення історичних подій, реалістичного трактування зв'язку характерів і обставин, до художньої типізації. Гоголівський ("фольклорний") історизм відкривав можливості фольклорно-умовного осягнення минулого і відзначався насамперед "духом товариськості, бунтарською спрямованістю" [282, с. 176].

Отже, більшість письменників протягом XIX–XX століть зазнавали означених художніх впливів, чим значною мірою визначався їхній погляд на історичну дійсність. А ще можна виділити окремі історизм просвітництва, модернізму і т.д. Хоча при цьому кожен із авторів зберігав і власний специфічний погляд на реалії, які змальовував. Про це говорить і Я.Поліщук, даючи оцінку авторської поведінки І.Франка у поемі "Мойсей": "Письменник добре розумів, як багато важить, з одного боку, вірність духові й букві епохи у зверненні до "вічних" тем, а з другого – приймав *a priori* вироблене у європейській літературі XIX ст., головню завдяки романтизмові, право на реінтерпретацію біблійних образів, які під пером новочасного автора набувають актуальності та накладаються на властиві суперечності його доби" [322, с. 9]. Аналогічну думку стосовно "Боярині" Лесі Українки висловив М.Кудрявцев: "драма ця є історичною лише тією мірою, що тут вказана доба гетьманування Дорошенка. Вона більше тяжіє до екзотичних драм, що є домінуючими в творчості поетеси, – драм, у яких історичне тло підпорядковане найважливішому факторові – донесенню ідеї. У даному випадку мова може йти передусім про національно-визвольну ідею, суголосну історичним процесам початку XX століття" [208, с. 33].

Однак духовно-психологічний та ідеологічний вплив на свідомість митця враховується не завжди. Особливо це помітно тоді, коли відбуваються спроби викладати літературу в інтеграції з історією. Прикладом цього можуть бути деякі публікації, присвячені вивченню п'єси І.Кочерги "Ярослав Мудрий", в яких доба самого автора залишається поза увагою. Про те, що у драмі "Ярослав Мудрий" реалізовані ідеологеми сталінізму з культом авторитарного лідера, майже "незамінного" для суспільного життя, який силовими, недемократичними методами утверджує власну політичну програму, мова у таких публікаціях не йде. Зрозуміло, чому автори не помічають очевидного факту: текст драми насичено висловами головного героя з визнанням насильства як способу правління державою ("людей учу я страхом...", "державне поле треба корчувать", "мудрий лад не насадити кроткими руками", "кроткий вік без крові не создать").

Висновок, який у таких випадках має прозвучати на етапі узагальнення та систематизації знань школярів, не відповідає художній природі літератури і встановлює монополію окремого автора на історичну правду, не допускаючи інших її тлумачень: "І.А.Кочерга у своїй п'єсі "Ярослав Мудрий" створив правдиві картини життя наших

---

предків в далеку сувору добу XI століття..." [316, с. 56]. На місці подібних суджень мало б бути пояснення авторського мислення та причин, які впливали на погляди письменника.

У більшості з подібних публікацій їх автори беруть до уваги лише факти історичної дійсності, які нібито мали місце в часи, описані в літературному тексті. З поля зору часто випадає епоха, в яку жив сам митець і яка продиктувала йому ідеї, виражені через систему створених ним художньо-історичних картин. Відомий в методиці історико-генетичний підхід до аналізу твору, який вимагає від учителів розглядати "конкретно-історичний зміст" тексту, "його значення для свого часу й епохи" [309, с. 243], у випадку вивчення художньо-історичних аспектів або не застосовується зовсім, або застосовується викривлено, виключно з точки зору, наскільки об'єктивно відобразив митець змальовану добу, постаті, які в ній жили. Вести ж мову про об'єктивність у даному разі досить складно, оскільки навіть в історії як науці часто не вироблені критерії точності в оцінці явищ минулого. Сьогодні з'являються твердження, що історія є не дослідницькою галуззю, а інтерпретаційною, де особистісний чинник науковця важить дуже багато і диктує ракурс осмислення предмета вивчення. Ще більше це стосується літератури.

Розглянутий аналіз драми І.Кочерги критикує Г.Могильницька. Вона ж ставить слушні запитання: "Чи справді Ярослав Івана Кочерги – це Ярослав? Чи, може, хтось інший, названий іменем Мудрого князя? Чи про княжі справи йдеться в драмі талановитого автора, чи про значно ближчі й актуальніші для нас?" [271, с. 36]. Таке бачення якісно змінює дослідження твору на уроці. Воно дозволяє відійти від сумнівного оперування поняттям "історична правда" (говорити про часи Ярослава Мудрого під таким кутом зору взагалі досить складно в силу нашої віддаленості від них), а почати розмову про текст як віддзеркалення власної для автора епохи, що значно вірогідніше і точніше, про психологічні мотиви драматурга в момент його написання. З думками Г.Могильницької суголосні судження В.Гриценка та К.Шевцової [444, с. 70–74], які підсилюють висновок: зв'язки між літературою та історією варто встановлювати не по лінії відповідності зображених картин дійсності історичному фактажу, а по лінії суголосності ідей, закладених у текст, ідеям доби, в яку жив письменник. Таким чином, біографічний компонент під час аналізу набирає особливої ваги. Вчителю необхідно давати учням інформацію про психологічну атмосферу в епоху автора, її вплив на

◆  
особу письменника, а потім стимулювати такі спостереження тексту, які допомагають виявляти способи авторської інтерпретації або заперечення суспільних ідеологем, культурних цінностей.

Аналогічний, але й дещо відмінний напрямок художньо-історичного моделювання визначено в статті О.Мішукова "Історія Русів" у творчості Тараса Шевченка". Він будується на проблемно-тематичній основі, коли один письменник або науковець уводить в обіг систему історичних ідей, а інші митці в той чи інший спосіб нарощують їх і розгортають у вигляді цілісних картин дійсності. "Історія Русів", – пише дослідник, – великою мірою сприяла виробленню в українських письменників першої половини XIX століття нового підходу й нових форм у розробці історичної теми. Завдяки автору "Історії Русів" минуле України, епоха, коли національні інтереси утверджувалися найбільш діяльно, коли український народ в особі козацтва мав героїчного захисника, стало для українських романтиків першорядним і обов'язковим об'єктом літератури... Герої цього світу – люди патріотичного поривання та обов'язку, головним помислом яких була Україна" [270, с. 29]. На думку Д.Донцова, Г.Кониський дав вітчизняній літературі "примат нації", який значною мірою скорегував погляд митців XIX століття на українську історію. Так народився феномен поетів-романтиків, Т.Шевченка, учасників Кирило-Мефодіївського братства.

У даному випадку елементи біографічного та інтертекстуального аналізу набирають вигляду простеження учнями еволюції історичних ідей у літературі. Школярі не завжди готові до такої роботи. Їм бракує і суспільного досвіду, і обізнаності в галузі філософії історії. Потрібна допомога вчителя, яка полягає в тому, щоб ознайомити учнів з колом історичних ідей, які розроблялися в літературі в ту чи іншу епоху, а також запропонувати форми роботи на дослідження та зіставлення історичного світогляду різних письменників. Продуктивно це здійснювати через з'ясування ставлення різних митців до тих самих історичних реалій. Скажімо, у XIX та XX століттях багато українських письменників долучились до осмислення такого історичного явища, як козацтво. Оцінки звучали різні: від захоплення до неприйняття. Утворилося різнопланове художнє поле, яке є плідним матеріалом для вивчення і яке допускає різноманітні зіставлення.

Останнім часом у сучасну методику викладання літератури входять прийоми аналізу на виявлення інтертекстуальності сюжетів та образів-персонажів в історичній романістиці. Зокрема, А.Градов-

---

ський [93] вдало застосовує зіставлення між художніми творами П.Куліша та В.Скотта, рекомендує здійснювати їх і на уроках літератури. Таким чином, у методичній практиці з'являється усвідомлення, що художньо-історична реальність часто моделюється в наслідувальний спосіб, здатна переноситися в загальних схемах від одного автора до іншого. Аналіз романів двох письменників А.Градовський проводить на основі спільних сюжетних ходів, що уніфікують поведінку та характери героїв. Елементи розвитку подій, а ними є "Подорож", "Полонення або викрадення вродливої жінки", "Врятування полонених", "Лікування пораненого лицаря прекрасною дамою", "Смертна кара", "Кара за спробу викрасти жінку", "Близькі за своїм колоритом міські сцени", надають структурної схожості персонажам П.Куліша та В.Скотта, хоча герої живуть у різні епохи та в різних країнах, змальованим подіям, хоча вони значно віддалені один від одного, композиційній будові творів.

Отже, між художньо-історичним змістом текстів досить часто існує "проблема смислових... і діалогічних взаємовідношень" [24, с. 476], які М.Бахтін розумів не тільки як суперечку, але і як "довіру до чужого слова, трепетне сприйняття (авторитетне слово), учнівство, ... нашарування змісту на зміст, голосу на голос..." [24, с. 492]. І цю особливість треба враховувати словесникам. Учителям літератури необхідно більшу увагу звертати на міжтекстуальні зв'язки, на діалог, який постійно триває між авторами та між їхніми текстами. У сучасному шкільному курсі української літератури названа вимога реалізована слабо. Монографічність представлених у програмах тем відособлює постать письменника від решти митців, а особливо зарубіжних.

Інтертекстуальні зв'язки між творами помітні ще в один, але вже протилежний від наслідування спосіб. Художньо-історичні образи часто створюються з метою, щоб заперечити, змінити їхнє ж смислове та емоційне наповнення, здійснене письменниками попередніх епох. У літературі часто помітна своєрідна художня дискусія між митцями з приводу, якими мають поставати образи певної історичної особи, історичної доби, історичних подій, що відбувалися в конкретний час минулого. Виникнення історико-літературного твору іноді зумовлене незгодою письменника з діяльністю інших митців, які, на його думку, неправильно підійшли до зображення історичних фактів. Це також можна розглядати як зовнішній вплив на діяльність художника.

◆

За таких обставин, зокрема, виникали все нові й нові інтерпретації образу Івана Мазепи. "Західноєвропейська романтична література створила довкола Мазепи легенду, зробила з нього тільки перелюбника, бабія, каламутника, викрадача чужих жінок... Тим часом все те, що залишив по собі Мазепа, – наприклад, численні церкви, є доказом, що гетьман заслужив на вдячну пам'ять народу. І неприхований докір вчувається у висновку об'єктивного, бо чужого історика, який... писав: "Більше двадцяти років гетьманував чоловік, який був би загально визнаний великим державним діячем, якби належав до менш нещасливого народу" [368, с. 205]. Подібні міркування підштовхнули багатьох митців почати вибудовувати літературну постать Мазепи в тематичному руслі національно-визвольних змагань українців.

Це дає підстави стверджувати: сучасна методика викладання літератури має враховувати факт інтертекстуальності історичних образів-персонажів, сюжетів та проблем і не прив'язувати розуміння школярів до однотипних оцінок, ознайомлюючи в силу можливостей з різними підходами до змалювання історичних реалій. Важливий шлях такої роботи – зіставлення одних і тих же історичних персонажів, тем та сюжетів, змалюваних різними митцями у різних творах. Сучасне літературознавство активно вивчає це питання. У працях О.Астаф'єва, П.Киричка, Ф.Кейди, Ю.Кочубея, Н.Левчик, Л.Масенко, І.Осадчої проведено паралелі між різними літературними втіленнями образів Насті Лісовської (Роксолани), Ярослава Мудрого, Петра Сагайдачного, Івана Мазепи, Івана Гонти, Сави Чалого, що підтверджує наявність зв'язків між текстами історичної тематики. Більше того, історичний герой часто створюється з метою, щоб заперечити, змінити його ж образ, створений письменниками попередніх епох. Між митцями часто помітна художня дискусія з приводу, яким має поставати втілення певної історичної особи. Діючі шкільні програми дають декілька нагод вчителю-словеснику, щоб продемонструвати специфіку художньо-історичного мислення різних письменників під час змалювання одних і тих же історичних постатей. Образ Ярослава Мудрого присутній в однойменній драмі І.Кочерги і романі П.Загребельного "Диво", до образу Богдана Хмельницького зверталися Т.Шевченко і Л.Костенко, постать легендарної Марусі Чурай змалювана у близько двадцяти п'яти літературних творах, а тому під час вивчення роману Л.Костенко "Маруся Чурай" цілком можливі різнобічні паралелі між образом народної піснярки у багатьох авторів.

---

Крім інтертекстуальних впливів на зображувані письменниками історичні реалії, треба враховувати ще й стильовий. Він проявляється тоді, коли митці намагаються зображувати дійсність на засадах певного художнього напрямку. Про барочні впливи на текст поеми І.Котляревського "Енеїда" пише В.Шевчук. У його твердженнях трагедійно-бурлескна манера письма Котляревського вимагає ретельного декодування. Сам дослідник проводить потрібні зіставлення між текстом української "Енеїди", "Енеїди" Вергілія та історичними алюзіями, що помітні в багатьох символічних сценах. В.Шевчук розкриває історичні алюзії, якими сповнений текст. У поведінці героїв він вбачає глибокі підтекстові наповнення, його тлумачення досить несподівані для читачів "Енеїди": Дідона – символ Польщі, Ацест – Росії, інші персонажі своїми пригодами передають події різних періодів української історії (переселення запорожців на Дунай, добу Руїни, міжусобиці П.Дорошенка та І.Самойловича, участь козаків у російсько-турецьких війнах та ін.). Усе разом дає право В.Шевчуку зробити висновок: "підтексти в поезії українського бароко творилися зчаста на асоціативній основі. Автор (І.Котляревський – Ю.Б.) не випишував їх наскрізно, а творив їх за допомогою кинутих тут чи там реалій, які мали асоціативно пов'язуватись із тим, що знають і автор, і його читач" [447, с. 28]. Отже, історія в зображеннях І.Котляревського – це закодована в традиціях бароко система подій, що піддається прочитанню виключно тими, хто опанував і закони відображення, які склалися в межах бароко, і ретельно обізнаний із минулим України.

Подібні докази, але вже стосовно відображень історії в модернізмі, розгортає Я.Поліщук. Дослідник виявляє специфічні для цього напрямку спроби моделювання. Він підкреслює повний антагонізм між принципами модернізму та фактографічним змалюванням дійсності, яке переважало у позитивістській історіографії. Для письменників нового часу "не стільки важливим є факт в історії, скільки суб'єкт, у якому персоніфікується історичний процес, індивідуальний герой, надзвичайна особистість. Таким чином історія факту поступається історії ідей, втілених в образах їх конкретних репрезентантів-героїв. Саме цю парадигму історизму представляють "Мойсей" І.Франка, "Кассандра", "Бояриня" чи "Оргія" Лесі Українки, "Довбуш" чи "Авірон" Гната Хоткевича тощо" [321, с. 212]. Авторами цих ідей є письменники, які прагнуть не документалізувати історію, а використати її як матеріал, на якому можна продемонструвати власні світоглядні принципи. Кожен письменник демонструє індивідуальне

художньо-історичне мислення, яке набуває самоцінності, оскільки є неповторним моментом у світовій або вітчизняній літературній творчості. А звідси – історія в межах "модерну звільняється від своєї пригноблюючої, тиранської ролі щодо свідомості людини. Навпаки, вона може набувати альтернативних тлумачень, і в цьому розкривається її прихований смисл, як і новизна модерністської естетики" [321, с. 220].

За таких обставин говорити про "історичну правду", відображену в художньому творі, взагалі не доводиться: на світ явлено стільки "правд", скільки письменників бралось писати про минуле чи сучасне. Потрібен структурно-стильовий аналіз твору.

На підставі проаналізованих досліджень можна встановити алгоритм виникнення художньо-історичної картини світу. Він такий: художньо-історичний світ моделюється волею письменника, яка у свою чергу зумовлена різноманітними філософськими та культурними впливами, тобто є відносно автономною, але й відносно залежною від зовнішнього середовища. "Світ невіддільний від суб'єкта, але такого суб'єкта, який є проектом світу; суб'єкт невіддільний від світу, але такого світу, який проектує він сам" [262, с. 490]. Окреслена дихотомія значною мірою стосується авторської свідомості, яка, вибудовуючи художню історію, завжди залишається частиною своєї сучасності. І ця реальна для митця ситуація його сьогодення, у першу чергу виражена в наявних системах мислення, не може не відбитися на тому, що закладається в літературний текст, вона стає вагомим чинником впливу на зміст і форму художнього матеріалу.

Отже, треба ствердно оцінити можливості біографічних, інтертекстуальних та структурно-стильових досліджень під час вивчення творів, оскільки вони зорієнтовані на контекстне поле і дозволяють долати документалізм у сприйнятті учнями зображеного, розкривати багатогранність художньо-історичних картин світу, створених письменниками, підводити учнів до усвідомлення, що історична дійсність в літературних творах моделюється за психологічними та мистецькими, а не науковими принципами й не може бути способом та засобом історіографії.

#### ***2.4. Філософсько-історична проблема ідеаційності в методиці навчання української літератури***



---

Як показано вище, протистояння соціологічному історизму в літературознавстві та методиці навчання літератури сьогодні ще є необхідним. Однак філософсько-історична складова в цьому процесі акцентується досить слабо. Проте вона помітна, зокрема, в проблемі ідеаційності (здатності людства орієнтуватися на певну світоглядну реальність, що міфологізується, набуваючи вигляду незаперечних істин), яка виявляється актуальною і під час формування шкільного курсу літератури. Завдяки художньому матеріалу школярі зустрічаються з різними її проявами. Перший – власне релігійний, заснований на поклонінні Богу. Йому, в тому числі і у змісті шкільних програм, протиставлена сенситивність – чуттєвість, фізично-психологічний досвід індивіда. Проте, на наш погляд, епохи з сенситивним типом культури також мають свою ідеаційність – антропоцентричну, коли з'являється віра в можливості особи, людина розглядається не тільки як фізичний об'єкт, але й перетворюється на центр духовних пошуків. Християнський аспект домінував в епоху середньовіччя, антропоцентричний утверджувався в часи Відродження, Просвітництва, переважав у XIX–XX століттях. І в минулому, і сьогодні два типи ідеаційності співіснують у тих чи інших пропорціях, визначаючи духовне обличчя історичних епох. Крім того, породженням антропоцентризму є соціоцентризм, коли на першому плані перебуває суспільний вимір існування людини, що стимулювало появу таких ідей, як національна та комуністична.

Мистецтво слова також зазнавало і зазнає впливу названого чинника. Це має пряме значення для методики вивчення літератури. Важливі запитання, які сьогодні звучать у наукових джерелах, варто окреслити так: чи повинна ідеаційність (а на ній засновані всі ідеології, які виникали), виражена в художніх формах, впливати на підбір творів для вивчення у школі? Якщо ж має, то як саме? Звучать різні думки. За останні десять років з приводу формування шкільних курсів літератури виступили багато фахівців. Одні науковці стверджують: література як навчальний предмет має забезпечувати національне, громадянське, морально-етичне та інші види виховання, а це неможливо без залучення ідеаційності відповідного типу. Інші акцентують на критерії естетичності, який повинен визначати підбір текстів для програм. Інколи судження звучать радикально: "слід відмовитися від ідеологічної функції, яку нав'язували літературі. Письменство не повинно навчати любити Батьківщину, армію, вождів, героїв тощо" [3, с. 62] або "для української літератури було би

◆

добре, якби її перестали викладати в школі... Тобто, треба вчити дітей читати тексти, поезію, передусім українську, але й світову також. Але історію літератури не викладати! Тому що в школі викладають історію літератури як сурогат патріотизму... Усі українські письменники на один копил: усі демократи, всі уболівали за народ, усі страждали і так далі" [89, с. 13]. Є твердження менш наступальні: "слухно звертається увага на нове прочитання літературних творів з позицій сучасності, на добір текстів із життєстверджуючими ідеями, які сприяли формуванню національної свідомості особистості та естетично розвиненого читача..." [437, с. 55].

Проте необхідно визначитися, що ідеаційність – невід’ємна складова мистецтва слова, яка не суперечить його естетичності, а вступає з нею у взаємодію. На уроках літератури протягом старших класів школярі ознайомлюються з декількома провідними підходами в зображенні дійсності – тео-, антропо-, соціо- та націоцентричним. Будь-яка із цих парадигм мислення носить широкоформатний характер в літературі, охоплює різні сфери гуманітарного простору. Як пише С.Павличко, "народництво – центральний термін української інтелектуальної історії, політики й культури – включає в себе широке коло понять... Народництво є політичною ідеологією... Народництво є способом художнього існування літератури, стилем або системою стилів... Народництво є способом теоретичного осмислення культури, формою її критики, культурним дискурсом" [304, с. 27]. Існує велике текстуальне поле, передбачене шкільними програмами, вивчення якого не може обійтися без врахування того факту, що різними письменниками в той чи інший спосіб вказані ідеї та народжені ними канони, нормативні зразки зображення були задіяні.

Сьогодні соціальна ідеаційність зазнає критики з боку прихильників модерної та постмодерної естетики, на думку яких, тільки людина, її духовні порухи, колізії приватного життя повинні бути в центрі уваги мистецтва. Відбувається поділ літератури на "справжню" та "псевдо", естетично довершену та ідеологічного заангажовану. Звучить пропозиція: "не треба вводити у шкільну програму тексти лише за їхню ідеологічну вартість" [3, с. 62], що в принципі є слушним висновком. Але ж можна назвати багато художніх зразків, де естетика та ідеологія знайшли вдале поєднання.

Тому виражену в художніх формах ідеаційність не треба ігнорувати, її доцільно враховувати у формуванні шкільного курсу літератури і розглядати як підґрунтя суто художніх систем мислення.

---

Адже вона, подобається це чи ні (особливо комуністична ідея), стала невід'ємною частиною нашої культури, впливала на її розвиток. І якщо відкинути упередженість в осмисленні літератури, симпатії та антипатії до певних мистецьких явищ, то всі означені канони (і християнський, і антропоцентричний, і національний, і соціальний) треба вивчати і формувати у школярів критичне розуміння їхньої природи.

Релігійно-християнським текстам автори сучасних програм відводять небагато часу. З ними учні ознайомлюються у першому семестрі 9 класу.

Людиноцентризмом пронизані значна кількість творів, починаючи від "Слова о полку Ігоревім" і закінчуючи текстами постмодернізму.

Народницька парадигма, в якій сходяться і національні, і соціальні ідеї, охоплює творчість І.Котляревського, Г.Квітки-Основ'яненка, Т.Шевченка, Марка Вовчка, І.Нечуя-Левицького, Панаса Мирного, П.Грабовського, певною мірою й І.Франка, Лесі Українки, М.Коцюбинського, хоча троє останніх поступово від неї віддалялися, віддаючи перевагу модерному типу зображення. Це матеріал 9–10 класів.

Соціально-комуністична ідея є головною для соцреалізму. Його існування навряд чи треба ігнорувати в шкільному курсі, оскільки це шістдесят років офіційного розвитку літератури й не всі письменники тоді були однозначно примітивними. І хоча більшість творів, де комуністична ідея була втілена, з програм давно вилучені, деякі з них варто вивчати в 11 (12) класі як найбільш яскраві соцреалістичні зразки. У тих текстах, які в програмах ще залишилися, хоч не всі вони втілюють саме соцреалізм, її можна відстежити в новелі Миколи Хвильового "Я (Романтика)", романі Ю.Яновського "Вершники" (програма О.Бандури, Н.Волошиної); драмах І.Кочерги "Свіччине весілля", "Ярослав Мудрий", кіноповісті О.Довженка "Україна в огні", романах М.Стельмаха "Правда і кривда", "Чотири броди" (програма Г.Семенюка, В.Цимбалюка для класів з поглибленим вивченням літератури). Твори Хвильового, Яновського, Довженка присутні і в програмі для 12-річної школи за редакцією Р.Мовчан. На наш погляд, учні повинні мати уявлення про специфіку художнього процесу тоталітарної доби та політично-силові чинники, що його зумовили. У програмах мають співіснувати твори, позначені комуністичною ідеологією, і ті, у яких реалізовано спротив комуністичній ідеї. Таке зіставлення важливе ще й з точки зору антитоталітарного виховання.

Постає питання, як саме мають бути представлені в сучасному шкільному курсі тексти соцреалізму. Очевидно, їх повинно бути не

багато, а використання педагогічно вмотивованим. Навряд чи треба боятися, що після аналізу "Сонячних кларнетів", "Золотого гомону" П.Тичини учні ознайомляться з віршами "Партія веде" або "Ленін". Адже вчителю необхідно показати той психологічний та творчий злам, через який пройшов поет. І скільки б словесник не цитував працю В.Стуса "Феномен доби" (наприклад, "геніальний Тичина вмер. Лишився жити чиновник літературної канцелярії, довічно хворий на манію переслідування, жалюгідний пігмей із великим ім'ям Тичини... Вірші поета перестали бути актом індивідуальної творчості: ці бездарні версифікаційні вправи уже писав хтось – але мертвою поетовою рукою. Кажуть, не одну ніч Тичина лягав спати не роздягаючись: він чекав арешту. Але це дріб'язковий факт. Тичину можна зрозуміти, але неможливо виправдати. Він-бо покірно цілував пантофлю геніального ката Йосипа Сталіна, мовчки потурав угноєнню українських степів людськими кістками" [392, с. 336–337] і под.), без критичних зіставлень тичинівських художніх надбань у різні періоди життя на уроці не обійтись. Адже тільки в такий спосіб можна продемонструвати, як саме поет "цілував пантофлю... Сталіна".

У сучасних програмах для 9–11 класу велика кількість творів позначена національною ідеєю, яка виражена в різноманітних художніх формах. Вони дають найширший простір для унаочнення перед школярами ідеаційності літературного процесу ХІХ–ХХ століть. Створені письменниками-народниками та митцями антикомуністичного спротиву, ці тексти унаочнюють цілий пласт вітчизняної літератури, майже не зної поколіннями українців радянської доби.

Крім того, у багатьох творах відчутний конфлікт ідеологій: "Вершники" Ю.Яновського, твори Миколи Хвильового, Григорія Косинки, Миколи Куліша, Івана Багряного, Уласа Самчука та ін.

Ідеаційність несе й певні небезпеки, що необхідно враховувати під час формування та викладання шкільного курсу літератури. Вони такі:

- втрата достатньої уваги до художньо-естетичної площини літературних текстів, перетворення їх в уяві школярів на рупори певних ідей;
- стандартизація поглядів учнів на групи письменників під одним ідеологічним кутом зору;
- міфологізація постаті письменника та надання їй моновимірності.

---

Враховувати вказані недоліки змушує той досвід, який уже існує у формуванні шкільних курсів літератури. Зокрема, надмірна ідеологізація була притаманна літературі як навчальному предмету в радянський час. Естетичний бік художньої творчості відсувався на другий план, за ним закріплювалася допоміжна функція – сукупності засобів для вираження політичних ідей. Методологія соціалістичного реалізму догматично накладалася не тільки на процес літературної творчості, але й автоматично переходила в методику її вивчення. Принципи народності (в суто соціальному значенні, без національної складової) та партійності проголошувалися визначальними. Було б неправильним, якби сьогодні цей недолік повторювався, хоча й під знаком іншої ідеології.

Не менш вразливим моментом у викладанні літератури, який також має походження ще з радянської доби і важко піддається знешкодженню, є насадження певних готових однотипних кліше в оцінці творчого і суто людського обличчя різних письменників. Природа цього явища, на наш погляд, криється в недостатньо уважному аналізі художніх текстів, а то й в елементарному досить поширеному сьогодні непрочитанні учнями обов'язкових для засвоєння творів. У методичних публікаціях не раз підкреслений брак навчальних годин, обмежені часові можливості для роботи з текстом, які надають сучасні шкільні програми. Врешті-решт набагато легше "підганяти" письменників під типові шаблони, ніж освоювати авторську специфіку творчості, інтелектуально в неї заглиблюючись. Митці, сприйняті школярами як носії однієї ідеології, часто оцінюються ними теж лише в рамках загальних схем, вони втрачають при цьому індивідуальне обличчя, перетворюючись усі разом на борців за національну чи соціальну ідею, за кращу долю народу і т.д.

Існують свої стандартизовані уявлення і про окремих видатних письменників. Вони виражені, наприклад, в образних утвореннях на зразок Кобзар, Каменяр, Дочка Прометея тощо, коли лише одна грань узаконюється, стає втіленням ідеї, якою митця наділяють, витісняючи інші творчі та суто людські якості. Сучасне літературознавство намагається протистояти звуженню розуміння постаті кожного митця. На думку Г.Грабовича, Т.Гундорової, О.Забужко, необхідно розширювати поле осмислення феноменів Т.Шевченка, І.Франка, Лесі Українки, затиснутих у вказаних рамках, що виникли здебільшого після смерті митців і підтверджують схильність людської свідомості до міфологізації історичних явищ. Методика навчання

◆

літератури також має враховувати цю наукову тенденцію, тим більше, що вона напряду стосується формування шкільних програм та підручників. Так, О.Забужко в новій книзі "Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій" пише, що в оцінках Лесі Українки на перше місце занадто часто висувається її хвороба. Авторка критикує один з підручників, щоправда, не вказуючи, який саме: "...Від часу перших критичних відгуків в українській пресі, отже, вже понад століття, Леся Українка стало позиціонується як Велика Хвора. Навіть ті, хто не читав жодного її твору, знають, що вона "з дитинства хворіла туберкульозом кісток", а ... підручник з української літератури "для 10 класу середніх шкіл, ліцеїв та коледжів" із близько трьох сторінок, присвячених біографії письменниці, понад сторінку (!!!) відводить мусуванню, на різні лади, теми її хвороби й фізичних страждань..." [137, с. 54]. З одного боку, такий підхід відображає народницький тип мислення: стражденому народу близьким є митець, який сам страждає (це стосується не тільки постаті Лесі Українки, але й цілого ряду інших вітчизняних письменників, особливо XIX століття). З іншого – у радянські часи вона підтримана ідеологією фізичної і психологічної стійкості, нехтуванням тіла, превалювання духу над фізичним буттям.

Означена проблема не нова для методики навчання літератури. Провідні фахівці галузі не раз відзначали, що у свідомості дітей спостерігається певна стандартизація уявлень про різних митців. "Типовим недоліком під час вивчення визначних майстрів слова є нівелювання їхньої неповторної особистості. Виробився певний стандарт, який призводить до того, що в уяві школяра всі письменники стають подібними один до одного: талановиті, великі, виступали за краще майбутнє, ненавиділи ворогів народу і т.д." [309, с. 188]. При цьому втрачається розуміння індивідуальності письменника, неповторності його психологічних рис, творчого почерку, людської долі. Виною стандартизації уявлень є трафаретність підходів, які застосовуються частиною вчителів: завищена увага до рамок життя, використання висловів-кліше в оцінці особистості письменника типу "видатний", "великий", "відданий Україні", "борець проти неправди та гніту" та ін. Треба визнати: автори сучасних шкільних підручників значно покращили наповненість біографічних матеріалів оригінальним фактажем, більше зорієнтовують вчителя і учнів на виявлення унікальності кожного митця. Проте ідеаційна складова в них здебільшого висвітлена або побічно, або досить абстрактно.

---

Проте нівелювати ідеаційність у процесі вивчення літератури неможливо, оскільки вона пронизує духовні процеси в усі історичні часи, значною мірою зумовлює їх і спрямовує. Її необхідно враховувати і вченим-методистам, і вчителям-практикам, маючи на увазі, з одного боку, ті небезпеки, які вона несе, а з іншого – використовуючи, щоб продемонструвати письменника у всій багатогранності. Для цього є свої можливості і на уроках з вивчення біографії, і під час аналізу творів.

Отже, щоб ознайомити школярів із особливостями національного літературного процесу, треба враховувати, об'єктивно оцінювати, а не відкидати ідеаційний план у його розвитку. Головні завдання, які постають перед учителями, – нейтралізувати можливі небезпеки, пов'язані з ідеаційністю, і максимально використати її потенціал, щоб увиразнити постать кожного письменника в очах учнів.

## РОЗДІЛ 3

### Застосування філософсько-історичної парадигми в процесі навчання літератури у старших класах загальноосвітньої школи

#### *3.1. Принципи та загальні підходи до вивчення літератури на філософсько-історичних засадах*

В умовах становлення в Україні громадянського суспільства видається актуальним формування демократичної історичної свідомості. Це один із шляхів долання психологічних синдромів тоталітаризму. Значну роль у розв'язанні проблеми може зіграти художня література з її різноманітністю підходів у зображенні дійсності. Властивий мистецтву слова світоглядний демократизм сприяє тому, що учні спостерігають несхожі художньо-історичні картини світу, переконуються, що "будь-яке висловлювання на історичну тему пов'язане з певною точкою зору" [190, с. 181]. Оцінюючи ставлення різних письменників до історії, школярі вироблятимуть власну позицію, яка набуває більшої обґрунтованості, оскільки спирається на можливість вибору. Отже, завдання сучасної методичної науки – сформуванню якомога більше підходів до прочитання творів.

Актуальним, зокрема, стає принцип **світоглядно-філософсько-го історизму**, який стимулює вчителя та учнів до встановлення зв'язку літературних творів не стільки з соціальними процесами, явищами, фактами (хоча можливість таких зіставлень завжди залишається і до певної міри потрібна), скільки зі світоглядно-філософськими домінантами, які існували у суспільній свідомості авторського часу і впливали на письменника. Таке розуміння "історизму" взаємодіє з іншими його потрактуваннями, які базуються не на соціологізмі, а на усвідомленні багатовимірності цього поняття: "принцип історизму ... передбачає: дослідження суспільно-історичних умов написання твору; вивчення історико-літературного контексту, в якому твір постав перед читачем; визначення місця твору в мистецькому доробку письменника; оцінку твору з погляду сучасності (осмислення проблематики, художньої вартості твору новими поколіннями дослідників і читачів)" [249, с. 37]. Вказаний принцип, на наш погляд, необхідно вважати одним із базових. Але він реалізується тільки тоді, коли в



---

методиці навчання літератури буде актуалізовано цілу низку інших, допоміжних, що спрямовуватимуть до вивчення мистецтва слова у його зв'язках з філософсько-історичним мисленням.

Першим у групі підпорядкованих треба виділити принцип **ідеаційності**. Його сутність полягає в тому, що вчителі та школярі постійно зустрічаються з проявами і повинні виявляти в літературному матеріалі художнє втілення чотирьох фундаментальних ідей – **Бога, людини, соціуму та нації** (кожну там, де вона задіяна), – які визначали і продовжують визначати духовно-філософські пріоритети людства. У різні часи кожна з них зазнавала варіативних модифікацій, стимулювала виникнення цілого спектру підходів до розуміння дійсності, філософських систем, що також необхідно враховувати під час вивчення як оглядових, так і монографічних тем, досліджувати шляхом аналізу художніх творів. Власне, світогляд будь-якої доби завжди залежав від того, яка з цих ідей і в яких варіативних трансформаціях домінувала у суспільній свідомості, породжуючи як політичні, наукові, економічні, так і мистецькі наслідки. Усе це складає широкий тематичний спектр для опрацювання разом зі школярами ідейного змісту літератури, значною мірою пов'язаного з загальними філософськими тенденціями у світі. Аналізуючи літературний процес на уроці, вчителі та учні простежують рух означених ідей в основних художніх напрямках і течіях. Зокрема, вони повинні мати на увазі особливості вираження кожної з них на головних етапах розвитку мистецтва слова. Учні отримують інформацію, оформлену в ідеаційних схемах:

#### ***Християнсько-релігійна ідеаційність***

- Ідеал – Бог, який "...складає суть себе у собі, Дусі Святому і в Сині, тобто в Ісусі Христі" [449, с. 8].
- Головний об'єкт зображення – різні прояви Вищого Промислу, оскільки Він "єдиний носій благодаті й могутності, відносно якого всі істоти та речі є ним творені" [449, с. 8].
- Тематична спрямованість творів – життя Ісуса Христа, святих, апостолів, людини у зв'язках з Вищим Промислом.
- Типи героїв – святі, апостоли, пророки, віруючі люди.

Релігійна ідеаційність дохристиянського періоду виявляється в язичницьких віруваннях, що знайшло своє відображення й у давньоруській літературі, скажімо, у "Слові о полку Ігоревім". Проте розвиток писемності на Русі багато в чому пов'язаний із впровадженням християнства. Ідея Бога визначає духовну спрямованість давньорусь-

кого літературного монументалізму. Як пише Д.Чижевський, тому періоду та відповідному стилю був притаманний "християнський оптимізм", радість із того, що Русь в "останню годину", "одинадцятую годину" ще покликана Богом до християнської єдності. Вже це приєднання до правдивої віри, охрещення, приймається як записка "спасення"; ставлення до Бога – почуття безмежної вдячності, любові; аскетичні мотиви чути лише іноді" [440, с. 75]. У літературі переважає проповідництво, релігійне моралізаторство, увага до життєвих тем і сюжетів, що є результатом функціонування так званого "вертикального" світогляду, зорієнтованого на Вищий Промисел. Відродження відтісняє теоцентризм на другий план, на перший вивівши тему людини. Але він поновлює свою впливовість уже в добу бароко, яке постає синтезом середньовічних та ренесансних тенденцій і прагне виховати людину для служби Богові. Проте для бароко світ не є моногранним, у ньому релігійне начало поєднується з мирським, хоча останнє також розглядається в контексті теологічних поглядів: "...через "світ" (природу, науку, політику і т.д.) людина приходить завше до того самого – до Бога" [440, с. 242]. Означена тема характерна і для романтизму. Тут Бог тотожний цілісності та глибинності всього "живого буття", яке "романтики усувають у містичну пітьму такої висоти, яка взагалі неприпустима людському пізнанню та стоїть понад усіма людськими поняттями" [440, с. 357]. Вищий Промисел не можна збагнути раціонально, а лише почуттєво злитися з ним.

#### ***Ідеаційність людиноцентризму***

- Ідеал – гідна людина.
- Головний об'єкт зображення – фізичне та психологічне існування людини.
- Тематична спрямованість творів – різнопланове буття окремого індивіда, пов'язана з цим проблематика.
- Тип героя – людина як індивідуум з неповторними внутрішнім світом та долею.

Образ людини, починаючи від давньоруської літератури, завжди існував у співвіднесенні з образом Бога. У середньовіччі індивід повністю підпорядкований релігійному ідеалу – слуга Божий, він часто анонімний як автор. Людські чесноти здебільшого мають теологічний характер: гарний той, хто сприйняв правдиву християнську віру, а язичники, навпаки, піддаються критиці. Тому увага до земного, фізичного життя значно менша, ніж до духовного. Свою

---

специфіку має давньоруський епос. Образи князів, воєвод, ратних людей, богатирів, особливості їхнього життя зумовлюють тематику літописів. Епоха Відродження розширила місце окремої людини, її право на самобутнє існування в суспільному просторі, у тому числі і в літературних зацікавленнях. Це час боротьби "за людину проти церковного розуміння її єства й залежності її від церковного авторитету" [440, с. 214]. Поновлюється античний ідеал "всебічного розвитку" особи. У добу бароко тема людини також не була згорнута. Індивід постає роздвоєним між небесним та земним: то зосереджується на богослов'ї, то проявляє велику активність у справі підкорення зовнішнього простору, його реорганізації. "Людина бароко або втікає до усамітнення з своїм Богом, або, навпаки, кидається в вир політичної боротьби..., перепливає океани, шукаючи нових колоній, береться до планів поліпшити стан усього людства чи то політичною, чи то церковною, науковою, мовною (проекти штучних мов) чи якоюсь іншою реформою" [440, с. 242]. Просвітництво, яке прийшло на зміну бароко, відбулося завдяки культу людського розуму. Породжений ним класицизм пронизаний раціоналізмом, який структурує художній простір відповідно до точно визначених і регламентованих канонів. Образ людини моделюється за принципом "високе–низьке": з його до-помогою класицисти прославляють родовитість, освіченість, культурність, упорядкованість, високі почуття і висміюють глупство, нецтво та інші вади. Натомість сентименталістів та романтиків цікавила не так інтелектуальний, а здебільшого емоційний бік особистості. Основна тема для них – сфера почуттів. Самотність, стражденність, буттєва трагічність людини, підвладність дії фатуму – саме такими рисами володіють герої літератури кінця XVIII – початку XIX століття. Ці персонажі наділені винятковістю, містичним світоглядом, ірраціональністю, у них є "нічна сторона" душі, вони шукають вихід в ідеальне існування, протиставлене земній повсякденності. У другій половині XIX століття основне місце в українській літературі посів реалістичний тип зображення. Письменники намагалися наблизитися до осягнення чинників, які формують людину, правдивого її змалювання в соціальних обставинах життя. Їх приваблювали не виняткові по-статі, а образ пересічної особи у колі реальних проблем. Вони висловлювали думку, що людина максимально залежна від умов існування. Типізація, правдоподібність та індивідуалізація персонажів, пов'язаних із ними подій, обставин життя, – важливі для реалістів критерії

зображення. Ще більше це посилювалося в натуралізмі, який проявився у кінці XIX століття. Соціальні картини доповнюються зображенням біологічного існування індивіда, що відповідає спрямованості митців до оголеної правди, яку розуміли як документальність та фактографізм. Модернізм, який прийшов на зміну реалізму, повернув художню увагу від зовнішніх, соціально зумовлених обставин буття особистості до її внутрішнього світу. Особливого значення набула суб'єктивність як головний аспект літературної творчості. Модерністський антропоцентризм – перевага психічного, особливо емоційного, почала в зображенні героїв. У багатьох напрямках модернізму помітний примат однієї із внутрішніх властивостей людини: одержувати враження (імпресіонізм), виражати сутність внутрішнього та зовнішнього (експресіонізм), створювати світ символів (символізм), духовно протистояти абсурдності і ворожості середовища, в якому доводиться жити (екзистенціалізм) та ін. У 30-х роках XX століття політичними методами в СРСР був упроваджений соцреалізм, який витіснив модерну й авангардну естетику з офіційної літератури. Згідно з його канонами образ людини підігнаний під ідеологічні стандарти радянської доби: позитивний герой – втілювач комуністичної ідеї, негативний – її ворог; персонажі міфологізуються, набирають політичної й світоглядної однозначності, втрачаючи риси реальних людей з їх багатогранною психологією.

#### ***Національна ідеаційність***

- Ідеал – національне відродження, визволення.
- Головний об'єкт зображення – народ у його національній специфіці, національні процеси.
- Тематична спрямованість творів – національне гноблення, боротьба за національне визволення, державництво й соборництво, утвердження національних цінностей; критика "малоросійського синдрому".
- Типи героїв – борець проти національного поневолення, національно свідомою людиною; гнобитель-шовініст; зрадник нації, манкурт.

Ідея нації з числа найбільш нових у філософсько-історичному дискурсі. За твердженням Д.Чижевського, передумови для її появи в українському суспільстві і вітчизняній літературі були закладені в епоху бароко. Розквіт різних сфер життєдіяльності у цей час збагатив національне буття, спричинив до сформування української "історичної долі". Проте основний вплив на становлення української нації мали романтичні віяння. Людина розглядається як частка більших

---

цілісностей, до яких відноситься і народ. "...Національність і національна мова перестали бути якимось непорозумінням, як це вважали люди просвіченості, для яких найліпшою мала б бути спільна мова для всього світу. Національне минуле та сучасність, які б вони не були, набувають глибокого значення як невідомий вияв "народного духу". Національні рухи набрали таким чином духовного обґрунтування та виправдання як необхідний елемент історичного процесу" [440, с. 358]. Активізується вивчення і увиразнення всіх проявів етнічної специфіки. Українська література відгукнулася активною розробкою і художнім втіленням національної ідеї, які й тривали протягом XIX–XX століття. І реалізм, і модернізм, і соцреалізм також не залишилися відстороненими від цього процесу, вносячи кожен свої ракурси. Реалізм намагається максимально правдиво відтворити життя народу в усіх проявах, що мають не тільки соціальне, але й національне підґрунтя. Модернізм, як і романтизм, досить часто використовує українські фольклорно-міфологічні елементи, залучаючи тим самим національний колорит у художні тексти. Такі його течії, як експресіонізм, екзистенціалізм, неоромантизм, розробляють тему буття української людини в екстремальних суспільних умовах XX ст., максимально підкреслюючи національну специфіку. У рамках соцреалізму національна проблематика хоча й позбавлена права на існування, але також періодично проривається (і в цьому її особливість на означеному етапі), долаючи офіційні заборони.

#### ***Соціально-комуністична ідеаційність***

- Ідеал – соціальна рівність, справедливість, комунізм.
- Головний об'єкт зображення – соціальні низи, соціальні процеси.
- Тематична спрямованість творів – соціальне гноблення, боротьба за соціальне визволення, суспільну справедливість, будівництво комуністичного суспільства.
- Типи героїв – пролетар-борець за соціальне визволення, будівник комунізму; соціальний гнобитель, визискувач; соціально несвідомі персонажі, гноблені представники соціальних низів.

Уже в Київській Русі вітчизняна література стала виразником соціальних ідей. У той час вони виявилися в закликах політично об'єднати руські землі, утвердити державу на міжнародній арені, протистояти зовнішнім небезпекам, подолати внутрішній розбрат. Тематика літописів княжої доби свідчить про зміну самоусвідомлення

◆

Русі, сприйняття себе як вагомого суспільного чинника у світі. Звідси масштабність зображення, ідейно-політичний, патріотичний пафос, акцент на визначних суспільних явищах доби. Літературні пам'ятки того часу демонструють: державнобудівні, духовно-культурні, військові, релігійні можливості Русі вирости з локальних у геополітичні. У пізніші епохи стає актуальною проблема соціального розшарування українського народу. Це, зокрема, помітно в полемічній літературі XVI століття, де центральним є релігійне питання, але присутнє й протиставлення суспільних низів та верхів, ведеться боротьба не тільки за збереження православної віри, але й проти соціального гноблення. Думка про суспільне розшарування виявилася і в опозиції високого та низького стилів у класицизмі. Перший вживався для змалювання суспільних верхів, другий – навпаки, хоча це не було єдиним правилом. Культурною заслугою класицизму в Україні, зокрема І.Котляревського, є і перехід до використання народної мови, фактично мови соціальних низів як мови літературної. Зображення соціальних обставин життя знайшли широке застосування в реалізмі та натуралізмі. У цьому якраз і вбачалося характерне для вказаних напрямків спрямування до правдивості картин. Соціум постає як впливовий чинник, що зумовлює психологію і поведінку героїв. Широкого застосування набувають соціально-психологічні жанри. Одна з ключових тем – викриття суспільних негараздів через змалювання життя соціальних низів. Повної абсолютизації соціальності набула в соціалістичному реалізмі. Одягнена у вузькі ідеологічні шати, вона підпорядковується політичній доктрині комуністичної партії. Суспільство набирає двох художніх означень: у дореволюційну епоху воно постає як простір дискримінації і боротьби за соціальне визволення, у післяреволюційній – як постійне удосконалення умов життя, суцільний прогрес, зумовлений втіленням комуністичних ідей. Натомість у романтизмі та модернізмі спостерігається тенденція, прямо протилежна до реалістичної, а тим більше соціалістичної традиції. Вони часто сповідають асоціальність, що зумовлене відходом від зображення зовнішнього світу і концентрацією уваги на порухах душі людини. У модернізмі своєрідний поворот означеної ідеї помітний в його елітарності, тобто орієнтації на окрему соціальну групу – вищу касту людей. "Модернізм зовсім не покликаний бути мистецтвом для широких мас, а навпаки" [73, с. 393].

Керуючись поданими схемами, учні осмислюють літературний матеріал у декількох напрямках, а саме:

- 
- присутність ідеаційності в літературних течіях і напрямках, у певну добу розвитку мистецтва слова;
  - авторська позиція в тексті як спосіб втілення ідеаційності певного типу, ідейно-тематичний зміст твору;
  - вираження ідеаційності за допомогою структурних елементів художнього твору – мови, головного конфлікту (соціального, національного, релігійного чи особистісного), типів персонажів, порушених проблем.

У процесі вивчення художніх творів учитель та учні визначають, з якою метою письменник взявся за певну тему, яку філософсько-історичну та культурологічну парадигму він реалізує. Це стає стрижнем в осмисленні авторської позиції, в розумінні характеру змальованого, тих значень, якими письменник наділяє зображене. Школярі переконуються, що безідеаційних періодів у розвитку мистецтва слова практично не існує. Вони осмислюють кожен етап української літератури під кутом зору поданих ідей, досліджують індивідуально-авторську чи структурно-стильову специфіку їх втілення. Це дає можливість формувати усвідомлену оцінку школярами кожного літературного факту, відштовхуючись від його ідейної першоспрямованості. Визначивши, яка саме ідея – релігійна, людиноцентрична, національна чи соціально-комуністична – домінує у тексті, школярі деталізують її авторські історіософські конотації в процесі поглибленого аналізу твору, використовуючи різні філософсько-історичні концепти. Вказана конкретизація дозволяє з'ясувати індивідуальний погляд та ідеаційну стратегію письменника. Загальна схема діяльності набирає такого вигляду:

- повідомлення вчителем або підготовленим учнем інформації про філософсько-історичні пріоритети доби письменника, ознайомлення учнів з історіософськими концептами, які можна задіяти в процесі дослідження;
- аналіз твору в аспекті того, яка саме історіософія автора, світоглядні домінанти його доби знайшли свою художню реалізацію (найкраще, коли спостереження ведеться з приводу кожного окремого концепту);
- узагальнення одержаних знань.

Можлива і дещо інша схема діяльності, коли школярам ставиться завдання в процесі аналітичного дослідження твору визначити філософсько-історичні та естетичні принципи, втілені в художньому матеріалі. Проте здатність учнів робити самостійні висновки залиша-

тиметься незначною, якщо вони не володітимуть у доступних для них формах філософським понятійним апаратом та знаннями про філософсько-історичні чи культурологічні системи, на одну з яких спирався письменник.

Отже, в межах літературного процесу існує широке філософське поле (ідеї Бога, людини, соціуму і нації його загальні концепти), яке дозволяє бачити стратегію вивчення ідейного змісту мистецтва слова. Воно тісно пов'язане з суто естетичними властивостями літератури, які на кожному новому етапі також набувають специфічних, історично обумовлених особливостей. "В ході аналізу твору враховуємо вплив історичної епохи не лише на змістові параметри, а й на компоненти та елементи формові" [92, с. 82]. Це дає право говорити не тільки про принцип світоглядного, але й **естетичного історизму**.

Не менш важливим є і принцип **інтертекстуальності**. Будь-який художник працює не відособлено, а його філософсько-історичне мислення не є замкненим у собі. До нього мистецтво слова розвивали багато інших людей, які залишили свій слід, що складає історичний ресурс літератури, її внутрішню традицію. Щоб створити щось нове, автор має певним чином використати і зроблене перед ним, причому як у сфері висловлених ідей, так і художніх форм. Існує "...багато прикладів літературних творів, які вступають у діалог з попередніми текстами..." [204, с. 563]. Отже, митець діє в інтертекстуальному полі, реагує на нього в різні способи. Філософсько-історичне наповнення художніх творів часто "спровоковане" зовнішньою відносно них історичною, культурною, філософською та ін. парадигматикою, яка виражена в літературному полі інших авторів і виявилася для письменника актуальною. Врахування цієї закономірності у шкільній практиці допомагає долати такий невідповідний сучасним теоретичним здобуткам рудимент, як абсолютизація документального й реалістичного чинників в осмисленні художньо-історичної складової літературних текстів. Існує методична необхідність культивувати інтертекстуальні дослідження і в контексті з філософсько-історичними підходами до вивчення літератури. Вони є можливими, коли вчителі та учні уявляють текст частиною великого інтертекстуального поля, куди входить соціальний, культурний, науковий, політичний та ін. простори, що прямо чи опосередковано вплинули на зміст і структуру матеріалу, який вивчається. У такому випадку стає зрозумілим концепт "інтертекстуального розмикання меж конкретного тексту", яке "базується на бахтінській теорії полі-



---

фонії та діалогізму. Для названого підходу характерне сприймання тексту як місця перетину чужих дискурсів, як простору цитацій, голосів, відгомонів культури" [269, с. 26]. Інтертекстуальний аналіз дозволяє вийти за межі історіософського поля окремого твору, вимагаючи мислити категоріями загальнокультурного та філософського масштабу, розглядати літературу як частину художнього та історичного мислення свого народу або й цілого людства, як точку перетину історичних ідей та образних уявлень, що народилися в різні часи і в різних соціально-культурних середовищах. У художньому творі інтертекстуальні впливи мають різний вияв. Проте зміст тексту завжди треба розглядати як відповідь автора на філософські та естетичні пропозиції, створені світоглядною та культурною традицією людства. Основу інтертекстуального виміру якраз і складають різні типи ідеаційного дискурсу, зокрема релігійні, людинознавчі, соціальні та національні ідеї. Простежити це можна, якщо, осмислюючи на уроці зміст і форму літературного твору, врахувати світоглядну специфіку доби написання та попередніх епох, що унаочнено у творчості багатьох письменників, філософських джерел, публіцистиці тощо. "Логіка епохи, мислення, притаманне даному історичному моменту, і утворюють те логічне означуване, яке ми знаходимо під час аналізу романного тексту..." [204, с. 441]. У такому висновку Ю.Кристевої міститься важливий методологічний підхід для вивчення будь-якого літературного матеріалу. Отже, з'являється потреба ще й у застосуванні елементів компаративного вивчення, для якого важливою вимогою є добір "таких літературних явищ, які надаються до історико-типологічного зіставлення" [92, с. 58].

Довготривала взаємодія літературного та філософського процесів сприяла виробленню загальних схем відображення історичної дійсності. Спираючись на принцип **урахування особливостей художньо-історичного моделювання**, методика аналізу тексту значною мірою повинна базуватися на основних нарративних способах, які використовуються в літературі з метою створення художньо-історичної картини світу. Маються на увазі мікро- та макронаративи, їх світоглядна спрямованість, засоби ідейної індивідуалізації та типізації явищ. Узагальнюючи філософсько-історичний потенціал мистецтва слова, необхідно виділити ключові концепти, які можуть виступати методологічною основою під час вивчення літератури.

**Макроісторична статика в літературному творі** – відображення письменником незмінних законів буття, які проявляються в різні часи.

◆  
**Тотальність міфологізму** – здатність міфологічного мислення проникати в історичний та художній світогляд.

**Історія як сталість** – ключовий концепт історико-статичного типу мислення, яке зорієнтоване на незмінні, повторювані в часі і просторі явища, процеси, закони/закономірності буття. Такий підхід коріниться в міфологічних уявленнях, для яких є важливим феномен "зачинательства" – наявність усталених стандартів сприйняття світу. Протягом розвитку цивілізації історико-статичне мислення значною мірою було переорієнтоване із первісного архетипного міфологізму на функціонування вироблених людством універсальних ідей, що в новітні часи виконують роль орієнтирів, зразків, норм, якими послуговується свідомість людства.

**Універсалізм та суб'єктивізм авторського мислення** – здатність автора змальовувати не тільки конкретні факти буття, а й історичну дійсність всеохопно, підпорядковувати художні картини певним ідеям та цінностям, виявляти їх вищий незмінний зміст.

**Ідеаційність** – історично сформовані й усталені світоглядні підходи до осмислення дійсності, виражені у фундаментальних ідеях Бога (вищих сил), людини, соціуму, нації.

**Ідеаційна міфотворчість письменника (його "ідоли свідомості")** – конотація письменником перерахованих ідей, надання їм власного розуміння, створення образу дійсності, який можна вважати авторським міфом, часто далеким від реальності, а лише підпорядкованим актуальній для письменника ідеї, яка зазнала індивідуальної інтерпретації. Авторський міф – моделюючий чинник у рамках художньо-історичної картини світу.

**Міфолого-історіософський синкретизм, двочленність художнього зображення** – нерозчленованість міфологічного та історичного мислення письменника, їх єдність у художньому зображенні; антропоморфізм та соціоморфізм, коли образи людини та суспільства "підганяються" під обрані автором міфологічні стандарти, підпорядковуючись певній ідеї.

**Міфологічна статика як метафоричний код і спосіб типізації історичних явищ** – "кодування" художньо-історичної картини тексту з допомогою конотованих автором універсальних ідей, які структурують літературний твір, пронизують його змістову площину, впливаючи на вибір засобів художнього творення; у такий спосіб авторський міф історичної дійсності постає внутрішнім текстом-кодом, що надає художньому твору цілісності, завершеності, норма-

---

тивності і замкнутості зображення, завдяки чому з'являється багато взятих з реальної міфології елементів, спрямованих на типізацію історичних явищ.

**Міфологічна експліцитність** – оприявлення міфів, легенд, переказів як змістової частини чи змістової основи твору, проведення прямих паралелей між зображеним та міфами.

**Міфологічна імпліцитність** – приховане вираження міфологізму в мовомисленні письменника, у використаних ним архетипах (універсальних першообразах), в архетипній структурі тексту.

**Хронотопне оформлення історичної стативи** – один з головних прийомів, що забезпечує типологічну подібність художньо-історичних зображень і виявляється в циклічній динаміці сюжету, циклічності часу і простору; у текстах утворюється ідейно-змістова єдність між різними художньо-історичними хронотопами (часопросторами), які присутні у тексті, простежується змістова повторюваність (паралелізм) типологічно подібних картин та їх елементів – подій, явищ, процесів, образів, тем, проблем, персонажів (герої-зачинателі, що встановлюють прецедент певної поведінки, та герої-продовжувачі), позасюжетних елементів.

**"Нейтралізація історизму" (аісторизм)** – вилучення у деяких жанрах (казка, легенда, притча, байка, драма-феєрія) із зображених картин будь-яких історичних ознак, що також сприяє типізації явищ і має міфологічне походження; до такого прийому письменники можуть вдаватися цілеспрямовано, працюючи і в тих жанрах, для яких "історизм" у принципі не є чужорідним.

**Макроісторична динаміка** – зображення письменником історичного процесу як висхідного (прогресивна модель) чи спадного (регресивна модель) руху.

**Історія як прогрес** – одне з ключових розумінь історико-динамічного типу мислення, зорієнтованого не на статичні (незмінні) закони буття, а на рух від певної висхідної точки до певної мети; "динаміка", "змінність", "оновлення" стають визначальними світоглядними концептами; як і статичні підходи до осмислення дійсності, вони також мають міфологічне походження, але яскраво проявилися і у релігійних, зокрема християнських, та філософських уявленнях.

**Історія як регрес** – динамічне сприйняття дійсності, в основі якого лежить поняття історичного занепаду.

**Концептуальні засади історико-динамічного типу мислення** – лінійність, причинова наслідковість, часова послідовність,

◆  
планомірність, спрямованість, семантична варіативність, прогресивність або регресивність, концептуальна завершеність; важливими також є проблеми сенсу і мети історії, історичного шляху, долі, перспективи, рушійних сил; кожен письменник використовує і тлумачить їх індивідуально, являючи власний або поширений у його час погляд на дійсність.

**Теорії рушійних сил розвитку** – окрема проблема в рамках історико-динамічної системи мислення, сутність якої полягає у визначенні сили, що рухає розвиток людства; за різними версіями рушійними силами є Бог, людський розум, пасіонарний герой, екзистенційний вибір, принцип "виклик–відгук", класова боротьба та ін.; Бог (боги, вищі сили, фатум) розглядається рушійною силою в міфологічному та релігійному баченні світу, він встановлює рамки необхідності та свободи для людини або суспільств; у добу Просвітництва головним рушієм історії було визначено людський розум, який розвиває усі сфери життєдіяльності; окремо існувала версія пасіонарного героя, що здатний силою свого характеру змінити історичну ситуацію, спрямувати хід подій у певне русло, повести за собою маси; у ХХ столітті велика увага приділялася екзистенційному вибору людини або й цілих народів, які, вибираючи свою долю, спрямовують історію; марксизм віддавав перевагу у цьому питанні класовій боротьбі; вартою уваги є концепція А.Тойнбі, згідно з якою в історії спрацьовує принцип "виклик – відгук", що означає: окреме суспільство чи й ціла цивілізація постійно одержують виклики, відповідаючи на які забезпечують власний розвиток.

**Релігійно-імітаційна художня модель зображення історичного розвитку на основі архетипу "шлях"** – оформлення сюжету твору як лінійно спрямованої динаміки (шляху), згідно з якою народ рухається до визначеної Богом (богами) мети; у таких текстах будь-яка дорога символізує історичний шлях у цілому; при цьому мета може бути досягнутою, що є ознакою прогресивної динаміки, або ж ні, що знаменує собою історичний регрес, занепад.

**Хронотопне оформлення історичної динаміки** – зображення у творі декількох розташованих за схемою "сучасне – минуле" часопросторів, один з яких наділений історично прогресивною або регресивною семантикою відносно іншого; якщо "минуле" є більш прогресивним, ніж "сучасне", то воно є авторським ідеалом, бажаним станом буття, історичною метою, що термінологічно окреслюється концептом "історична інверсія".

---

**Художня мікроісторія** – локалізований у часі і просторі образ конкретної історичної епохи.

**Взаємозв'язок художньої мікроісторії з макроісторичними підходами** – втілення у зображених конкретних фактах буття універсального мислення письменника, виявлення з їх допомогою авторських ідеалів та цінностей, наявність у мікроісторичній картині світу елементів макроісторичної статичності та динаміки.

**Система історичних цінностей, що реалізується художніми засобами**, – зміст і характер історичного мислення письменника, для якого є важливим розмежування таких аспектів, як феноменальне – рутинне (видатне та повсякденне), історичне – неісторичне (здатність або нездатність бути зафіксованим в історії), фактичне – універсальне (конкретне і всеосяжне), одиничне – загальне (індивідуальне та типове); названі концепти завжди підпорядковані певній ідеаційності, спрямовані на вираження авторської ідеї, яка постає в рамках критичного або монументального сприйняття дійсності.

**Історичний теоцентризм** – підпорядкованість мислення письменника релігійним доктринам, згідно з якими художньо-історична картина має бути спрямована на вираження релігійних цінностей – релігійно-ідеаційна або фаталістична модель.

**Історичний антропоцентризм** – визначення людини головною діючою особою земної історії, увага до індивідуальних та масових проявів індивіда – психології, дій, проблем тощо.

**Антропоцентричні моделі відображення історичної дійсності**: екстравертивна, коли увага письменника спрямована на зовнішні прояви героїв, тобто дії та їх історичні наслідки; інтровертивна, особливістю якої є здобуття індивідом духовного досвіду під впливом історичних обставин. У багатьох творах ці моделі взаємодіють між собою, демонструючи як внутрішні, так і зовнішні характеристики особистості.

**Типи історичного буття людини в художній літературі**: сенситивний, коли на першому місці перебувають чуттєво-фізичні досвід і потреби; ідеаційний, у якому герої виявляють свою підпорядкованість певній вищій ідеї – здебільшого релігійній чи соціальній; ідеалістичний, коли два перші типи буття певним чином поєднуються, проте духовна реальність залишається визначальною.

**Історичний соціоцентризм та націоцентризм** – змалювання соціальних та національних процесів, участь людини у них; визначальними стають і відповідні ідеї та моделі – соціально-ідеацій-

на і національно-ідеаційна, з якими пов'язані пріоритети соціальної та національної справедливості, національного відродження тощо.

**Проблема свободи та необхідності** – один із головних системотворчих чинників у творі, оскільки характер її розв'язання в житті персонажів чи цілого суспільства відображає авторську версію художньо-історичної картини конкретної доби.

**Архетипно-міфологічна модель художньої мікроісторії** – використання авторами архетипної образності конструктивно-творчого або ж деструктивно-руйнівного змісту.

**Взаємодія філософсько-історичних та культурологічних аспектів у художньому тексті** – задіявання у творенні художньо-історичної картини загальнокультурних підходів, виражених у протиставленнях іманентного (питомого, властивого) – трансцендентного (позачуттєвого, неприступного для пізнання), дискретного (роздільного, перервного) – континуального (цілісного, неперервного), сакрального (священного) – профанічного (оскверненого).

Отже, філософсько-історичні підходи дозволяють адаптувати в шкільній практиці ті концепти, які встановлюють зв'язок літератури з історією світоглядних процесів, спрямовують словесника зосереджувати увагу школярів не тільки на плані зображення, але й ідейного вираження в літературному творі. Їх використання в шкільній практиці допомагає поглиблювати і наповнювати конкретним змістом сучасну тенденцію до широкого застосування філософських знань у процесі викладання літератури.

При цьому треба враховувати: у змісті літературних творів здебільшого реалізовано не один концепт, а декілька, які взаємодіють між собою, часто впливають один із одного. Не менш важливим є ознайомлення школярів з філософсько-понятійним апаратом, його конкретизація в доступній для них формі. Це відкриває шлях до збагачення макро- та мікрорівня вивчення літератури.

До першого рівня (макро-) відносимо системне наскрізне планування всього курсу літератури. До змісту оглядових матеріалів входить інформація про зв'язки української літератури не тільки з суспільно-історичними процесами, але й із розвитком філософсько-історичного світогляду українського суспільства. Аналіз шкільних підручників з літератури, допоміжних для вчителя методичних матеріалів показує: неврахування філософсько-історичного впливу на українську літературу приводить до спрощення поглядів на твори художньої словесності, які пропонуються учням. Зокрема, у шкільній практиці недостатня

---

увага до психології письменника та світогляду його епохи, їх вплив на появу творів часто залишаються без належної оцінки.

Щоб подолати вказаний недолік, необхідно поглибити й мікрорівень вивчення літератури: науковці мають врахувати західні методології літературознавства, з їх допомогою осучаснити вітчизняну методіку аналізу та інтерпретації художніх творів. У межах філософсько-історичної парадигми з'являються для цього додаткові можливості. Сьогодні є теоретичні передумови для розробки цілого ряду нових видів аналізу, які можуть забезпечити більш якісне опрацювання творів, спрямовані на поглиблення сприйняття та осмислення школярами індивідуальних художньо-історичних картин світу, створених митцями. Адже учні зустрічаються з різними філософсько-історичними концепціями дійсності, що вимагає урізноманітнення підходів до осмислення художніх текстів. Тому важливо, щоб словесник розкривав сутність кожного ідеаційного напрямку в розвитку літератури системно, виділяв його головні спрямування, озвучував зміст актуальних для певного етапу ідей, ціннісні пріоритети в зображенні дійсності, які вони породжували.

У цьому зв'язку на увагу заслуговує і принцип **концептуальної єдності біографічного та літературного матеріалу під час їхнього викладання**. "Біографічний підхід до аналізу твору передбачає розгляд біографії письменника як важливого джерела творчості... Автор і акумулює вираження та ідеї часу, і творить свій художній світ, через те вивчення обставин його життя може допомогти глибше дослідити процес зародження й визрівання творчих задумів, увагу письменника до певних тем та ідей" [249, с. 38]. При цьому біографічний матеріал задає ракурс осмислення, створює інтелектуальну ситуацію, необхідну для повноцінного сприйняття текстів. Потреба такої єдності виступає обов'язковою вимогою для вивчення творчості будь-якого автора в старших класах. Словесник повинен дбати, щоб феномен письменника в уяві школярів поставав водночас цілісно, глибоко і різнопланово, до чого значною мірою причетні сповідувані митцем ідеї. Зробити це можливо, якщо встановлювати зв'язок між життям автора та змістом літературних джерел, давати відповідь на питання: що саме сформувало заявлений у творі погляд на світ, специфіку авторського художнього мислення? "Для здійснення взаємозв'язку біографії письменника з його творчістю в старших класах рекомендується використовувати діалектичний **принцип наступності** при якому осягнення особистості художника розгля-

дається в органічній єдності протягом усіх уроків з монографічної теми" [124, с. 33]. Це означає, що учні одержують дані про письменника не один раз на початковому уроці, а частинами на різних заняттях (там, де це можливо) і таким чином, щоб кожна нова порція ставала ідейною призмою для осмислення тих чи інших особливостей творчості. "Розгляд біографії у взаємозв'язку з творчістю в аспекті "майстерність письменника" дозволяє розширити уявлення учнів не тільки про його особистість, особливості таланту, але допомагає збагатити їх знання про творчу лабораторію майстра слова" [124, с. 7].

Але в першу чергу в процесі організації роботи учнів з текстами необхідно враховувати ідеаційність. На перших заняттях, коли починає розглядатися художній процес конкретної доби, певна течія чи напрямок, учитель розкриває зміст ідеї, що корелювала ціннісні пріоритети у зображенні дійсності значного кола письменників. Таким чином, школярі одержують сталу систему значень, яку вони зустрінуть в багатьох літературних текстах. Учні використовують її як "точку опори" під час аналізу всієї групи творів, які вивчаються в рамках літературного напрямку. Це дозволяє словеснику встановлювати прогнозовану логіку дослідницької діяльності школярів, планувати її методичне забезпечення. Дослідницька робота з текстом у таких випадках наближається до філософського або структурно-стильового аналізу і має за мету наповнити в розумінні школярів певну загальну ідею конкретним індивідуально-авторським змістом.

Отже, постать окремо взятого письменника завжди треба представляти учням індивідуалізовано. Потрапляючи від народження в ситуацію екзистенційної прив'язаності до конкретних історичних умов буття, куди входить і проблема загального світогляду, митець залишає за собою право особистого погляду на життя. І хоча його художнє та історичне мислення не може повністю звільнитися від тих стандартів, які йому нав'язує середовище, все ж він намагається сформуванати власний підхід до зображення зовнішніх реалій. Розуміння дійсності в кожній людині (і художники тут не є винятком) завжди ціннісне, вибіркоче, воно звертає увагу на ті історичні процеси, явища, факти і під таким кутом зору, які видаються найбільш важливими. Тому в рамках загальної ідеаційності виникають неповторні картини світу, індивідуальні для кожного митця. Учителі та школярі мають це враховувати, користуючись принципами **світоглядної індивідуалізації митця та аксіологізму в осмисленні**



---

**його феномена.** Під час аналізу треба посилювати увагу до авторської присутності у творі, досліджувати текст як вияв свідомості, як особисту позицію письменника в змалюванні фактів, явищ, процесів, у наданні художнього "права на історичність" не стільки зображеним подіям та героям, скільки ідеям, поглядам, уявленням, які виражені з їх допомогою. Відповідно до цього словесники мають допомагати учням виявляти як притаманні митцям загальні світоглядні пріоритети, виражені в ключових ідеях Бога, людини, нації чи соціуму, так і специфічні індивідуально-авторські їх варіації, що виникають у результаті функціонування історичної свідомості та ціннісного мислення окремого художника слова, неповторності авторських розумінь життя. "Складні зв'язки світогляду і реальної дійсності, ідейних, творчих задумів і художніх узагальнень не можна звести до простої і зручної схеми. Реальна творча практика, досвід історії світової літератури показують багатоманітність взаємодій світогляду, художнього методу і творчості" [434, с. 56]. На уроці проходить дослідження, як саме з допомогою художніх засобів відбувається взаємодія історичної свідомості митця і його ціннісного мислення, виражена в продукуванні ідей та наділенні ними реалій, зображених в літературному творі. Отже, "аналіз має бути спрямований так, щоб за текстом художнього твору учні відчували автора, його ставлення до зображених явищ, висловлення ним своїх ідеалів..." [309, с. 241]. З філософсько-історичної точки зору це означає, що вчителю та учням треба брати до уваги не тільки художню фантазію письменника, але і роботу його історичної пам'яті, мислення, інтересу, які значною мірою зумовлюють відбір історичного матеріалу для художньої інтерпретації, а також здатність до філософських узагальнень з приводу буттєвих явищ, тобто закріплення за зображуваним певних значень, їх тематизації в змісті літературних творів. Не менш важливо досліджувати, яким чином художньо-історичний світ літературного твору упорядкований і в його рамках вибудована цілісна система із значною кількістю зв'язків (хронологічних, причинно-наслідкових, часопросторових, антропологічних, релігійних, соціальних, культурних та ін.), які також є віддзеркаленням ціннісних пріоритетів автора. Крім того, аналізуючи текст, доцільно з'ясувати, які типи (монументальний, "антикварний", критичний, екзистенційний) та функції (ціннісно-орієнтаційна, екзистенційна, консолідаційна, моделювальна) історичної свідомості проявляє письменник і як саме. Аналогічний висновок стосується і досліджень проявів історичної пам'яті письменника ("сі-

◆

мейного" типу, як "культурної угоди" чи її порушення із суспільством або його частиною, як джерело досвіду ("місця пам'яті"), коротко-термінову і далекотермінову ("пам'ять століть"), пам'ять-архів, пам'ять-борг, пам'ять-відсторонення, "пам'ять розуму" і "пам'ять серця").

Тільки після цього разом з учнями доцільно обговорювати особливості художньо-історичного мислення письменника, яке, оперуючи реальними або спродукованими історичними фактами, вибудовує концептуальний образ історичної дійсності. Означена діяльність спрямована на те, щоб дослідити психологічну здатність письменника міфологізувати світ у рамках актуальної для нього ідеї, накладаючи її на всі змальовані прояви життя. Принцип **уваги до міфологізму** передбачає, що на уроці вчитель та учні окреслюють індивідуальний авторський художній міф історичної дійсності. Адже міфологічне світосприйняття шукає відповіді на історичні питання не в суспільній конкретиці, а в трансцендентних вимірах буття, якими є створені людством, у тому числі й письменниками, ідеї.

Окреслені принципи не означають, що в процесі викладання літератури має бути абсолютно знівельована увага до реально-історичного боку художньої творчості, який посідає певне місце у змісті літературного процесу. Зокрема, це помітно в історичному фактажі, який використовують (хоча й семантично трансформують) письменники. Біографія митця також є конкретним історичним явищем, невіддільним від свого часу.

Названі принципи та філософсько-історичні концепти у своїй взаємодії з літературознавчими аспектами художньої творчості є опорною системою знань, що дозволяє поглибити процес аналізу літературного матеріалу. Відповідно до них розроблена і система практичних умінь та навичок, якими повинні володіти школярі, а саме:

- розмежовувати реально-історичний (фактографічний) та міфологічно-ідеаційний аспекти художньої творчості, виявляти історико-міфологічний синкретизм у художньому мисленні письменника;
- визначати філософсько-історичну та інтертекстуальну зумовленість авторської позиції, специфіку її індивідуально-ціннісного вираження, вплив різних типів історичного світогляду, пам'яті, мислення на зміст художніх творів;
- проводити ідеаційну класифікацію піднятих у творі тем та проблем, досліджувати процес ідеаційно-семантичного "кодування"

---

художніх елементів тексту, відповідні нашарування та зрушення в структурі художньої образності, її філософсько-історичну маркованість;

- розрізняти мікро- та макроісторичні картини світу на основі хронотопної та міфолого-архетипної структури тексту;

- досліджувати мікроісторичні наративи (художні та біографічні) з допомогою філософсько-історичної системи "феноменальне – рутинне";

- виділяти художні засоби, що забезпечують макроісторичну статику в рамках художніх хронотопів, виявляти постійні закони історичного буття, встановлені письменниками;

- розкривати авторські закономірності макроісторичної динаміки, проводити характеристику властивостей, притаманних творам такої категорії.

Смислове підпорядкування аналізу літературного твору вказаним завданням передбачає декілька напрямків роботи:

- філософсько-історичний: визначення системи філософсько-історичних поглядів, висловлених письменником у літературному творі, ціннісного наповнення художньо-історичної картини світу;

- дослідницько-літературознавчий: виявлення і оцінка художніх засобів та прийомів художньо-історичного моделювання, використаних автором;

- психолого-аналітичний: узагальнення, які особливості власного історичного мислення при цьому письменник демонструє, у чому полягає специфіка його історичного світогляду.

Отже, застосування філософсько-історичних підходів спрямоване на те, щоб учні збагнули: історія виступає своєрідним текстом, який знаходять своє "прочитання" у творах мистецтва слова. Письменника самого варто розглядати як своєрідного "читача" історії. У цьому випадку авторський погляд на дійсність треба вважати не тільки самостійним, а ще й залежним від світоглядних домінант, що сформувалися в його власну добу і визначали загальне бачення як теперішнього, так і минулого. Виходячи з цього, продуктивно залучати в процес вивчення мистецтва слова різноманітні дані, що стосуються вузьких часових культурних зрізів. Інформація про характер пануючої культури в момент створення літературного тексту, її пріоритетів в оцінках історичної дійсності, ставлення митця до них є корисною на етапах підготовки школярів до сприймання художнього матеріалу. Не менш важливе і систематичне дослідження

на уроках літератури того, як саме культурні впливи на митця знайшли свій відбиток в осмисленні й змалюванні ним історичних фактів.

Крім того, треба мати на увазі: учні також перебувають у рамках однієї з культурно-історичних епох, що обов'язково відбивається на характері їхнього мислення. "Текст, потрапляючи в новий історико-культурний контекст, наповнюється новим значенням, відмінним від того, який він мав в час його створення. "Кожна доба, набуваючи нових форм, набуває і нові очі" (Гейне). А новими очима багато що бачиться по-іншому" [169, с. 437]. Отже, учень є історико-культурним суб'єктом, перебуває під впливом світоглядних чинників. Його погляд також залежний від стереотипів, які склалися. Він водночас виступає "читачем" й історії, і творів про неї з позиції цінностей, якими наділила його власна епоха. Тому філософсько-історичні підходи до вивчення літератури передбачають різноманітні зіставлення історичного й культурного досвіду учнів з історико-культурологічними аспектами художнього твору.

### ***3.2. Філософсько-історична кореляція видів і шляхів аналізу художнього твору***

Сучасна методична думка виробила значну кількість шляхів аналізу художнього твору. Адже вчителю доводиться працювати з неоднаковими віковими групами школярів, зустрічатися з досить відмінними рівнями розвитку та літературної освіти учнів, проводити вивчення творів різної художньої організації та складності. Отже, чинники, які впливають на вибір оптимального шляху аналізу, – інтелектуальні можливості школярів та художні особливості текстуального матеріалу. Крім того, словесник повинен пам'ятати: кожен методичний шлях аналізу базується на конкретному художньому елементі (сюжеті, композиції, системі персонажів, проблематиці і т.д.), який стає опорним в осмисленні твору, але не зобов'язує розглядати тільки себе. Цей елемент – лише призма, через яку прочитуються усі посильні для осмислення учнів складові тексту.

Філософсько-історична парадигма у вивченні літератури дозволяє розширити коло можливих видів аналізу і поглибити традиційні моделі кожного із застосовуваних в сучасній практиці шляхів дослідження тексту. При цьому необхідно зазначити, що в методичній думці помітне розмежування понять "шлях" та "вид" аналізу [456]. На

---

наш погляд, під "видом" необхідно розуміти головний підхід, який застосовується для осмислення тексту на уроці, а під "шляхом" – загальну схему і способи опрацювання твору. Тому філософсько-історичні підходи до аналізу класифікуємо як видову діяльність, яка разом з тим впливає на застосування обраних шляхів.

На перше місце в рамках означеної парадигми ставимо **історико-ідеаційний аналіз**, сутність якого полягає в тому, щоб на уроці літератури досліджувати процес вираження письменником актуальних для нього і його доби історично вироблених ідей та цінностей з допомогою художніх картин. Його впровадження може бути забезпеченим тільки на основі введення у практичну діяльність учнів системи історико-філософських концептів.

Відповідно до типів ідеаційності зазначений аналіз має свої підвиди. Мета **антропо-ідеаційного аналізу** – дослідження художньо створеного феномена людини як істоти історичної, розкриття механізмів роботи історичної свідомості на прикладі літературних персонажів та авторської свідомості. Він включає опрацювання як інтровертних, так і екстравертних моделей художньої історії. Спостереження над об'єднаними в романі психологічним та історичним буттям героїв – вимога до всієї дослідницької діяльності на уроці. Значне місце в українській літературі посідають твори із чітко вираженою соціальною та національною проблематикою. **Соціально-ідеаційний та національно-ідеаційний аналіз** застосовуються під час спостережень над художнім втіленням відповідних поглядів письменника. **Релігійно-ідеаційний** – у тих випадках, коли характер зображення зумовлений ідеєю Бога, фатуму, вищих сил. Якщо в одному творі співіснують різні світоглядні системи, аналіз відбувається із залученням декількох ідеаційних схем. Після всього важливо з'ясувати, де в тексті знаходяться точки дотику, наприклад, між людиноцентричною та соціально-комуністичною ідеями в новелі Миколи Хвильового "Я (Романтика)", і як вони виражені. Осмислення поєднань ідеаційних складових теж увиразнює специфіку авторського мислення. Застосування названих видів аналізу взаємодіє з багатьма традиційними шляхами аналізу.

Специфіка навчального матеріалу та психологія учнів у старших класах вимагає підвищеної уваги до проблемної основи викладання літератури. Застосування **проблемно-тематичного шляху аналізу** передбачає, що у школярів є здатність абстрагувати, мислити категоріями філософського порядку. У своїх найпростіших формах

◆

це осмислення тематики і проблематики тексту та способів їхнього художнього вираження. Плануючи систему уроків, словесник виділяє в окремому тексті або творчості загалом порушені і розв'язані автором проблеми, формулює на їх основі теми занять. Тому всі названі філософсько-історичні види аналізу постійно взаємодіють із проблемно-тематичним шляхом, уможливлюються з його допомогою. При цьому ключовим темам та проблемам можуть присвячуватися цілі уроки, другорядні ж групуються для розгляду на окремих заняттях.

Проблемно-тематичний шлях аналізу вимагає не тільки вивчення тексту крізь призму відповідних художніх компонентів (тем та проблем), але й створення загальної ситуації проблемності, коли учні залучені до осмислення та розв'язання разом з письменником поставлених у тексті питань. "Проблемний аналіз як специфічний шлях дослідження передбачає, що питання, яке виникло у свідомості учнів під час читання літературного твору, організує сам процес вивчення. Вирішення одного питання викликає появу іншого. Проблемний аналіз – це свого роду ланцюгова реакція питань, розгляд, побудований на поєднанні зв'язаних одна з одною проблемних ситуацій" [247, с. 119]. За таких умов проблемна ситуація стає наріжним каменем у вивченні тексту.

У рамках філософсько-історичних підходів цей шлях аналізу може ускладнюватися. Він включає не тільки спостереження над текстом крізь призму заявленої в ньому проблематики. У його більш складному вияві учні здійснюють дослідження філософських засад твору. Сучасна методика вже усвідомила можливість такого поглиблення. У науковій думці з'явилось поняття **філософського аналізу** (Г.Токмань). Для його організації необхідне введення у роботу учнів концептів філософського знання. На уроці відбувається опрацювання художнього тексту крізь призму ключових понять певної світоглядної системи. Завдання вчителя – знайти і запропонувати школярам ту філософську парадигму, яка дозволить інтерпретувати твір. Відбувається "організація діалогу, в якому братимуть участь елемент творчості певного письменника і елемент філософської системи..." [398, с. 70]. На етапі підготовки до опрацювання тексту вчитель пояснює зміст філософських категорій, що виконують роль призми для осмислення матеріалу, ставить завдання дослідити, яким є погляд автора на означені поняття, яким чином вони реалізовані у творі, що обраний для вивчення. У системах занять теми

---

уроків відображають не тільки шлях аналізу тексту, але й певний філософсько-історичний ракурс, виражений у спеціально систематизованих концептах. У такий спосіб відбувається дослідження всіх елементів літературного матеріалу (сюжету, композиції, жанру, стилю, персонажів та ін.), з допомогою яких втілені філософсько-історичні аспекти. Школярі проводять структурування художньо-історичного континууму (загальної картини світу тексту). Як і для проблемно-тематичного, "ключовими словами цього типу аналізу є: думки і враження від прочитаного, проблематика твору, образи-носії проблем, засоби виразності" [370, с. 169].

Наприклад, під час планування системи уроків з вивчення кіноповісті О.Довженка "Зачарована Десна" до уваги береться те, що твір перебуває в певному протиріччі з загальними світоглядними тенденціями в СРСР того часу: в ньому переважає антропоцентрична ідеаційність та яскраво виражений сенситивний елемент, що не відповідає соціально-тоталітарній доктрині, яка реалізовувалася в офіційній літературі. Крім того, з допоміжною метою автор використовує елементи теоцентризму, що посилюють антропоцентричний зміст художньо-історичної картини світу. Теми уроків набувають такого вигляду:

1. Соціально-тоталітарний світогляд доби сталінізму і кіноповість "Зачарована Десна" – найбільш людинознавчий твір О.Довженка. Світ у різнобарвності людських характерів і пристрастей – антропоцентрична концепція дійсності в кіноповісті О.Довженка "Зачарована Десна".

2. Взаємодія феноменів людини і природи в кіноповісті О.Довженка "Зачарована Десна".

Наближенням до філософського аналізу за способом здійснення є **структурно-стильовий**. Тільки тут опорними концептами вивчення є не елементи певної філософської системи, а "так звані стильові доміанти твору, через які буде здійснюватися вихід на тему, ідею, сюжет, образи, композицію" [86, с. 18]. Під стильовими доміантами треба розуміти ключові ознаки того чи іншого стилю, куди входять й історико-ідеаційні аспекти. Вони стають опорним планом для аналізу. Спостереження проходить під кутом зору того, як риси певного літературного стилю знайшли своє відображення в структурних елементах конкретного твору. Учитель дає їх перелік, пояснює особливості. Потім школярі виявляють кожну в тексті, роблять висновок: який вплив вони мали на художню організацію літературного матеріалу,

його ідейно-художнє звучання. У такий спосіб відбувається аналіз твору, поглиблюються знання учнів про специфіку стилів, течій, напрямків, творчих методів, формуються відповідні уміння і навички. Філософсько-історична складова тут також присутня. Так, вивчаючи повість "Людина" О.Кобилянської, пропонуємо учням дослідити риси модернізму в ній, зокрема феміністичну проблематику, в якій взаємодіють антропоцентричні та соціоцентричні типи ідеаційності:

1. Фемінізм – один із модерних виявів антропоцентризму. Дискусія між феміністичними та антифеміністичними поглядами в повісті О.Кобилянської "Людина". Носії прогресивних ідей у творі.

2. Войовничий антифемінізм у повісті О.Кобилянської "Людина" як суспільне явище. Життєвий програш та світоглядна перемога Олени Ляуфлер. Авторський зміст поняття "людина" в контексті ідей неоромантизму.

Філософсько-історичні підходи корегують використання й інших шляхів аналізу. Одним з найбільш простих вважається **аналіз за розвитком дії**. "Наголос ... на подієвому способі аналізу художнього твору закладає в учнів уявлення про художні події як важливі образні складники тексту, що мають свої операційні відповідники, здійснення яких послідовно і цілеспрямовано проводить читачів до переживання й осмислення зображеного" [370, с. 237]. З допомогою цього шляху найкраще опрацьовувати невеликі епічні твори, що збудовані на основі однієї сюжетної лінії. Дві-три сюжетні лінії, які переплітаються, не дозволять планомірно проаналізувати твір у цей спосіб. Учитель та учні змушені повторно зупинятися на перехресних фабульних точках, що створюватиме незручності. Для великих за обсягом текстів указаний аналіз теж краще не застосовувати, оскільки він потребує багато часу. Проаналізувати повість чи тим більше роман повністю за розвитком їхньої дії практично неможливо: немає достатнього часу, учні фізично неспроможні подолати такий обсяг роботи за короткий період. Але є вихід: на уроках можна проаналізувати тільки ключові сюжетні епізоди, що цілком доцільно з огляду на обмежений ліміт часу в шкільних програмах.

Під час застосування аналізу за розвитком дії теж можна розкрити філософсько-історичний аспект тексту. Для цього планування систем уроків відбувається певним чином. За традиційним варіантом учителю необхідно виконати ряд послідовних дій: поділити твір на завершені сюжетні відрізки або розподілити частини зовніш-



---

ньої композиції між наявною кількістю годин та дати їм заголовки; сформулювати теми уроків таким чином, щоб у кожній з них знайшли місце ім'я письменника, назва твору та заголовок того сюжетного відрізка чи композиційної частини, які будуть розглядатися на занятті. Філософсько-історичний підхід вносить корективи у цю схему. Словесник визначає сюжетно-композиційні фрагменти, що відповідають уявленням про історичне/міфологічне, ідеаційне/сенситивне, феноменальне/рутинне, індивідуальне/типове, сакральне/профанне, статичне/динамічне і т.д. Далі він ділить текст на завершені сюжетні частини таким чином, щоб у кожній із них була зосереджена достатня кількість для аналізу на окремому занятті зазначених фрагментів. Відбувається планування системи уроків: теми занять, крім традиційних аспектів, включають в себе сюжетні чи композиційні заголовки, що сформульовані на засадах філософсько-історичних понять.

Наприклад, на вивчення окремих новел із роману Ю.Яновського "Вершники" "Подвійне коло" та "Шаланда в морі" в 11 класі виділено дві години. У першій новелі сюжетними вузлами є зустрічі братів Половців, їх конфлікти як носіїв різних політичних ідей, остаточна перемога комуніста Івана, у другому – етапи порятунку шаланди. На цих вузлах і зупиняється увага школярів, а вчитель надає роботі ідеаційного спрямування. При цьому враховано, що в "Подвійному колі" співіснують соціоцентрична (проблема ідейно-політичного протистояння в Україні, перемога комуністичної ідеї) та антропоцентрична (братовбивство) ідеаційність. У другому тексті аналогічна схема: художню картину світу визначають соціоцентризм (порятунок політичного однопумця з плавучої тюрми та рибальської шаланди – символу соціальної солідарності) і антропоцентризм (мужня поведінка – в дусі неоромантизму – подружжя Половців та інших героїв). Але в обох текстах соціоцентрична домінанта є визначальною і підпорядковує собі антропоцентричний аспект.

Аналізу новел Ю.Яновського передують інформація вчителя про комуністично-тоталітарний соціоцентризм як одну з рис соцреалізму і його вплив на зміст роману "Вершники".

Не менш широко в сучасній школі застосовується **пообразний аналіз**. У його основі – дослідження тексту через систему образів-персонажів. Усі епічні та драматичні твори потенційно можуть бути проаналізовані за його допомогою. У першу чергу увага звертається на протагоністів. Вони є ядром, логічним центром вивчення творів.

◆

Другорядні персонажі повинні групуватися для розгляду за певним об'єднувальним принципом. Керуючись філософсько-історичною парадигмою мислення, словесник акцентує в темах уроків властиві для неї поняття спроектовано на образи-персонажі. Так, у романі В.Підмогильного "Місто" проступають сфери сенситивного та ідеаційного, у виборі між ними визначається характер головного героя твору. Це відображено в темах занять:

1. Приземлено-рутинний характер дійсності в романі В.Підмогильного "Місто". Жінки, гроші і мистецтво – простір задоволення Степана Радченка (2 години).

2. Ідеаційні прагнення головного героя з роману В.Підмогильного "Місто" та їх втрата під впливом чуттєвих бажань.

Робота з літературними творами обов'язково включає в себе і дослідження яскравих мовно-художніх конструкцій. У багатьох випадках такі образи перетворюються на смислові вузли, що презентують ключові філософсько-змістові моменти. Вони концентрують навколо себе проблемно-тематичні аспекти, сюжетно-композиційну, стилістичну структуру тексту, систему образів-персонажів та ін.

**Аналіз твору крізь призму мовно-образних конструкцій** має свої етапи:

- виділення у тексті мовних виразів, що мають філософську спрямованість (вони й складають основу формулювань тем уроків);

- визначення семантичного та формотворчого навантаження виділених мовно-художніх зворотів у конкретній точці твору, де вони використовуються;

- окреслення узагальненого філософського змісту означених конструкцій, встановлення їх впливу на розбудову художньої системи тексту. Тут відбувається дослідження сюжету, композиції, образів-персонажів, проблематики, жанру, стилю під кутом зору, заданим семантичним навантаженням мовних зворотів;

- узагальнення всієї роботи: визначення цілісної ролі виразів у творі, оцінка філософського авторського задуму.

Так, драма-феєрія Лесі Українки "Лісова пісня" має виразну антропоцентричну ідеаційність, що підкреслено у тексті цілим рядом мовних зворотів афористичного характеру. Ставши основою тем уроків, ці конструкції націлюють учителя та учнів на осмислення філософського потенціалу тексту:

1. Міфологічна основа та прийом "нейтралізованого історизму" в драмі-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня". "Я маю в серці те, що не

---

вмирає...": надісторичний феномен духовного буття і його художнє вираження у творі.

2. "Не зневажай душі своєї цвіту", "своїм життям до себе дорівнятись": вічна проблема самореалізації особи в драмі-феєрії Лесі Українки "Лісова пісня".

Такий аналіз підвищує увагу школярів і до світоглядно-філософської, і до словесної природи літератури.

Розглянуті види та шляхи аналізу можуть бути втілені під час вивчення творів як з мікроісторичною, так і макроісторичною картинами світу. Філософсько-історичні концепти виконують роль опорних зразків, стандартів для мисленнєвої діяльності. Проте опрацювання творів із надісторичним змістом вимагає певного відмежування у методичних способах свого дослідження. Для їх вивчення важливим є **історико-статичний та історико-динамічний види аналізу**, в яких врахована саме макроісторична специфіка.

**Історико-статичний** покликаний допомагати учням осмислювати постійно діючі, повторювані в історичному часі й просторі закони/закономірності (ці поняття і є в даному разі ключовими концептами аналізу), які письменник встановлює для історичного розвитку в цілому, і засоби їх художнього вираження у творі. На його основі відбувається вивчення творів з експліцитними та імпліцитними міфологічними структурами, з статичною єдністю хронотопів, з проявами "нейтралізованого" історизму. Тому існують і такі підвиди, як **історико-міфоконцептуальний, історико-архетипний та хронотопно-статичний аналіз**.

**Історико-динамічний** потрібний під час вивчення творів з історичною інверсією та з релігійно-імітаційною моделлю на основі архетипу "шлях". Мета його застосування полягає у виявленні поглядів письменника на історичну дійсність як спрямовану динаміку, що має встановлену логіку здійснення. Його підвидами є **хронотопно-динамічний та історико-релігійний**, а концептами – "прогресивна і регресивна динаміка", "сенси, мета і план історії", "провіденційність та есхатологічність світового розвитку", "рушійні сили історії" тощо.

Окремої уваги потребує методика вивчення творів з експліцитними та імпліцитними міфологічними структурами, які є виявами макроісторичної статичності. Історико-міфологічний вид аналізу дозволяє виявляти в художньому тексті оприявлені міфологічні структури, що виконують функцію семантичного "зачинательства", та їх вплив на філософсько-історичну концепцію тексту. Застосування історико-міфологічного аналізу має відповідний вплив на формування систе-

ми уроків, яка відображає названі етапи роботи (на матеріалі роману Івана Багряного "Сад Гетсиманський"):

1. Оприявнений у творі міфологізм як художній прийом. Історія Ісуса Христа та її вплив на зміст роману Івана Багряного "Сад Гетсиманський". Зображення системи "зламу" людини в Новому Заповіті та творі Івана Багряного.

2. Риси екзистенціалізму в романі Івана Багряного "Сад Гетсиманський". Андрій Чумак – герой стоїчної вдачі. Паралель "Христос – Чумак" у творі.

3. Персонажі абсурдного типу в романі Івана Багряного "Сад Гетсиманський" та їх біблійні аналоги. Узагальнення макроісторичної концепції тексту.

Своя специфіка є і в організації вивчення художньо-історичної картини світу на основі імпліцитних міфологічних структур. Учні використовують теоретичну інформацію про архетипну структуру тексту (наприклад, за класифікаціями Н.Фрая та Г.Башляра) і з її допомогою проводять літературознавчі спостереження. Історико-архетипний аналіз реалізується з допомогою схеми:

- засвоєння учнями теоретичної інформації про архетипну першооснову художньої образності;
- відбір та групування школярами образних конструкцій за спільними архетипними особливостями (Бог, людина, тварина, рослина, місто, вода, вогонь, повітря, земля), пояснення їх змісту та художньої ролі;
- класифікація архетипної образності за її конструктивно-творчою чи деструктивно-руйнівною спрямованістю;
- узагальнення художньо-історичної концепції твору на основі змістового потенціалу його архетипної структури.

В умовах школи історико-архетипний аналіз найкраще застосовувати під час вивчення невеликих за обсягом творів, наприклад, ліричних. Він відображається у темах занять:

1. Архетипно-міфологічний аспект у поезії В.Стуса "За літописом Самовидця". Перевага руйнівного начала в художньо-історичній картині доби Руїни.

2. Архетипні особливості художньо-історичної картини світу в поезії В.Стуса "Сто років, як сконала Січ": міфологічний конфлікт демонічних та апокаліптичних сил у творі.

Важливе місце в реалізації філософсько-історичних підходів посідає хронотопний аналіз – дослідження твору крізь призму його

---

часопросторової організації. Він застосовується для вивчення і мікро-, і макроісторичної картини світу. У літературознавстві вчення про хронотоп запропонував М.Бахтін. Уведення цього шляху аналізу в методичну практику видається актуальним, оскільки в сучасній школі учні вивчають достатню кількість текстів з ускладненою хронотопною будовою, яка відіграє принципову роль у реалізації художніх концепцій. Врахування часопросторового складника у змісті часто виводить дослідників на філософсько-історичну проблематику творів ("Хіба ревуть воли, як ясла повні?" Панаса Мирного та І.Білика, "Кайдашева сім'я" І.Нечуя-Левицького).

В українській методичній думці часопросторовою структурою твору цікавилася К.Фролова. У своїй книзі "Аналіз художнього твору" вона вказала на необхідність досліджувати фізично-просторову та часову точки зору на зображені події. У сучасній практиці використовуються тільки елементи хронотопного аналізу. Це відбувається тоді, коли структура твору, що досліджується на уроці, вимагає від предметника та учнів брати до уваги художній час і простір як системо-творчі чинники. У ряді методичних публікацій (В.Гриневича, Б.Сої, Л.Удовиченко та ін.) частково враховані і часопросторові елементи. Власне бачення застосування хронотопного аналізу в шкільній практиці запропонувала Є.Волощук [456]. Проте апробація хронотопного аналізу в рамках філософсько-історичної парадигми у вивченні літератури сьогодні відсутня.

Щоб здійснити на уроці дослідження твору крізь призму історичних часопросторів, словеснику необхідно забезпечити ряд етапів:

- виділити разом з учнями основні художньо-історичні хронотоми;
- провести роботу в межах кожного з них (тут можна застосувати більшість із відомих шляхів аналізу, які вчитель вважатиме доречними);
- встановити зв'язки (статичні чи динамічні) між історичними часопросторами, пояснити їх характер та художню логіку;
- сформулювати узагальнені висновки стосовно усього твору.

При цьому планування систем уроків для творів з мікро- та макроісторичною картинами світу мають свої відмінності. Скажімо, для повісті І.Нечуя-Левицького "Гетьман Іван Виговський" (мікроісторична картина) притаманна націоцентрична і соціоцентрична ідеаційність, виражена з допомогою відповідним чином організованого хронотопу "Україна другої половини XVII століття": у тексті присутня певна кількість населених пунктів (хуторів, містечок, палаців, відві-

◆

даних головним героєм); у кожному з них живуть представники певної політичної орієнтації (пропольської або проросійської), що перебувають у протистоянні між собою. Вивчення повісті відбувається з урахуванням вказаної властивості художнього хронотопу: на першому занятті вчитель дає загальну оцінку часопростору, тобто його поділу на дві ідейно-змістові частини, і аналізує разом з учнями події, характери персонажів, висловлені погляди в межах пунктів, де мешкають представники пропольської спрямованості; на другому вони досліджують те ж саме, але в межах хронотопних точок, з допомогою яких висловлена промосковська орієнтація, а також епізод двобою між персонажами на мосту через Тясмин як вияв національного розбрату і міжусобиці, дають узагальнену оцінку твору. Система уроків тематично оформлюється так:

1. Вираження суспільно-історичних ідей з допомогою хронотопної структури повісті І.Нечуя-Левицького "Гетьман Іван Виговський". Представники пропольської орієнтації у творі та місця їх перебування.

2. Хронотопне розташування прибічників об'єднання з Росією у повісті І.Нечуя-Левицького "Гетьман Іван Виговський". Зображення міжусобиці у творі. Національна позиція автора.

Встановлення зв'язків між історичними хронотопами – необхідний етап для вивчення творів з макроісторичною картиною світу. Він є головним для **історико-статичного та історико-динамічного аналізу**. На основі спільних та відмінних особливостей часопросторів учні роблять висновок про макроісторичну концепцію тексту – статичну, якщо хронотопи типологічно уподібнені автором, динамічну, якщо вони розподібнені чи й протиставлені.

Щоб правильно спрямувати хід аналізу на уроці, зробити необхідні оцінки, треба не тільки визначити історичні часопростори, але й з'ясувати характер зв'язку між ними. У творі це не просто послідовно-часові відношення, але й типологічні зв'язки, підпорядковані авторському задуму. Для текстів із статичною макроісторичною картиною світу важливо визначити, який хронотоп виконує роль змістового "зачинателя", підпорядковує собі інші часопростори і семантично програмує їх. Здебільшого це найдавніший час, що присутній в художньому матеріалі. Тому є логічним, вивчаючи твір П.Загребельного "Диво", спочатку розглядати розділи, присвячені XI століттю, потім – подіям Другої світової війни, а в кінці – шістдесятим рокам XX століття. Учні з'ясовують, які значення письменник заклав у найдавніший хронотоп і в яких художніх варіантах вони повторю-

---

ються в інших часопросторах. Після всього звучить узагальнення, що саме об'єднує віддалені часові площини в єдиний художній комплекс. Встановлення статичного зв'язку між хронотопами на різних рівнях (сюжетно-змістовому, ідейно-тематичному, образів-персонажів, мовностилістичному) допомагає учням узагальнити часопросторову концепцію тексту, зрозуміти, як вона реалізується автором.

Якщо існують наскрізні образи-символи, що трапляються в усіх наявних хронотопах, оцінюємо разом з учнями їхню індивідуальну роль в кожному, а потім – виходимо на концептуальне осмислення в усьому творі. Так, учні визначають, що спільним елементом, який об'єднує всі часопростори в романі П.Загребельного "Диво", є образ Софії Київської, з яким П.Загребельний пов'язує ключові теми роману: творення духовних скарбів (I хронотоп), збереження здобутків народного генія у боротьбі з силами нищення (II), вивчення надбань культури, що прийшли із минулого (III). У цілому Софія Київська виступає універсальним символом духовної спроможності народу, свідченням його історичної плідності та потужності. Разом з тим вона дозволяє виявити й цілий ряд проблем іншого плану. Наскрізними, як це і є в романі "Диво", можуть виступати не тільки окремі образи, але й надісторичні психологічні типи героїв, проблеми людського існування. Під час заняття обов'язково проходить дослідження і їх. Це дозволяє усвідомити характер уподібнення між часопросторами, що властиво для статичних макроісторій. Система уроків набуває відповідного спрямування:

1. Статична єдність історичних епох у романі П.Загребельного "Диво": Софія Київська як наскрізний елемент тексту.

2. Статична єдність історичних епох у романі П.Загребельного "Диво": феномени героя-творця та героя-руйнівника у творі.

3. Статична єдність історичних епох у романі П.Загребельного "Диво": опозиція "історичне – неісторичне" та її наскрізний вплив на художню концепцію твору. Художньо-філософська система твору (узагальнення).

Частиною розгорнутих авторами художніх мікро- та макроісторичних хронотопів є образи – символічні втілення усього змісту твору, що часто, хоча й не завжди, виноситься в заголовок: "Людина" О.Кобилянської, "Вершники" Ю.Яновського, "Тигролови" Івана Багряного, "Україна в огні" О.Довженка, "Собор", "Тронка" Олеса Гончара, "Зав'язь" Григора Тютюнника, "Суд" Ю.Мушкетика та ін. Назви вказаних текстів утворені на основі символічних образів, з допомогою яких

◆  
письменники прагнули в концентрованій формі донести свою філософську ідею до читача. Тому є можливим окремий аналіз і **крізь призму образів-символів**, спрямований на декодування змісту тексту шляхом вивчення питання: яким чином всі художні складові тексту підпорядковані вказаному образу, як вони допомагають розкрити його семантичне наповнення? Дослідження відбувається таким чином:

- колективне визначення образу-символу (особливо тоді, коли він не включений у заголовок і його треба відшукати в тексті). Цей образ може виділити і сам учитель та запропонувати класові;
- первинне пояснення філософсько-символічного змісту образу;
- визначення зв'язків, які існують між образом-символом та складовими тексту (сюжетом, композицією, персонажами, мовою, жанром, проблематикою, темою, ідеєю), їх характеру (у чому полягають?);
- повторне пояснення символічного значення образу, його розвитку протягом твору (після аналізу твору воно може значно поглиблюватися);
- узагальнення та систематизація знань про весь твір.

При цьому враховується, що образ-символ зосереджує навколо себе зміст тексту і надає йому певної якості. Так, усі сюжетні ходи, система персонажів, проблематика, які розгортаються навколо собору в однойменному романі Олеся Гончара, спрямовані на творення, збереження або руйнування, осквернення пам'ятки архітектури. Їх легко поділити на два види. Частина подій включає в себе і ту, і ту спрямованість, набирає характеру вічної боротьби двох протидіючих сил. На цій же основі протиставлені персонажі. Так формується авторська історіософія, вибудована на твердженні, що конфлікт духовного, творчого начала з руйнівним, деморалізуючим є макроісторичною реальністю в житті людства, тобто пронизує всі часи. Тому дослідження крізь призму центрального образу-символу роману "Собор" і подібних до нього за структурою текстів розгортається як різновид історико-статичного аналізу. Планування системи уроків відображає цю властивість тексту:

1. Історія написання роману Олеся Гончара "Собор". Собор – центр подій різних епох у творі.
2. Роман Олеся Гончара "Собор": роль образу собору у формуванні надчасової єдності системи персонажів.
3. Образ собору і його зв'язок з вічними проблемами людства в однойменному романі Олеся Гончара. Риси статичної макроісторії у творі (узагальнення).



---

На кожному із занять аналіз образу собору та інших елементів дозволяє продемонструвати учням статичну єдність різних часових епох, і таким чином з'ясувати філософсько-історичну концепцію тексту Олеся Гончара.

Проте є твори, у яких помітний причинно-наслідковий зв'язок між хронотопами (один з них часто відіграє роль історичної інверсії), що відповідає прогресивній чи регресивній історичній динаміці, закладеній у твір. Скажімо, вивчаючи в 10 класі повість І.Нечуя-Левицького "Кайдашева сім'я" з урахуванням першого варіанту вступу та роман Панаса Мирного й Івана Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" учні виділяють два основні часопростори – козацьке минуле, наділене рисами ідеалізації та героїзації, й кріпацьке сучасне. Школярі усвідомлюють, що автори творів обумовлюють характери персонажів суспільною дійсністю, яка зазнала регресивних змін після того, як Україна опинилася у складі Російської імперії. Отже, щоб дослідити на уроці, як письменники пояснюють психологію та поведінку героїв, учням запропоновано спочатку роботу в межах кожного хронотопу, а вже потім відбулося виявлення міжхронотопних зв'язків. Це враховано у плануванні системи уроків:

1. Галерея народних характерів у соціально-побутовій повісті І.Нечуя-Левицького "Кайдашева сім'я". Гумор і сатира у творі (2 год.).

2. Перший варіант вступу до повісті І.Нечуя-Левицького "Кайдашева сім'я" та його вплив на ідейне спрямування твору. Поняття про історичну інверсію. "Кайдашева сім'я" як макроісторія динамічного типу.

1. Соціально-психологічна концепція роману Панаса Мирного та Івана Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?". Поняття про соціально-психологічний роман. Перша частина твору: дитинство Чіпки, сповнене обра́зи.

2. Третя і четверта частини роману Панаса Мирного та Івана Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?": Чіпка на "слизькій дорозі", формування життєвого вибору головного героя та інших персонажів під впливом суспільного середовища.

3. Друга частина роману Панаса Мирного та Івана Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" Екскурс у козацьке минуле як історична інверсія. Ознаки динамічної макроісторії у творі. Філософсько-історична опозиція "козацьке – селянське" та його художня роль.

Школярі з'ясовують причинно-наслідковий (динамічний) зв'язок між часопросторами, який встановили автори роману. Він прочитує-

ться так: втрата українцями козацького вільнолюбного духу призвела до національного занепаду і стагнації, що зображено в історичних хронотопах, присвячених Україні XIX століття. Не всі школярі погоджуються в історичному плані з таким висновком, але тільки врахувавши його, дають узагальнену оцінку макроісторичній динамічній концепції вказаних творів.

На баченні художньо-історіософських зв'язків між хронотопами якраз і базуються несхожі прочитання твору Панаса Мирного та Івана Білика. У цьому плані показовими є літературно-критичні роботи двох дослідників – О.Ільницького та І.Михайлина [156, с. 50–56; 266, с. 61–74], з якими були ознайомлені школярі. Версія першого: в романі протистоять два типи світогляду – "козацький" і "селянський", які відповідно пов'язані з різними епохами в житті України; кожний з них презентований цілим рядом персонажів твору. Для другого проблематика твору має виключно етичний характер, а тому зближує його з психологічними романами Ф.Достоевського; роль другої частини тексту (екскурс у минуле) вченим не виділена. Обидва дослідження по-своєму цікаві. Однак тільки перший підхід, на думку більшості школярів, може претендувати на повне концептуальне прочитання роману, оскільки в ньому враховані всі змістові частини твору.

Проводячи узагальнення під час хронотопного аналізу творів, учитель та учні повинні пам'ятати: в літературних творах усі події, персонажі, проблеми мають умовно-історичний характер. Художньої історичності часто набувають ситуації, яких у дійсності не було, а те, що було, може видозмінюватися відповідно до художнього задуму письменника. Те саме стосується історичної персоніфікації людей, що жили в інші епохи (вони могли реально існувати, не існувати зовсім, бути не такими, як їх показано у творі). "Уведення в історію" вимислу – це шлях для митця, щоб висловити або власне історіософське бачення минулого, або створити можливості для художньої інтерпретації відповідно до суто літературних завдань, які ставить для себе автор. Як писав У.Еко, історичні романи виникають з різною метою і не скрізь "минуле є дійсним, упізнаваним", часто воно – простір для філософувань автора, засіб для демонстрації власних світоглядних установок. Відбувається своєрідна "гра минулим", яке "використовується як антураж, як привід, як фантастична передумова: середовище, що дає свободу для уяви" [466, с. 103] письменника. Тому на уроці відбувається встановлення, з якою метою митцю потрібні задіяні в тексті історичні час і простір, як саме

---

він їх використовує для поставленої художньо-філософської мети. Адже "...суб'єкт мовлення, що породжує теперішній час дискурсу, дистанціюється від суб'єкта розповіді, що співвідноситься з минулим часом історії..." Так постає "певний локус мовлення, із якого контролюється його семантика і синтаксис після того, як викристалізувався певний зміст, який потрібно висловити; він і є те саме означуване, яке замикає кільцем книгу. Це місце суб'єкта, який владарює над часом – як часом історії, так і часом дискурсу" [204, с. 569–570]. Тобто часопросторова організація тексту цілісно спрямована на висловлення ідеї, носієм якої є авторська свідомість. Проте її можна поділити на певні відрізки: кожен хронотоп виступає носієм окремої частини вказаної ідеї. І тільки врахувавши змісту всіх хронотопів, школярі усвідомлюють задум письменника.

Отже, хронотопний аналіз – один з необхідних шляхів вивчення творів, що мають історичну тематику. У методичному плані він допомагає цілісно підійти до осмислення створених письменником художньо-історичних картин, виявляти авторську концепцію дійсності, виражену як у змісті окремих хронотопів, так і з допомогою системних зв'язків між ними. Застосовуючи його у шкільній практиці, вчителі-словесники знаходять додатковий спосіб роботи з художньою історіософією, на яку багата українська література.

Окремої уваги потребує вивчення творів, в яких виражена макроісторична динаміка на основі архетипу шляху. Вдалим рішенням тут є використання послідовного та композиційного шляхів аналізу. Але присутня одна особливість: учні мають асоціювати лінійний розвиток сюжету з феноменом історичного шляху, розгорнутим письменником у надчасовій перспективі "минуле–сучасне–майбутнє". Подані нижче теми занять з вивчення поеми І.Франка "Мойсей" націлюють школярів на з'ясування філософсько-історичної концепції тексту, дають можливість поетапно – за частинами зовнішньої композиції – розглянути твір:

1. Релігійно-динамічна картина світу в поемі І.Франка "Мойсей". Рушійні сили та мета української історії у творі. Мойсей – герой пасіонарного типу.

2. Образ історичного шляху в поемі І.Франка "Мойсей". Композиційні частини твору – етапи історичного звершення у творі.

---

### *3.3. Методика опрацювання текстів з мікроісторичною картиною світу*

У світовій практиці першими зародилися макроісторичні наративи. Однак у сучасному курсі української літератури значно більше місця займають твори з мікроісторичною картиною світу. Їхньому вивченню відводиться основна кількість часу. Крім того, мікроісторичними наративами є і біографії письменників, завжди подані на тлі конкретної епохи.

Вивчення літератури на філософсько-історичних засадах передбачає опрацювання навчального матеріалу із використанням цілого ряду підходів, необхідних для осмислення саме мікроісторичної картини. До уваги беруться такі філософсько-історичні концепти, як "ідеаційність" та її основні вияви "геоцентризм", "антропоцентризм", "соціоцентризм", "націоцентризм". Ці поняття школярі засвоюють як теоретичні положення. У такий спосіб вирішувалися декілька завдань. Головне з них – підвести учнів до усвідомлення ціннісного аспекту художньо-історичного мислення письменника, здатності митця міфологізувати дійсність у ракурсі певних світоглядних настанов. Допоміжну роль виконують ще декілька понять, зокрема "історичність", "факт", "феноменальність", "рутинність", "одичине", "загальне" та ін. Використання названих концептів націлене на розвиток уявлень школярів про дискретність художнього світу тексту, здатності виявляти властивості змісту та форми. Це стає базою для проведення досліджень із виявлення ідеаційності, в процесі яких встановлюється концептуальність твору – надання письменником зображеному ідейної цілісності, перетворення авторських уявлень про речі на питомі властивості літературних творів. Поняття "іманентність", "трансцендентність", "дискретність", "континуальність" учні не засвоюють, але з їх допомогою спрямовується організація практичної діяльності на уроках літератури. Крім того, у процесі застосування філософсько-історичних підходів до вивчення літератури були враховані дотичні до основної наукової проблеми або допоміжні для неї ідеї ряду методистів та літературознавців: Л.Айзермана, М.Бойко, А.Градовського, В.Гриневича, К.Долініна, Є.Жицького, Є.Ільїна, Г.Клочека, М.Кодака, Ю.Лотмана, В.Маранцмана, Л.Мірошниченко, Є.Пасічника, М.Рибникової, А.Ситченка, Г.Токмань, К.Фролової та ін.

---

### *3.3.1. Розмежування фактографічних та міфолого-ідеаційних аспектів у біографічних матеріалах*

Застосування філософсько-історичних підходів вимагає від словесника чіткого розмежування на уроці реально-історичного та міфолого-ідеаційного аспектів у тих матеріалах, що вивчаються. Перша нагода для цього – біографія письменника, яка є конкретним історичним явищем, індивідуалізованим у часі й просторі. Проте вона відображена у значній кількості джерел, позначених суб'єктивізмом їх авторів. За основу нами взята позиція, що біографія є текстом, складеним самим письменником (художні твори, мемуари, листи, щоденники), а також іншими людьми (науковцями-дослідниками, митцями, свідками або просто сучасниками), які дотримуються певних світоглядних принципів, однієї або й декількох ідеаційних систем. Тому складені біографії набувають відповідних характеристик. У радянський час вони були соціально спрямованими і політично заангажованими: велика увага приділялася зв'язкам письменника з суспільними низами, участі в революційних процесах, громадянській позиції, лояльності до комуністичного устрою тощо. Біографії, підпорядковані національній ідеї, мають схожу структуру: письменника демонструють у ставленні до національної ідеї, а долю в пов'язаності з національною долею українського народу, підкреслюють роль митця в національно-визвольному русі. Мета антропоцентричних біографій – створити неповторний суто людський профіль художника. Отже, образ одного і того ж письменника може бути по-різному зацентрованим та індивідуалізованим залежно від мети, яку ставлять творці життєпису. Виходячи з цього, біографію необхідно сприймати у двох ракурсах – із допомогою точно встановлених фактів та у критичному осягненні суб'єктивно-ціннісної парадигми мислення біографів чи автобіографів, актуальної для них ідеаційності.

Крім того, продуктивним є вивчення життєписів і кризь призму таких філософсько-історичних понять, як "історичність" (здатність зайняти помітне місце в історії), "історична феноменальність" (індивідуалізований, неповторний образ в історії), "історична фактографічність" (біографічний факт – основа сприйняття письменника), "екзистенційна історичність" (духовний феномен митця – головний предмет вивчення). Найближче із методистів до аналогічних визначень підійшла Г.Токмань, виділивши принципи "історизму", "актуальності", "екзистенційності", на яких має будуватися розгляд біографій.

◆

На важливості біографічного факту наголошує В.Дробот. Інші методисти (О.Галич, М.Мимоход, Н.Петриченко, Б.Степанишин) стверджують необхідність подати на уроці точну інформацію про письменника та окреслити його світогляд. Особливо цінним, на наш погляд, є настанова на розкриття постаті митця у її феноменальності. "Письменник – унікальна особистість. Переконати в цьому учнів можна, показуючи неповторність перебігу його думок, почуттів, фактів долі, відповідаючи на запитання: як він ішов по життю? Який зробив вибір? Чи виявив своє неповторне "Я" серед людей? Чи знівелював його у натовпі? Чи пішов у "внутрішню еміграцію", відкриваючись лише перед аркушем паперу?" [398, с. 120]. Проте залишається невирішеною проблема критичного осмислення біографічних джерел.

Як відомо, сприймання навчального матеріалу значною мірою залежить від вікових можливостей школярів, їхнього життєвого досвіду, рівня освіти та обізнаності з постаттю письменника, що буде вивчатися. Словесник актуалізує набуті школярами раніше або вводить нові знання про митця та його твори, суспільно-історичну та культурну епоху, коли він жив, про інших письменників, що працювали тоді. Головна мета – зацікавити школярів матеріалом, а вимога – усе, що використовує словесник, повинно вводити школярів у неповторну духовність людини-творця, задавати тон подальшої роботи, кут зору на цю особистість, бути своєрідним ключем для осмислення. При цьому досить часто ціннісний тон викладу біографії на уроці залежить від змісту використаних матеріалів, які бувають неоднорідними в осмисленні постаті письменника. Існує певна "довірливість" методистів, учителів та учнів до написаних біографій. Звичайно, "джерела для створення життєпису повинні бути вірогідними" [44, с. 28]. Однак справді вірогідними є тільки точно встановлені факти. "Відомості мають бути вивіреними, правдивими й достатньою мірою здатними висвітлити особу письменника, допомогти історично його усвідомити" [124, с. 19]. А от інтерпретація біографічних даних дослідниками має суб'єктивний характер. Одними і тими ж фактами можна оперувати по-різному, виводячи з них несхожі висновки. Крім того, має значення, яку інформацію зробити головною, а яку – другорядною. Від цього значною мірою залежить зміст біографічного матеріалу, що пропонується учням. Тому складання життєписів за принципом "із великої кількості фактів відбирається типове, те, що визначає характер, думки, вчинки, стиль роботи і життя" [124, с. 19] має свої

застереження, адже вказаний процес здійснюється конкретними людьми, які завжди ставлять певну світоглядну мету.

Щоб вирішити поставлені навчальні завдання, на уроках використовуються матеріали, що, з одного боку, мають конкретно-історичну основу для свого виникнення, а з іншого – відображають суб'єктивний погляд на постать митця. Розмежування цих моментів є окремим прийомом під час проведення відповідних занять. Для цього обираються матеріали науково-логічного та художньо-образного типу. Перші якраз і дозволяють формувати знання про письменника як реальну історичну особу. Науковий компонент у структурі біографічних розповідей сприяє засвоєнню і осмисленню школярами життєвого шляху літератора на основі точних, встановлених фактів, у яких виявилися й історичність митця, і його феноменальність. Для цього практикуються:

- розповідь-аналіз біографічних фактів, життєвих етапів, появи літературних творів;
- зачитування епістолярних, мемуарних, документальних джерел, висловів про митця, в яких наявна логічно обґрунтована і доказова оцінка;
- демонстрація документальних фільмів із вираженим фактографічним компонентом, роздумами над феноменом автора із залученням точних даних;
- ознайомлення з науковими експозиціями музеїв;
- використання фотографій.

Із допомогою поданих матеріалів формуються види біографічних розповідей про письменника. Для реалізації філософсько-історичних підходів продуктивною є система, окреслена М.Бойко [44]:

- розповідь про окремі факти з життя письменника (прив'язаність до конкретних творів, що вивчаються, відбір даних, найсуттєвіших для розуміння своєрідності митця);
- коротка розповідь про життя письменника (точність, логічна послідовність, відбір ряду найбільш суттєвих і доведених фактів);
- повна розповідь про життя письменника (докладний підбір точних біографічних фактів, з їх допомогою логічне осмислення життєвих етапів автора, його людської сутності);
- коротка розповідь про життя і творчість (осмислення і оцінка основних періодів життя та творчості, а особливо тих, з якими пов'язані тексти, що вивчаються);
- повна розповідь про життя і творчість (ґрунтовність, широка охопленість біографічного матеріалу, поєднана з його аналізом,

◆  
синтезом та узагальненням, детальність інформації про всі етапи життя і творчості, багатство фактажу, широке осмислення багатогранності таланту митця, його духовної своєрідності).

Щоб виявити історичність та феноменальність письменника, а також стимулювати пізнавальну діяльність школярів, перед розповіддю вчителя школярі одержують завдання для самостійної роботи під час прослуховування: на основі біографічних фактів визначити найяскравіші внутрішні риси письменника, пояснити, у чому полягає його унікальність; вибрати і законспектувати точні дані, у яких розкривається неповторність митця, його талант; скласти план життєвого шляху митця або фактографічну таблицю, виділивши найбільш важливі епізоди; визначити ключові періоди, дати їм оцінку; простежити характер стосунків митця з найближчим оточенням, з суспільним та культурним середовищем, пояснити їх своєрідність; відібрати і осмислити факти, які стосуються однієї із сторін діяльності; окреслити світ особистих захоплень; назвати проблеми, які найбільше хвилювали художника слова, визначити, як він їх розв'язував; пояснити життєвий і творчий вибір митця; дослідити, яким чином проходило формування творчої індивідуальності автора, його перші кроки на літературній ниві, визрівання ідейного задуму текстів, що вивчаються, шліфування їхньої художності, внутрішні боріння митця в процесі творчості; з'ясувати внесок митця у розвиток вітчизняної та зарубіжної літератур; окреслити громадську діяльність та ін.

Такий підхід дозволяє уникати штучної іконізації образу митця, сприяє вибудовуванню більш-менш реалістичного з історичного погляду бачення учнями постаті автора. Його можна застосовувати на основі традиційного хронологічного шляху вивчення біографії, коли життя художника опрацьовується за основними датами, подіями, фактами в їх послідовності, відбувається формування знань учнів про головні історично встановлені періоди біографії. Крім того, хронологічний шлях дозволяє не тільки вивчати життя письменника перед розглядом його творчості, але й паралельно з нею за відповідними періодами. Це надає певних переваг: з'являється більша можливість простежувати їхній зв'язок. План вивчення вибудовується відповідно до етапів життя і передбачає блокування суто біографічної інформації з творчою.

Поряд з осмисленням точних історичних даних про письменника важливим етапом є дослідження формування та проявів історичної свідомості автора, з якою пов'язана первинна стадія творчості –



відбір матеріалу, його оприявлення в літературному тексті. Для озвучення на уроці залучається інформація, яка стосується різних типів історичної пам'яті та мислення митця:

- "пам'ять серця", "місця пам'яті", пам'ять "сімейного" типу, короткотермінова, екзистенційна, пам'ять-борг: особиста участь і позиція автора або його близьких в подіях, що пізніше зображені в тексті, відчуття та самоусвідомлення при цьому, вплив цих подій на долю письменника, його сім'ї чи й усього покоління; історична інформація, з якою автор ознайомився в родинному колі (домашні перекази і легенди); пов'язаність із територією, де відбувалися важливі для письменника події; поїздки до місць, що зображені у творі, враження і оцінки митця під час їх відвідання; відчуття письменником обов'язку увічнити історичні події, консолідуватися зі своїм народом.

- довготермінова пам'ять, "антикварна", пам'ять-архів, "пам'ять розуму": значна часова відстань між життям письменника та змальованими подіями, її вплив на характер зображення, збирання і нагромадження митцем необхідних фактів, письмові джерела історичних знань автора, архівні чи історіографічні матеріалами, висновки, які він із них виніс;

- ціннісно-орієнтаційна, монументальна, критична, пам'ять-відсторонення: діалогічна взаємодія письменника з історичною дійсністю, внутрішні запити до неї, вивчення митцем багатовікових історичних традицій свого народу, ціннісні пріоритети автора в галузі історії, захоплення величчям, критичне осмислення дійсності, намагання винести певні уроки, встановити зв'язки минулого з сучасним, формувати проекти майбутнього, сакралізація/десакралізація історичних фактів;

- національно-ідентифікаційна, консолідаційна, екзистенційна функції історичної свідомості: національна та екзистенційна самоідентифікація письменника на ґрунті вітчизняної історії, ступінь консолідації з власним народом, його історичною долею, буттєвий статус митця в контексті національної історичної ситуації, його історичне самовідчуття;

- "культурна угода" автора з його добою в оцінці історичних явищ, "поле зору" його епохи: ставлення суспільства до певних історичних подій (традиційні оцінки, погляди, судження, що побутували за життя письменника), авторські погляди у цьому контексті (дотримується він "культурної угоди" з приводу оцінки історичних фактів чи її порушує, загальні та індивідуальні ціннісні орієнтації в історичному просторі, їх взаємодія);

◆

- художньо-історичне мислення в його моделювальній та конструктивній функціях: вибудовування письменником художньої схеми твору, де реалізуються його історичні знання, художньо-філософська інтерпретація явищ дійсності, авторські оцінки і висновки, ідеали та орієнтири, актуалізовані в процесі зображення; використання способів (мікро- та макронаративи) художньо-історичного моделювання, що відповідають роботі різних типів історичного сприйняття.

У контексті філософсько-історичних підходів до вивчення літератури уроки біографічного змісту надають ще декотрі специфічні можливості. Під час проведення занять учитель демонструє ідеаційну систему мислення письменників з допомогою їхньої епістолярної спадщини, мемуарів, щоденників, у чому, до речі, теж проявляється історичність та феноменальність. Особливо вартими уваги є фрагменти, де митці дають оцінки собі та іншим людям, суспільній ситуації, висловлюють власні погляди на художню творчість та світ у цілому. Словесник включає школярів в осмислення того, що вони прочитали в листах, мемуарах, щоденниках, стимулює висловлювати власне ставлення до суджень письменника, поданих біографічних фактів. На підставі запропонованих уривків відбувається визначення того, до якої ідеаційної системи належать роздуми письменника. У деяких джерелах, на думку школярів, водночас можна зустріти різні світоглядні підходи. Опрацьовуючи "Щоденник" О.Довженка, учні помічають і людиноцентризм (місце простої особи в суспільстві, на війні), і соціоцентризм (оцінки Довженком ситуації в Радянському Союзі, ролі Сталіна як державного діяча), і націоцентризм (осмислення письменником долі українського народу, його менталітету, причин національного занепаду). Їм пропонується допоміжна система завдань-запитань для осмислення:

Знайдіть у текстах щоденника, спогадів, листів висловлювання, які можна віднести до однієї із ідеаційних систем мислення. Зачитайте їх.

Які проблеми тривожать письменника? Які погляди на світ, оцінки дійсності він декларує? Як висловлені судження характеризують митця? Що Ви можете сказати про його філософсько-історичний світогляд?

---

Чи погоджуєтеся Ви з міркуваннями письменника? Що Вас в них влаштовує, а що – ні й чому?

Мемуари, щоденники, листи стають своєрідним трампліном в осмисленні художньої спадщини митця, започатковують філософсько-історичний погляд на його літературні твори. Уроки з вивчення біографії мають логічне продовження на заняттях, присвячених аналізу художніх текстів. Із допомогою уривків документального змісту створюються проблемні ситуації, коли необхідно з'ясувати, як представлена в них ідеаційна система знайшла своє вираження в літературних творах.

Крім того, на уроках використовуються документальні джерела, які належать не письменнику, а іншим людям. Вони дають нагоду продемонструвати школярам формування ідеаційних канонів в оцінці митця. Школярі спостерігають, як характеристика одного й того ж художника слова змінюється у світлі різних світоглядних підходів. Учитель пропонує біографічні тексти чи уривки з них не тільки як джерело інформації про письменника, але і як приклади філософського розуміння дійсності. Учні класифікують наявну в них ідеаційність залежно від авторських позицій. Скажімо, в поданих нижче фрагментах для школярів є очевидними прояви націо-, соціо- та антропоцентричної індивідуалізації постаті Лесі Українки, які використані в осмисленні постаті письменниці:

- "Здається, що ніколи не було двохсот років національного пониження, що виховали цілі покоління рабів. Здається, що з-за дрібних друкованих рядків глядять на нас спотворене гнівом обличчя уярмленої, але вільної духом нації... Окрім Шевченка, ледве чи хто інший в нашій літературі піднісся до такої сили пафосу, як ся слабка і недужа жінка" [121, с. 155].

- "Уперше в українській художній літературі перед читачем постали імена організатора соціал-демократичних гуртків на Україні Ювеналія Мельникова, ... одного з ініціаторів скликання Першого з'їзду РСДРП Сергія Мержинського, іскрівця Павла Тупчинського. Під їх впливом Леся зайнялася серйозним вивченням марксистської літератури, зокрема, таких робіт, як "Капітал" Карла Маркса, "Розвиток соціалізму від утопії до науки" Фрідріха Енгельса, "Що робити?" В.І.Леніна. Як наслідок – Леся рішуче визнала революційний марксизм провідною ідеологією..." [277, с. 10].

- "2 жовтня 1896 р. Лариса Косач – молода й сповнена життя, енергійна й закохана, всім захоплена й до всього цікава, шалено

активна і в літературному, і, чи не більше, в громадському житті ("...ніколи і вгору глянути. Просто спішу, як чорт"), – словом, підозріло схожа на Любу Гоцинську з першої дії саме під ту пору викінченої "Блакитної троянди", – написала в Софію до своєї "старшої кухні" Лідії Драгоманової-Шишманової листа, один пасаж із якого не може не перепинити увагу читача з бодай трохи розвиненою уявою: "От, Лідочка, снився мені "вещий сон", аж навіть тобі розкажу. <...> ... снився мені, що іде моя драма на сцені і головну роль граю я сама..." [137, с. 608].

Однак часові рамки, виділені для викладання шкільного курсу літератури, не дозволяють широко ознайомлювати учнів з біографічними текстами. Тому продуктивним є і такий вид роботи, коли вчитель озвучує назви праць, присвячених постатям письменників, а учні визначають задіяні в них світоглядні підходи. Так, школярі помічають прояви **соціоцентризму** та **націоцентризму** в заголовках: Жулинський М., "Вірю в силу духу: Іван Франко, Леся Українка і Михайло Грушевський у боротьбі за піднесення політичної і національної свідомості української людності"; "Леся Українка і національна ідея" (збірник праць); Костащук В., "Володар дум селянських" (про В.Стефаніка); "Іван Багряний – письменник і громадянин" (збірник праць); Турчин Л., "М.Хвильовий в громадському житті України (20-ті – початок 1930-х рр.)"; Левіна В., "Філософія української національної ідеї та її трансформація у творчій спадщині М.Хвильового"; Неживий О., "Освячені Шевченковим ім'ям: В.Сосюра, Г.Тютюнник, М.Руденко, І.Світличний, Н.Світлична, В.Голобородько"; **людиноцентризму**: Зборовська Н., "Моя Леся Українка"; "Зворушене серце" (про О.Кобилянську); Шугай О., "Іван Багряний, або Через терни Гетсиманського саду"; "Поезія героїчного чину. Василь Стус: еволюція художнього мислення"; "Світло людей" (збірники статей про В.Стуса).

З точки зору демократизації гуманітарної освіти найбільш продуктивним видається антропоцентричний підхід до висвітлення біографій письменників, доповнений елементами інших ідеаційних систем. Для цього є продуктивним тематичний шлях вивчення життєпису. Його позитивний момент – націленість на виявлення найбільш яскравих, феноменальних сторін, які дозволяють унаочнити духовну неординарність художника, збагнути різні грані його внутрішнього світу. Проте, на відміну від хронологічного шляху, школярі не одержують знання про часові рамки біографії. Щоб подолати недолік, на початку роботи коротко даємо уявлення про хронологію основних подій, а далі переходимо до розгляду обраних тем.

---

Скажімо, коли в 11 класі вивчається біографія В.Стуса, тематичний шлях дозволяє реалізувати як домінуючий антропоцентричний підхід до осмислення постаті письменника, хоча при цьому залучено й елементи соціо- та націоцентризму:

### **I. Доля В.Стуса**

1. Хронологія основних дат та подій у житті поета.
2. Загальна характеристика творчого доробку митця (поетичні збірки, інші види літературної творчості, посмертні видання творів В.Стуса, жанрово-тематичні групи його поезій, вшанування пам'яті художника).
3. Багатогранність духовних проявів поета (оголошення вчителем основних напрямків опрацювання життєвого та творчого шляху).

### **II. Життя В.Стуса як вчинок мужності**

1. Дитинство поета: від тяжких випробувань – до сили характеру.
2. Вплив на юного Василя літератури та інших видів мистецтва.
3. Особисте кредо поета – "не плисти за обставинами".
4. "Я нібито залізний, бо інакше мені не можна" ("трагічний стоїцизм" письменника в тюрмі).
5. Доля письменника – "бути горлом обурення і протесту" (роздуми поета про місію митця в тоталітарному суспільстві).
6. Читання та аналіз поезій "Як добре те, що смерті не боюся я...", "Господи, гніву пречистого...", "Аби лиш подолати гнів..." та ін.

### **III. Життя В.Стуса як вияв патріотизму**

1. Роль матері в пробудженні патріотичних почуттів поета.
2. "Моторошно чути без краю свого, без народу, яких мусиш творити зі свого зболілого серця" (патріотизм В.Стуса в умовах денаціоналізації України).
3. Оцінка поетом суспільної ролі українських політв'язнів.
4. Читання та аналіз віршів "Ярій, душе. Ярій, а не ридай...", "Яка нестерпна рідна чужина...", "Як тихо на землі! Як тихо!", "Верни до мене, пам'яте моя...", "Зрадлива, зваджена, Вітчизна в серці дзвонить...", "На схід, на схід..."

### **IV. Життя В.Стуса як виборювання справедливості**

1. Боротьба письменника за демократизацію в країні.
2. Несприйняття поетом беззаконня.
3. Читання та обговорення поезій "Не можу я без посмішки Івана...", "На однакові квадрати...", "Вже цілий місяць обживаю хату..." та ін.

#### **V. Життя В.Стуса як втілення любові**

1. "Як чує себе мама, тато" (В.Стус у ставленні до батьків).
2. "Я ще прибіюся до тебе" (листи поета з ув'язнення до дружини).
3. "Думаю про Дмитра" (В.Стус і син).
4. Читання та обговорення поезій "Душа ласкава, наче озеро...", "Ти тут. Ти тут. Вся біла, як свіча...", "Вона і я поділені навпіл..." та ін.

#### **VI. Життя В.Стуса як порив до високого та пошук досконалості**

1. Погляди поета на поняття долі.
2. "Головний мотив" творчості – "людська душа перед вічністю високого неба" (осмислення митцем духовного начала в художній творчості).
3. "Людина – твориться, самонароджується" (самоформування поета).
4. Енциклопедизм знань В.Стуса.
5. Вимогливість поета до літературної творчості.
6. Читання та обговорення поезій "За читанням Ясунарі Кавабати", "Уже моє життя в інвентарі", "Мені зоря сіяла нині вранці", "Крізь сотні сумнівів я йду до тебе" та ін.

#### **VII. Життя В.Стуса як прагнення добра і краси**

1. "Жити так, аби голуби сідали на плечі" (кресло добра в житті митця).
2. Природа в листах і щоденнику поета.
3. Поезію "треба чути, відчувати серцем".
4. Читання та обговорення віршів "Здається, чую: лопають каштани...", "Пливають видіння, пагорбами куті...", "Посоловів од співу сад..." та ін.

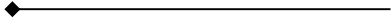
Зразками ідеаційно зумовлених біографічних оцінок є джерела не тільки логічного, але й художньо-образного типу. Їх використання забезпечується емоційний фон під час вивчення життєпису, "ефект присутності" (Б.Степанишин) митця на уроці, створення у школярів стійких образних уявлень про письменника. До них належать: літературні твори біографічного змісту, легенди та перекази про письменника, історії із його життя; твори інших видів мистецтва, в яких відтворено художній портрет митця; образні вислови про письменника видатних людей. До речі, в сучасних методичних працях суб'єктивна природа біографічних матеріалів образного типу

---

хоч інколи, але акцентується, чого практично немає щодо джерел науково-логічного характеру. "Людина на портреті (мається на увазі портрет письменника) – це образ, створений засобами мистецтва через призму бачення художника... Тому, сприймаючи портретний образ, відкриваємо для себе не лише саму людину, ... задумуємося про творця портрета – художника" [268, с. 206]. Цей висновок актуальний і щодо літературних текстів, кінофільмів, театральних постанов, скульптур, що унаочнюють письменників чи їх біографії. Тому використання образних матеріалів вимагає певних застережень. У їх змісті можуть зустрічатися фактичні неточності, вимисел. Школярам необхідно донести, що у фольклорних легендах і переказах, у літературних текстах, інших творах мистецтва важливою є не достовірність даних, а узагальнені оцінки митця, погляд на його особистість збоку, своєрідність розуміння унікальності художника, які обов'язково позначені ідеаційними канонами. З цими оцінками можна і не погоджуватися. Але вони звучать на уроці, щоб допомогти школярам сформувати власне ставлення до письменника. Вчитель пропонує їх, стверджує або заперечує виражену в них думку, дозволяє робити те ж саме учням.

У методиці літератури відомий прийом викладу біографії "від імені самого митця". За таких умов увесь виклад інформації проходить як нібито внутрішньо пережите самим письменником, його психологічний досвід. Аналогічний спосіб можуть демонструвати і підготовлені учні, якщо їм заздалегідь дати завдання опрацювати біографію письменника чи її фрагмент. Решта класу оцінює, наскільки переконливо створено характер письменника, продемонстровано авторський погляд на дійсність (чи саме так розказав би про себе митець?). Такий прийом сприяє тому, що учні-учасники переживають особисту драму митця як власну, емоційно та інтелектуально глибше сприймають внутрішній світ художника. Але розповіді учнів також набувають певного ідеаційного спрямування залежно від того, якими джерелами вони користувалися у процесі підготовки.

Отже, філософсько-історичні підходи до вивчення життєпису письменника дозволяють вирішувати ряд важливих завдань – з одного боку, націлювати учнів на сприймання історично об'єктивного і разом з тим неповторного феномена митця в його фактичних проявах та духовних вимірах, а з іншого – розуміти, що образ художника слова формується під впливом складних світоглядних процесів, яким підвладні і сам письменник, і ті, хто створює його біографії.





---

### *3.3.2. Дослідження художнього твору з допомогою концептів "факт" та "феномен"*

Переходячи від вивчення біографії до опрацювання художніх текстів, учитель і школярі продовжують аналізувати фактографічну складову літературної творчості. Початкова робота спрямована на те, щоб з'ясувати ті змістові елементи, які пов'язують літературний твір із дійсністю. Якщо існує інформація щодо прототипів зображених явищ, учні досліджують перехід історичних фактів у художньо-історичні. Характеристика реальних постатей, явищ, подій відбувається на уроці з залученням документальних джерел. Потім із ними зіставляються художні відповідники у творі, встановлюється різниця, що дає право робити висновок про особливості художньо-історичного мислення письменника, для якого історичні факти – лише приводи для створення неповторного образного світу. У такий спосіб школярі одержують настанову розмежовувати реально-історичні та художньо-історичні дані. Отже, історіографічна складова в процесі аналізу художніх творів обмежується лише констатацією фактів, що ввійшли в літературні твори. Розмова на тему, наскільки правдиво автор змалював зовнішній відносно себе світ, вважається неприпустимою навіть для творів реалістичного плану, "оскільки реалізм – більш за все не реальне позначення літературного напрямку, а певний соціально-ідеологічний ярлик, за яким не стоїть ніяких фактів" [353, с. 201].

Проте потреба проводити навіть такі зіставлення існує не завжди. Адже головне завдання вчителя літератури – розкривати не історичну конкретику, а неповторність художніх образів, вираження з їх допомогою світоглядних та естетичних принципів автора. На уроці максимум часу відводиться саме роботі з текстом, а не з історичними фактами. Для початку окреслюємо основний напрямок вирішення проблеми. Головне концептуальне завдання варто сформулювати так: під час вивчення творів школярі повинні замислитися, як автор формує художньо-історичну картину світу – цілісний образ змалюваної ним епохи. Адже, на відміну від історика, "перед романістом стоїть... завдання: вибудувати когерентну картину, що трималася б купи, мала б сенс" [193, с. 324] і при цьому не стільки претендувала на фактичну достовірність, скільки відображала засади письменника щодо змалювання історичної дійсності. Тому дослідження художньо-

історичної картини світу спрямоване на виявлення механізмів митця, вираження ним системи відповідних поглядів. У такий спосіб школярі осмислюють авторську концепцію історії. Не варто намагатися, щоб кожен учень, читаючи твір, перетворювався на хай і відстороненого "учасника історії, свідка її трагічних переворотів" [378, с. 35]. Це завдання швидше підходить для уроків історії. На заняттях з літератури необхідно розкривати роботу історичної та художньої свідомості письменника, який інтерпретує дійсність, надаючи їй певну словесну версію. На першому плані для юних дослідників має бути створена митцем авторська модель світу в її художньо-естетичному та філософському аспектах.

Дослідженню художньо-історичної картини найкраще допомагає хронотопний аналіз, який поєднується з іншими шляхами аналізу. Історичний хронотоп – це завершена часова та просторова художня картина конкретної доби, що окреслюється нами як "мікроісторія". Він максимально глибоко унаочнює механізми здійснення художньо-історичного мислення письменника. Змальований історичний світ постає перед школярами у зв'язках, вмотивованих внутрішньою логікою твору. Художнє мовлення – виразник історичних ідей, роздумів, поглядів, притаманних конкретному літератору. Це своєрідний код, дешифрування якого дозволяє з'ясувати, а далі – запозичити чи відкинути стереотипи історичного мислення письменника. Під час досліджень школярі вступають у контакт з художньо вираженим феноменом історичності (ціннісним виділенням із часового потоку і фіксуванням всього, що, на думку письменника, є неординарним і вартим увічнення), який закодований у словесній структурі тексту, і аналітично засвоюють його. Щоб забезпечити цей процес, необхідно сформулювати ряд завдань:

- акцентувати увагу школярів на образах, що мають виразний художньо-історичний зміст, допомогти максимально глибоко їх сприйняти;
- виявити групи образів, які комплексно підпорядковані висвітленню поглядів письменника, встановити характер зв'язків, які існують в межах кожної з них.

Оскільки "читач природним чином зосереджується спочатку на часових відношеннях та їх логіці", а текстуальна "співвіднесеність елементів у часі домінує над їх позачасовою співвіднесеністю" [457, с. 243], у першу чергу необхідно навчити школярів визначати межі та типологічні властивості хронотопних структур текстів. Для цього ознайом-

люємо школярів з ключовими ознаками окремого історичного хроно-  
топу (мікроісторії):

- розміщення подій у часових та просторових координатах конкретної доби, маркованість створених картин "історичними" ознаками;
- належність персонажів до одного історичного покоління людей (у творах фантастичного плану можливі зустрічі героїв із різних часів);
- постановка проблем, що гіпотетично притаманні саме для зображеного історичного періоду (при цьому вчитель повідомляє, що за своєю суттю вони можуть бути й надісторичними, переростати вузько-часові виміри, переноситися у текст із доби самого автора), зображення конфліктів, що розвиваються в історичних межах певної епохи;
- наявність у тексті мовно-семантичних рядів, покликаних моделювати дух і характер змальованого історичного часопростору, поглиблювати історичну картину світу;
- вираження у структурі хронотопу жанрових ознак.

Використовуючи подану інформацію, учні досліджують, яким чином письменник забезпечує історичну "впізнаваність" змальованої доби, якими художньо-історичним фактами її насичує. При цьому враховується, що "...кожний ... хронотоп може включати в себе необмежену кількість дрібних хронотопів", "загальний характер" їх "взаємовідносин є діалогічним" [25, с. 284]. У романі П.Загребельного "Диво" учні виділяють три основні історичні хронотопи: XI століття, Друга світова війна та шістдесяті роки XX століття, кожен з яких є окремою мікроісторичною картиною. У їх межах вони виділяють підструктури. Наприклад, хронотоп XI століття складається з трьох часопросторових утворень, що постають як Київська Русь, Болгарія та Візантія. Далі помітні ще менші хронотопи: язичницького і християнського міста, середньовічного монастиря, християнських і язичницьких храмів, помешкань простолюду, князівського терема та імператорського палацу і т.д. Кожен із них є самостійним художньо-історичним фактом, але усі разом, на думку школярів, вони вибудовують і деталізують образ епохи, коли жив і працював майстер Сивоок. Указані хронотопи стають простором для розгортання його людської й творчої долі і разом з тим є опорними точками художньо-історичного мислення письменника. Учні вивчають складові елементи кожного з них. Таким чином, у центрі уваги під час аналізу тексту перебуває художньо-історичний "факт буття як точка організації простору та відліку часу..." Саме він стає "основою історії, зав'язкою великого сюжету життя" [145, с. 4]. Школярі з'ясовують:

◆ —————

В яку епоху відбуваються події? Які історичні прикмети цієї епохи помітні в тексті?

З яких дрібних хронотопів складається зображений автором історичний часопростір? Як вони взаємодіють між собою і як допомагають змоделювати образ історичної доби?

Як у творі оформлено "інтер'єр" хронотопу – основні місця, де відбувається дія, та їх історичний антураж? Із якою метою їх використовує письменник?

Які образи в першу чергу зосереджують у собі й навколо себе дію в межах хронотопу? Чому так?

Яким чином письменник забезпечує часовий та причиново-наслідковий розвиток зображених подій? Як саме у тексті працює "годинник світової історії" й "годинник конкретного народу" [475, с. 60]? Як вони співдіють?

Проте фактичний аспект у змісті літературного твору завжди складніший, ніж проста констатація. Він безпосередньо пов'язаний з тими художніми завданнями, які ставить письменник, а тому включає в себе і функції та системні зв'язки зображених явищ. Наявність у тексті будь-яких фактів розглядається на уроці як цілеспрямована світоглядно та естетично зумовлена акція митця, в результаті якої вони перетворюються на художні феномени. Тому аналіз тексту в аспекті художньо-історичної фактуальності є передумовою для впровадження в дослідницьку діяльність школярів інших філософсько-історичних концептів, зокрема "феномен", яким позначаються виняткові, особливі, своєрідні явища, визначні за своїми якостями та проявами.

Феноменальним здебільшого є або індивідуально-неповторне, або універсальне, типово, але при цьому своєрідне. Таких властивостей набувають художні факти виключно з волі письменника, у чому проявляється його ціннісний підхід до змалювання явищ. Із точки зору читача, це все, що привертає увагу, вражає, а тому обов'язкове для аналізу. Словесникам необхідно враховувати те, що кожен автор у художньому матеріалі цілком по-своєму розробляє таку категорію, як "історичність", під якою розуміють набуття людьми, народами, подіями, явищами і т.д. здатності бути зафіксованими в історії, залишитися в пам'яті нащадків як феноменальні явища. Часто історичне асоціюється з великим, небуденним, що особливо помітно в історичних та біографічних жанрах, де зображуються ви-

---

датні постаті. Воно протистоїть мізерному, рутинному, яке губиться в часовому потоці, не залишаючи сліду. По-справжньому "історична особистість сприймається як представник... тих, які проявляють свою неординарність, вирішуючи альтернативні життєві ситуації нестандартним (нетиповим) способом. Саме в цій своєрідності героїчної особистості як типу й полягає її "диференційна ознака". Перефразовуючи відомий вислів, це – нетиповий характер у типових обставинах" [239, с. 155].

У зв'язку з цим окреслюються і завдання, які постають саме для аналізу персонажів, а також інших об'єктів, наділених високим ступенем феноменальності. Тут треба погодитися з В.Гриневичем, який пропонує показувати учням "...генезис образу-персонажа, шляхи художнього зображення, змалювання його як унікальної особистості з неординарним життям та діяльністю" [94, с. 21]. Учні визначають художні факти, що виконують особливе авторське завдання, мають важливий для концепції твору зміст, виділяються особливою яскравістю, а отже, їх можна назвати феноменальними, окреслюють спектр рис.

Феноменальне має як конкретно-фактуальний, так і універсально-історичний характер. Але в обох випадках необхідно вести розмову про їх індивідуально-авторську версію. Змальовуючи людину чи подію, що мали місце в реальності, письменники завжди надають їм власного змісту. Наприклад, варто говорити про художню своєрідність феномена Івана Мазепи в інтерпретації Вольтера, В.Гюго, О.Пушкіна, Б.Лепкого, В.Сосюри, голодомору 1933 року в інтерпретації Василя Барки чи У.Самчука, авторські художні версії чорнобильської катастрофи І.Драча, В.Яворівського, Ю.Щербака і т.п. Паралельно в літературі існують і феномени універсально-концептуального виміру: людини-творця і людини-руйнатора в романах П.Загребельного "Диво", О.Гончара "Собор", проблеми вічного співіснування та протистояння духовного і матеріального в романі у віршах "Маруся Чурай" Л.Костенко тощо. Вони також постають в індивідуально-авторських конотаціях.

Противагою феноменальному виступає рутинне, в якому проявляються "інертні" структури дійсності, приховані в другому плані зображення. Дослідження обох явищ на матеріалі літературних творів дозволяє школярам усвідомити один із моментів розбудови тексту – дискретизацію художньо-історичного континууму, виділення в ньому найбільш суттєвого і другорядного, які піддаються ціннісному

осмисленню. Відбувається градація об'єктів зображення за такими критеріями:

- а) наявність оригінальних форми та змісту;
- б) художня роль, місце й обсяг у текстуальному полі;
- в) важливість у вираженні авторської позиції, ідеаційної системи твору, пов'язаність із основними темами і проблемами тексту;
- г) концентрація основних засобів виразності твору.

Школярі виконують практичне завдання, визначаючи у творах прояви феноменального та рутинного за такими напрямками:

**феномен-події** – ключові, яскраві події в тексті;

**феномен-герої** – персонажі, які запам'ятовуються своїми неординарними проявами;

**феномен-деталі** – штрихи, образи будь-яких другорядних об'єктів, що привертають увагу оригінальністю;

**феномен-мовні звороти** – яскраві художні вислови, варті запам'ятовування, з допомогою яких висловлені оригінальні ідеї;

**феномен-проблеми** – найбільш важливі, фундаментальні проблеми, які ставить письменник;

**феномен-жанр** – своєрідне авторське втілення певного жанру;

**феномен-твір** – найбільш яскравий текст, з яким довелось ознайомлюватися;

**феномен-стиль** – художня манера письменника, найбільш неповторна в колі інших митців;

**рутинні події** – неясні, другорядні події;

**рутинні персонажі** – малопомітні образи, роль яких невиразна;

**деталі рутинного плану** – другорядні штрихи, образи, які не виділяються оригінальністю;

**рутинні проблеми** – найменш важливі у текстах;

**рутинний жанр** – найменш привабливий, не викликає інтересу;

**рутинний стиль** – творча манера письменника, яка не видається оригінальною і цікавою.

Школярам старших класів пропонується обґрунтувати свої висновки, коротко описати властивості та роль названих елементів у межах конкретного тексту, творчості письменника, одного чи декількох етапів розвитку літератури. Психологічною основою вказаної роботи є те, що в людини існує потреба бачити, спостерігати, відчувати феноменальне. З часом прочитаний твір "вужчає" у свідомості особи, залишаючись у вигляді найбільш яскравих моментів, які

---

запам'ятовуються. Використати означену внутрішню спрямованість школярів до своєрідного і оригінального є продуктивним для вивчення художніх текстів, які "зіткані" з проявів феноменального. Крім того, учні виконують завдання і такого порядку:

Розташуйте події, персонажів, проблеми одного твору (або ряду творів одного чи ряду письменників) в порядку від найбільш, на вашу думку, феноменальних до найменш (не більше 10).

Яким із них ви б надали високий рівень феноменальності (ВРФ), яким – середній (СРФ), а яким – низький (НРФ)? Позначте їх наведеними аббревіатурами. Обґрунтуйте свої висновки.

Яку роль виконують рутинні події, герої, проблеми у зображенні найбільш феноменальних?

Подана система роботи націлює учнів на те, що феноменальне чи рутинне в художньому тексті постає в конкретному образному вигляді – персонажах, інших живих істотах, статичних об'єктах, подіях, процесах, проблематиці, словесних сентенціях і т.д. Учні диференціюють відібрані образні утворення за рівнями феноменальності: високий (ВРФ), середній (СРФ), низький (НРФ, рутинний). У такий спосіб старшокласники самі вказують, що саме в тексті(ах) має першорядне значення і його насамперед варто аналізувати, а що відсунуте на другий план, рутинізується. Відкривається простір для ціннісного мислення учнів, їх ініціативи щодо розгляду твору. Одна із сторін такої роботи: в аналіз включаються не тільки центральні об'єкти зображення, але й другорядні, які часто існують на рівні окремих деталей і яким у традиційній практиці викладання приділяють мало уваги. Так, осмислюючи повість О.Кобилянської "Людина", учні досліджують образи-персонажі за ступенем їх феноменальної виразності в реалізації феміністичної та антифеміністичної позицій, наявних у тексті. На уроці відбувається поглиблений аналіз фрагментів тексту, якими можна аргументувати ставлення кожного героя до ключової проблеми твору – місця жінки в суспільному житті, її людського права на самостійний вибір. Далі відбувається структурування системи персонажів. Школярі складають два списки, в яких розташовують героїв, починаючи з найбільш феноменально виразних до найменш з точки зору їх ролі у висвітленні означеної проблеми. Поширеними є такі варіанти. Носії феміністичних поглядів: Олена Ляуфлер, Стефан Лієвич, сестра Олени Ірина. Представники антифеміністичної позиції: Епаміондас Ляуфлер, його дружина,

◆

майор, Катря, вчителька Маргерета С., доктор, Фельс. Місце кожного героя у списку обговорюється, школярі висловлюють власні судження про їх художню роль у реалізації ідейно-тематичного спрямування твору. Підставою для висновків здебільшого виступають мовні партії та поведінка персонажів, з яких учні вибирають найбільш яскраві факти. Аналогічне структурування щодо вказаної проблеми відбувається і на рівні інших елементів тексту. Особливо цінним є підбір висловів феміністичного чи антифеміністичного змісту. У межах знайдених на уроці мовних конструкцій здійснюється окрема градація. Подаємо найбільш яскраві мовні фрагменти з повісті "Людина" в тій послідовності, яка найчастіше в судженнях школярів відображає ступінь феноменальної виразності сказаного.

***Мовні звороти феміністичного спрямування:***

"Сама, як птиця, як деревина в лісі. Маю сама право йти за собою або проти себе".

"Задумую жити по своїй натурі і по правді".

"Врешті я була між вами найсильніша, то хрест нести припало мені".

"Вона була тою, котра управляла цілим господарством і на котрій плечах спочивав гаразд цілої родини".

"Емансипація жіноча в Швейцарії або в інших поступових краях – се точка, давно виборена. Приходиться соромитися, що тут жінки остались ще так позаду за другими народами, не те що не журяться самі про се, щоби здобути собі рівноправність із мужчинами, але вважають її якоюсь химерою".

***Мовні звороти антифеміністичного спрямування:***

"Жінка – то молодий кінь. Почує сильну, залізну руку, так і подається і в ліво і вправо. Я не кажу, поводи стягати, але й не надто попускати. Якраз посередині, тоді йде гарно кроком".

"Жінка небита, а коса неклепана – одно й те саме!"

"Хто ж буде дома їсти варити, наколи жінка стане до уряду ходити? Хто буде порядкувати, прати, шити? Невже ж мужчина? Ха-ха-ха! Чи се ж чиста дурниця – розводити такі теорії?"

"Ах, що вона сього дожити мусила, що її донька розвивала нежіночі, хоробливі, безбожні погляди та говорила про якусь рівноправність між мужчиною і жінкою".

Підбір названих мовних зворотів, безперечно, відображає суб'єктивне сприйняття тексту школярами, але така діяльність корисна



---

тим, що дозволяє активізувати критичне осмислення авторської версії конфлікту між фемінізмом та антифемінізмом.

У процесі проведення вказаної роботи виявлена ще одна своєрідність: градація художніх об'єктів за ступенем феноменальності не завжди збігається з тим, що у традиційній практиці школярі класифікують як головне і другорядне. Скажімо, серед висловів антифеміністичного спрямування особливо виразним для школярів виявилось зіставлення жінки з конем, яким має керувати чоловік, та з неклепаною косою. Вони зроблені персонажами, роль яких у тексті фрагментарна.

Подібні дослідження спираються на змістові та формотворчі елементи тексту, що відповідає історико-фактуальному типу сприйняття дійсності. Тому вказаний підхід має свої особливості й під час організації сприйняття (читання) літературного матеріалу. Оскільки все феноменальне покликане вражати, вчитель намагається максимально посилити такий ефект. Крім аналітичної роботи з текстом, тут важливий ще й феномен самого педагога. Яскрава особистість словесника, який уміє оригінально викладати предмет, спроможний збільшити інтерес до літератури, захопити художньою творчістю. Він презентує перед учнівською аудиторією текст, його своєрідність, акцентуючи при цьому на змальованих у творі феноменах. Особлива роль відводиться рекомендаційному слову вчителя. Його мета – зацікавити учнів творами. Спостереження показують: інтерес школярів зростає, якщо переказати або виразно зачитати найбільш яскраві фрагменти, в яких своєрідно проявлені головні зображені феномени тексту, показати, що з ключовими феноменами твору пов'язані відповіді на важливі життєві питання, підкреслити, в чому полягає феноменальність та художня вартість усього тексту чи його частин, місце в історії суспільства та культури, розповісти про незвичайні, цікаві факти (якщо вони є) написання, встановити зв'язок між літературними творами, що вивчаються, з феноменальними явищами життя та мистецтва.

Зазначений підхід дозволяє залучати школярів до різних видів практичної роботи. Скеровуючи школярів ознайомитися з текстом, учитель супроводжує це додатковими рекомендаціями: у процесі читання звернути увагу на найбільш феноменальні особливості, дослідити їх, дати оцінку, віднайти найбільш яскраві прояви, простежити розвиток, скласти план, провести зіставлення, зафіксувати у зошиті і т.д. Ефект посилюється, якщо школярам давати завдання, які зацікавлюють своєю неординарністю, створюють простір для

самореалізації, звертають увагу на художні моменти тексту, пов'язані з віковими зацікавленнями школярів.

Не менш важливо стимулювати індивідуальні враження школярів. Учні одержують завдання описати, що їх хвилює, приваблює у тексті, є, на їх думку, найбільш вагомим. На уроці застосовуються запитання і завдання, які не тільки перевіряють рівень обізнаності з матеріалом, але й виявляються первинні читацькі зацікавлення:

Що, на вашу думку, є феноменальним у творі, найбільш вражає і запам'ятовується? Які роздуми та емоції викликає?

Сприйняттю тексту крізь призму його феноменальності допомагають яскраві за змістом і формою проведення заняття, присвячені перевірки та стимулюванню процесу читання. Такими є нестандартні уроки – брейн-ринги, вікторини, конкурси. Учнів повідомляють про такі заходи заздалегідь. Школярі готуються колективно, а інколи й самі їх організують. Змагальність мобілізує навіть тих, хто зазвичай поводить себе пасивно. Адже знання текстів кожним учнем – основна передумова успіху команди.

Конкурсні завдання, які застосовуються під час проведення нестандартних форм перевірок:

- назвати якомога більшу кількість об'єктів, що претендують на роль феноменальних у творі (спочатку беруться ВРФ, далі – СРФ, ще далі – НРФ (у даному випадку найбільш складне завдання)), обґрунтувати свій вибір;

- згадати, які оцінки та характеристики здобув кожен із названих феноменів з боку персонажів чи автора;

- вгадати, із якого твору поданий феномен (вчитель озвучує лише його загальний опис або називає образні утворення НРФ);

- за поданим планом розвитку визначити феномен і твір (план створює вчитель, якщо феномен має динамічну природу);

- розв'язування кросвордів, чайнвордів, сканвордів, ребусів за змістом літературних творів та ін.

Подібні завдання загалом відомі в методиці викладання літератури, хоча й в інших варіантах – без орієнтації на феноменальне. Проте у даному випадку вони набирають додаткового спрямування, активізуючи естетичні реакції та готуючи до концептуального осмислення матеріалу.

Із метою поглибленого сприйняття художньо-історичних фактів ВРФ застосовується переказування епізодів, де об'єкти зображення

---

яскраво виражені. Це концентрує увагу школярів на принципових для розуміння тексту фрагментах, виробляє уміння включати їх у процес аналізу твору. Названий вид роботи здебільшого проходить індивідуально. Коли один школяр говорить, решта уважно стежить за розповіддю, визначають, наскільки правильно передана особливість художньо-історичного феномена, чи не було порушень у відтворенні його специфіки. За необхідності відбувається корекція виступів.

У методиці відомі декілька видів переказування: 1) близьке до тексту передбачає, що учень відтворить зміст якомога детальніше; 2) переказ-витяг застосовують тоді, коли треба проілюструвати певну думку точно визначеним фрагментом твору; 3) стислий потрібний, щоб виділити і передати найголовніше; 4) Г.Токмань пропонує додати до цього ще й художній переказ – відтворення тексту із максимальним збереженням його образної своєрідності. Для вирішення поставленої наукової проблеми корисними є всі із названих видів. Перший і четвертий сприяють максимальному "вживленню" школярів у палітру тексту, стимулюють появу переживань, пов'язаних з художньо-історичними феноменами. Учні перечитують фрагменти тексту, запам'ятовують більшість художніх особливостей, передають їх власним стилем. Другий допомагає виокремлювати художньо-історичні феномени з загального змісту, націлитися на їх аналіз. Готуючи переказ-витяг, школярі повинні точно відібрати необхідне для виконання певного завдання (наприклад, знайти найбільш важливі художні епізоди у тексті). Третій – зосереджує школярів на головному в зображенні, а отже, сприяє осмисленню.

У процесі вивчення літературного матеріалу вчитель та учні беруть до уваги не тільки створені письменниками феномени, але й встановлюють характер зв'язку між ними. Факти СРФ та НРФ співвідносяться із фактами ВРФ, школярі з'ясовують їх роль у наданні більшої виразності ключовим об'єктам – так стає зрозумілою пов'язаність різних зображених явищ. Учні окреслюють систему відношень між різними аспектами змісту, що допомагає опрацьовувати композицію тексту, структурують та ієрархізують образну систему. Так, вивчаючи комедію І.Карпенка-Карого "Хазяїн", учитель та учні в першу чергу виділяють конкретно-історичний феномен капіталіста-землевласника і універсально-історичний – психологічне явище ("стягательство заради стягательства"), яке він уособлює. На другому місці опиняються інші персонажі: слуги хазяїна, його опо-

◆

ненти, робітники. Ще далі – образи, що виступають як окремі деталі: халат, кожух, вівці, банк, черствий хліб, гуси і т.д. Кожен із наведених образів є в тексті самостійним фактом художньо-історичного буття і "працює" на увиразнення феномена людини-стяжателя, втіленого в постаті головного героя. Під таким кутом зору і відбувається осмислення твору. Цьому сприяє прийом індивідуалізації відібраних художніх фактів. Учні одержують завдання визначити у кожного з них максимальну кількість рис, властивостей, ознак, якими їх наділив автор, а також встановити, яким чином вони проектуються на характер Пузиря. У такий спосіб відбувається опрацювання літературного твору: від окреслення особливостей явищ рутинного плану до встановлення феноменальної неповторності головних об'єктів зображення, що розглядаються на уроці як змістові центри, навколо яких розгортається вся площина твору. Школярі вчать бачити структуру художньо-образної системи, в якій є елементи, що виконують роль своєрідного композиційного "каркасу", і елементи, наділені допоміжними функціями. Далі робота відбувається на рівні окремих художніх епізодів, з якими пов'язані важливі художні завдання.

Поглиблений аналіз сюжетно-змістових фрагментів твору, в яких художньо-історичні феномени постають найбільш яскраво, потрібний для того, щоб полегшити учням процес виокремлення частини, визначення її місця у змістовому полі тексту, ідейно-тематичне навантаження. Учителю застосовує завдання і запитання, які дозволяють школярам усвідомити художню повноту всіх складових епізоду. Під час діалогу словесник та школярі обговорюють як ключові елементи, так і другорядні деталі, оцінюють їх змістовий потенціал та естетичну функцію, встановлюють між ними зв'язки, визначають його характер, дають цілісну ідейно-художню оцінку сюжетно-композиційній частині в сукупності. Досить часто старшокласникам пропонується самостійно дібрати найбільш виразні фрагменти з феноменами вищого та середнього рівня. Зупинитися на епізодах, які вказані учнями, особливо важливо. У такий спосіб діагностується усвідомленість проблеми, здатність осмислювати її і весь навчальний матеріал. Інколи з відібраних фрагментів можна вибудувати канву аналізу художнього твору, в чому проявляється методична ініціатива школярів. Важливо, щоб кожен учень розкрив решті класу той емоційний та інтелектуальний потенціал, яким володіють образні утворення епізоду, встановив між ними диспозицію за критерієм "феноменальне – рутинне", роль в характеристиці один одного. Свої оцінки та узагальнення шко-

лярі озвучують із допомогою розповіді. Учитель пояснює її етапи і напрямки:

- назвати епізод, в якому увиразнено художньо-історичні факти ВРФ, варті детального розгляду;
- розкрити зміст, вказати, який феномен у ньому головний, чим він особливий, у чому полягають його зміст та художня роль;
- у межах епізоду знайти художні реалії СРФ та НРФ, встановити характер зв'язку з головним феноменом, їх значення у його зображенні;
- з'ясувати засоби художньої виразності, використані у змалюванні як феноменального, так і рутинного аспектів змісту;
- визначити значення епізоду в ідейно-тематичному спрямуванні твору.

Крім того, багато художньо-історичних феноменів вищого та середнього рівня не є статичними, а мають динамічну природу. Це стосується персонажів, подій, суспільно-історичних процесів, тем та проблем, порушених письменниками. У таких випадках є можливість простежувати їх еволюційні зміни (набуття або втрату певної якості), які учні відображають, складаючи плани розвитку феноменів, встановлювати внутрішню логіку, закономірності, за якими вони існують. Така робота учням до певної міри відома. У середніх класах вони вибудовують плани розвитку сюжету. У старшій школі є можливість поглибити їхні вміння на більш складному рівні – відстеження якісних змін, процесу набуття властивостей у зображених феноменах. Головне, щоб учні не тільки виконували практичні дії, але й мотивували їх. Діяльність старшокласників стає ефективнішою, якщо словесник забезпечить два попередні навчальні моменти: сам продемонструє практичне визначення етапів розгортання художньо-історичних феноменів та організує колективні спроби такої діяльності школярів, спільне обговорення й уточнення результатів.

Після цього учні складають власні плани. Важливо їх націлити на виділення епізодів, які мають принципове значення для увиразнення зображених явищ. Пункти плану – назви найбільш важливих феноменальних проявів у творі. Його складанню сприяють запитання бесіди, спрямовані на визначення й обговорення необхідних епізодів, переказування цих фрагментів. Уся робота передбачає такі етапи:

- виокремлення у творі змальованих явищ, які наділені високим або середнім рівнем феноменальності;

- встановлення тих, що мають динаміку розвитку;
- відбір, читання, переказування й аналіз фрагментів тексту, де найбільш яскраво змальовано їх прояви;
- складання заголовків до кожної з них (учні пропонують різні варіанти, відбувається спільний відбір кращих, за потребою їх удосконалення, компонування із декількох одного й т.д.).

У процесі роботи школярі відрізняють головні моменти від другорядних, встановлюють просторовий, часовий, причиново-наслідковий зв'язок між різними проявами феномена, узагальнюють зміст кожного, лаконічно і точно формулюють заголовки. Учні фіксують поворотні фрагменти тексту, де феномен набирає тих якостей, які дозволять йому стати неповторним художньо-історичним явищем. Називаючи етапи розвитку, вони відбирають сюжетні епізоди, в яких змальовано визначальні моменти у становленні феномена, дають їм оцінку, замислюються над тим, яким чином у творі забезпечено системні зв'язки між художнім світом історії та окремим об'єктом зображення, відбуваються їх взаємовпливи. У пунктах плану відбиваються події, психологічні стани героїв, просторові картини і т.п. в сумарному вимірі, тобто під одним значенням, яке учні й мають окреслити. Як правило, це певна думка автора, закріплена за змістовим фрагментом. Після виконання завдання школярам пропонується переказати етапи розвитку феномена за складеним планом, що допомагає закріпити одержані знання.

Одним із різновидів планів є цитатні. Мають рацію ті методисти, які пропонують перші спроби школярів у їх складанні проводити паралельно із складанням звичайних. Послідовність діяльності така: після компонування звичайного плану учні віднаходять у тексті мовні фрагменти, які відповідають змісту його пунктів і точно відтворюють сутність художнього феномена, далі йде оформлення цитатного плану. Уся робота оформлюється у вигляді таблиці.

◆

**Розвиток феномена людини-творця в романі  
П.Загребельного "Диво"**

Звичайний план	Цитатний план
1. Майстерня діда Родима: мистецтво входить у душу малого Сивоока.	1. "...Барви народжувалися, вигравали, мінилися, барви жили буйним, веселим життям ..., а відтак пливли на Сивоока, проходили крізь нього, і він відчував, що починає жити цими барвами..."
2. Перше сильне враження від соборів Києва.	2. "...Голови в обох були задрані догори і очі втуплені в те диво, що висіло в небі, мов барвиста хмара... Хрести горіли червінню, вони мовби кружляли в голубому небі, пливли в повільному золотому ігрищі..."
3. Потрясіння, спричинене красою християнського храму.	3. "Мовби незрима сила підняла його над усіма людьми, що виповнювали простори храму, над прибраними в золоті шати священиками, над співами і казанням на честь богів..."
4. Замилування язичницькою святиною в Радогості.	4. "Сивоок спершу й не второпав, звідки це враження летючості – чи від буйноти барв, чи від мистецького різьблення, чи від неоднаковості "бортей", поєднаних з такою несподіваною сміливістю й умілістю".
5. Перші кроки творчості в болгарському монастирі.	5. "...Легко засвоює русич болгарську і ромейську грамоту, а ще легше – велике вміння прикрашати книги і писати ікони".
6. У школі Агапіта: протест проти застиглих канонів та приземленості мистецтва.	6. "...мистецтво – звичайне ремесло, яке робиться щоденними людськими користями й потребами. "Як же так? – думав Сивоок... Хіба тут досить простого проведення пензлем? Вкладати треба ціле своє серце, все своє життя, та й ще додавати дещо поза тим – ось справжнє мистецтво!"
7. "Оживлення" мертвого простору острова Пелагос силою натхнення.	7. "...Він відчував у собі дивне могуття; ось, зібравши всі барви моря і неба, він вихлюпне на вознесений над островом камінь, і камінь оживе, засяє, в нього вселиться душа..."
8. Сивоок – творець Софії Київської. Повна внутрішня самовіддача мистецтву.	8. "...Жив тепер тільки великим ділом свого життя, жив у барвах, у їхньому світінні, у їхньому співі". "Ти вносиш високу гармонію..., ти – творець..."

Після цього учні роблять висновок як про індивідуальний, так і універсальний вияв досліджуваного феномена, тобто, яким гіпотетично міг би бути, за версією П.Загребельного, видатний митець – автор Софії Київської – і які чинники в принципі можуть зумовити формування людини-творця (школярі називають долученість до мистецтва з дитячих літ, постійний контакт із ним, сильні враження від нього, серйозний мистецький вишкіл, прагнення самореалізуватися, здатність вносити у мистецтво щось нове, неповторне).

Залежно від того, внутрішню чи зовнішню динаміку явища зображено, з учнями доцільно говорити про його інтровертний чи екстравертний характер. Це стосується феноменів, утілених в образах людей, аналіз яких часто здійснюється на основі традиційної схеми образів-персонажів:

1. Ім'я героя як спосіб його характеристики.
2. Дії та вчинки.
3. Його думки та почуття.
4. Особливості мови персонажа.
5. Оцінка героя іншими дійовими особами.
6. Позасюжетні елементи: портрет, пейзажі, інтер'єри, описи речей, екскурси в минуле як засоби характеристики героя.
7. Авторська оцінка – пряма і опосередкована.

Учні визначають, які з поданих засобів творення домінують у тексті, і відповідно роблять висновок про інтровертну чи екстравертну художню модель феномена людини й історії в цілому. Для першої більш важливими є засоби, виражені в пунктах 3, 4, для другої – в пункті 2. Інші складові схеми наявні в обох моделях, але значення їхнє різне. Якщо домінує інтровертивність, учитель та школярі досліджують етапи внутрішньої динаміки (духовного розвитку чи занепаду), якщо ж екстравертивність – вони вивчають зовнішні прояви героя. У першому випадку школярі виявляють психологічні реакції персонажів на світ, виражені з допомогою монологів і діалогів, роздумів, психологічних портретів, у другому – фізичні, реалізовані у цілеспрямованій поведінці. Відбувається визначення характеру відгуку персонажа на світ: в інтровертивній моделі це духовне протистояння (дискусія, суперечка) або ж психологічна гармонія із оточенням, прийняття його правил, намагання вписатися в ситуацію, відповідати вимогам, в екстравертивній – протидія іншим персонажам, участь у силових конфліктах, війнах або ж у конструктивній діяльності для



---

розбудови середовища, взаємодія із оточенням. Подібне розмежування відбувається і під час розмови про наслідки стосунків героя і світу: в інтровертивній моделі ними є висновки, ідеї, моральні уроки, емоційно-психологічні стани, внутрішнє зростання або занепад, в екстравертивній – опредмечені результати, досягнення або недосягнення практичної мети. У багатьох творах інтровертивність та екстравертивність зрощуються, що впливає на методику вивчення твору, оскільки доводиться досліджувати обидві грані.

Наприклад, у романі Л.Костенко "Берестечко" втілено інтровертивну модель історії. Це зумовлює основні напрямки аналізу твору. Для організації роботи школярів необхідно врахувати ряд моментів.

По-перше, історична проблематика роману "Берестечко" реалізована з допомогою головного героя твору – Богдана Хмельницького, його внутрішнього монологу. Її осмислення має відбуватися в процесі аналізу образу-персонажа, з урахуванням методичних особливостей такої роботи.

По-друге, словесник повинен зуміти відкрити перед школярами дотичні грані між внутрішнім світом героя та історичною дійсністю, виявити психологічні реакції персонажа на події суспільного життя, впливи історії на духовне становлення гетьмана України.

По-третє, методика вивчення передбачає, що в роботу будуть уведено філософсько-історичні та філософсько-психологічні концепти ("історична свідомість", "людиноцентричні підходи до осмислення історії", "критичне та монументальне історичне мислення", "історична особа"), які вчителю треба пояснити, щоб допомогти учням більш ґрунтовно оглянути історичну проблематику літературного твору.

Усі зазначені підходи доцільно реалізовувати декількома етапами, що є послідовними ступенями дослідження історичної свідомості головного героя:

- виявлення способів художнього зближення особистісного начала Богдана Хмельницького та історичної дійсності в романі Л.Костенко "Берестечко";
- вивчення емоційних станів персонажа, викликаних поразкою у битві під Берестечком;
- аналіз критичних рецепцій героя, його діалогічних взаємин з історичною дійсністю;
- дослідження історико-монументальних прагнень Богдана Хмельницького.

◆  
Такий варіант вивчення твору дозволяє розкрити перед учнями суто авторське бачення феномена Богдана Хмельницький, його художню інтерпретацію Л.Костенко.

Якщо художньо-історичний феномен має статичний характер (наприклад, поданий у вигляді історичної споруди), важливу роль для його дослідження відіграють позасюжетні елементи (як для образу собору з однойменного роману О.Гончара), вивчення яких посідає окреме місце на уроках. У методичних джерелах не раз підкреслювалося: учні не завжди розуміють художню роль пейзажів, інтер'єрів, портретів, авторських відступів, сприймають їх як зайву частину тексту, яка нічого не додає до його змісту. Показати логічну вмотивованість у структурі твору позасюжетних елементів – завдання вчителя. Зробити це можна і тоді, коли розкривається їх значення для увиразнення художньо-історичних феноменів, для вираження філософсько-історичних поглядів письменника.

Акцентуючи погляд школярів на позасюжетних елементах, можна застосовувати багато прийомів, визначених і для дослідження сюжету: переказування, виразне читання, обговорення-аналіз, встановлення художньої ролі в тексті, усне малювання тощо. Обов'язковим тут є засвоєння теоретичних понять "літературний інтер'єр", "портрет", "пейзаж", їхні художні ознаки та можливі функції у тексті. Особливої ваги набуває дослідження словесної семантики, адже більшість із позасюжетних елементів вміщують значну кількість мовних деталей, за допомогою яких письменник наділяє художньо-історичні феномени необхідними йому рисами. Учні формують набір мовних штрихів, які є семантично маркованими і мають підвищені можливості в характеристиці об'єкта, з їх допомогою окреслюють його особливості.

Як окреслено вище, щоб полегшити усвідомлення школярами феноменальних аспектів у художній картині твору, робота відбувається з урахуванням основних структурних рівнів тексту, якими є сюжет, образи-персонажі, проблематика, мова, жанр.

Так, тема "людина в історії" має декілька вимірів: "історія очима суб'єкта" (у тому числі і її часопросторова організація), "суб'єкт на тлі історії" (тобто всередині й на фоні хронотопних структур, з яких вона складається) і "паритетне відношення "суб'єкт та історія" [48, с. 18]. Вказана тема дозволяє виявити декілька філософсько-історичних ролей, що також складають феноменальний бік змісту літературних творів і покладених авторами на образи-персонажі:

- роль екзистенційної відчуженості від світу й загубленості в ньому (ряд персонажів із романів Івана Багряного, ліричний герої віршів В.Стуса та ін.);
- сенсбуттєвого пошуку свого існування через осягнення істин, які диктує життя в історично конкретизованому середовищі (Андрій Чумак із роману Івана Багряного "Сад Гетсиманський", головні герої віршованих романів "Маруся Чурай" і "Берестечко" Л.Костенко; ліричний герой В.Стуса);
- самореалізації завдяки власній дії, спрямованій на творення історично вагомих явищ (Сивоок і Ярослав Мудрий з роману "Диво" П.Загребельного);
- історичної місійності, а часто й месіаністичності (Ярослав Мудрий І.Кочерги, Богдан Хмельницький із романів Л.Костенко "Маруся Чурай", "Берестечко");
- історичного моралізаторства, дидактизму (образи ряду козаків у творах Т.Шевченка, романі П.Куліша "Чорна рада"; Сава Чалий з однойменної п'єси І.Карпенка-Карого);
- приземленості, внутрішньої стагнації, занепаду, деградації (сім'я Кайдашів із повісті І.Нечуя-Левицького, Пузир із п'єси І.Карпенка-Карого "Хазяїн", Степан Радченко із роману В.Підмогильного "Місто").

Частину із названих функцій можуть виконувати не тільки герої, але і змальовані події. Їх з'ясування проходить шляхом постановки запитань і відповіді на них:

Які риси героїв (подій) індивідуалізує письменник на фоні часо-просторових ознак і які історіософські підходи до осмислення дійсності у такий спосіб він демонструє?

У які контактні зв'язки вступає герой чи подія з просторовими елементами хронотопу? Як вони розкривають психологію та позицію автора в осмисленні історичної ролі персонажа, події?

Які історичні завдання виконує герой (подія) у своєму часі й просторі? або: З якою художньо-історичною метою у хронотопі твору існує саме такий персонаж, наявна саме така подія?

На сюжетному рівні зафіксовані свої феноменальні аспекти. Події сприймаються учнями:

- як історичний вибух;
- як вияв індивідуальної неповторності, своєрідності;
- як прояв типовості, закономірності;

- як історичний урок, підстава для роздумів, спонування до дії;
- як втілення людського чи національного духу;
- як унаочнення різних аспектів буття – релігійного, приватного, соціального, національного;
- як вияв рутинного існування.

Під час аналізу не слід забувати й про словесне оформлення хронотопів. У кожного з них своя мовна картина, яка поглиблює загальний образ змальованої доби і також дає інформацію про філософсько-історичні погляди письменника. Вона представлена в лексико-семантичних рядах, які демонструють авторські уявлення про час і простір художньо поданого фрагменту дійсності. У процесі хронотопного аналізу школярі виділяють словесні комплекси, що мають підкреслювати:

- історичний колорит часопростору;
- теми, проблеми, висновки, у тому числі історіософські, заклики, повчання, які письменник виражає з допомогою хронотопу;
- світоглядні настанови героїв в оцінці змальованих часопросторових реалій;
- авторську позицію в розбудові хронотопів, у зображенні явищ.

У контексті хронотопного аналізу доцільно вести розмову і про жанрово-родові особливості тексту. М.Кодак виділяє жанрово-хронотопний узус як інтегральне поняття-редуктор, в якому "обидва аспекти поетики (жанр і хронотоп) виявляються співвіднесеними". На думку дослідника, "романтичні та реалістичні жанри мають різні жанрові чи часопросторові поняття-редуктори... Сенс їхній полягає в прагматичі, в жанровому узусі, використанні задля визначеності кожного твору як приналежного до різних груп жанрів..." [188, с. 8, 9]. У філософсько-історичному аспекті жанрово-хронотопний узус – це заданий наперед спосіб конструювання художньо-історичних картин і реалізації з їх допомогою світоглядних позицій письменника. Учителю та учні замислюються, як саме у конкретному творі узгоджені його жанрова та хронотопна структури, у чому полягає їх інтегральний феномен.

Необхідним етапом у вивченні хронотопу є проблемно-тематичний напрям, що, можливо, найглибше характеризує художньо-історичне мислення письменника. Проблематика, один із важливих аспектів феноменальності, знаходить своє вираження в усіх компонентах, з яких складається часопростір. "...Абстрактні елементи роману – філософські і соціальні узагальнення, ідеї, аналізи причин і

---

наслідків – тяжіють до хронотопу і через нього наповнюються плоттю і кров'ю, долучаються художньої образності" [25, с. 283]. Є декілька напрямків осмислення проблематики, вираженої в рамках окремого хронотопу. Це з'ясування ролі всіх художніх фактів, з яких складається хронотоп, у постановці й розв'язанні філософських питань, дослідження "історичної інверсії", вивчення художньо-історичного конфлікту, який розігрується в рамках хронотопу, шляхів, що запропоновані в тексті для розв'язання, визначення нарративних функцій автора та його мети в розбудові часопростору саме таким чином, узагальнення історичного мислення письменника через оцінку ролі окремого хронотопу у вираженні художньо-історичної концепції тексту та демонстрації історичних поглядів митця. Учні встановлюють прояви феноменальності, розмежовуючи та класифікуючи проблематику на релігійну, приватну, соціальну та національну.

Останнім моментом в осмисленні окремого хронотопу на уроці є ті форми роботи, які допомагають зробити його цілісну оцінку. Варто практикувати складання заголовків (за можливістю у вигляді крилатих висловів), узагальнення змісту хронотопу, окреслення його тематики та ідейного змісту, визначення головної думки, художньої мети, з якою історичний хронотоп уведено в текст, озвучення школярами власних уявлень про зміни, які б відбулися у творі в разі відсутності цього хронотопу тощо.

Отже, важливим моментом у проведенні хронотопного аналізу мікроісторичної картини світу є градація змістової структури тексту, яка відбувається за шкалою "феноменальне – рутинне" на різних рівнях твору. Проте особлива увага приділяється максимальному увиразненню в уявленні учнів ключових феноменів (ВРФ), які втілені в образній формі і в першу чергу вимагають яскравого сприйняття. Крім названих вище, важливими є й інші види діяльності, спрямовані на виявлення феноменальних аспектів художнього твору: ведення читацького щоденника, куди учні фіксують неординарні явища, зображені письменниками, свої переживання від всього, що їх вражає (афористичних висловів, глибоких думок, яскравих образних утворень), виписують фрагменти, що зацікавили; створення картотек з цитатами, що відображають уявлення митців про феноменальні аспекти буття; написання роздумів, відгуків, рецензій, анотацій на твори, коли підставою для оцінок беруться феноменальні властивості об'єктів зображення; читання в ролях найбільш виразних епізодів літературного матеріалу; ілюстрування художніх феноменів тощо.

Різноманітні дослідження феноменального в художніх творах дозволяють вирішувати два важливі дидактичні завдання. По-перше, вони допомагають посилювати наочно-образну, естетично зорієнтовану форму мислення школярів і певним чином нейтралізувати несприятливу для вивчення літератури як мистецтва слова вікову особливість старшокласників, коли "голий інтелектуалізм, логіко-понятійний підхід починає витісняти безпосередність художнього сприйняття твору", коли "послаблюється робота творчої уяви" [309, с. 69]. Це відбувається завдяки тому, що увага учнів акцентується на тих особливостях текстів, які в першу чергу покликані вражати силою естетичного впливу. По-друге, аналіз феноменального готує школярів до концептуального осягнення матеріалу, дає інформацію для узагальненого погляду на зображене, для усвідомлення світоглядно-ідеаційної спрямованості тексту.

### ***3.3.3. Способи виявлення ідеаційних кодів у художньому творі***

На уроках літератури учні опрацьовують ключову позицію філософсько-історичних підходів – ідейно-ціннісну складову авторського моделювання художньо-історичної картини світу. Як вважав Р.Декарт, "ідея минулого є "вродженою" ідеєю". А історичне мислення, – за твердженням Колінгвуда, – та "діяльність уяви, через яку ми зважуємося наситити цю вроджену ідею деталізованим змістом" [193, с. 326]. У кожного письменника, як і людини взагалі, означений процес проходить по-різному і підпадає під світоглядні стереотипи, що існують. Осмислення літературного матеріалу на історико-ідеаційних засадах – це його інтерпретація відповідно до специфіки тео-, антропо-, соціо- чи націоналістичних філософсько-світоглядних систем. Необхідно зазначити, що в художньому творі одні з названих ідеаційних складових можуть виконувати домінуючу роль, інші – допоміжну. "...В тексті наявні один чи кілька масштабних, головних кодів концептуального характеру й багато часткових, що взаємодіють із головними... Від того, наскільки вдало розпізнано й витлумачено код/коди, залежить наше наближення до авторського задуму і здатність інтерпретатора відчувати й тлумачити художній текст" [248, с. 55].

Характер дослідження на уроці визначається тим розумінням, що всі художні зображення програмуються письменниками як носії

---

філософських ідей, оформлених в оригінальну конкретно-образну естетичну форму. "Крізь мовну тканину... просвічується основна думка – концептуально-змістова інформація, яка не тільки не заглушує фактуально-змістову, але співіснує з нею" [74, с. 40]. Учитель має враховувати цю подвійну якість і розвивати у школярів здатність бачити не лише конкретно-фактуальне, але й концептуальне наповнення створених авторською уявою феноменів. У центр уваги на уроці потрапляють об'єктивовані в художніх образах сентенції письменників щодо сутності історичної дійсності. Школярі освоюють універсально-історичні феномени, в яких втілені авторські розуміння Божественного начала, людини, суспільства, нації. Як стартову позицію в осмисленні художнього матеріалу учні фіксують положення: унікальність, неординарність будь-якого змалюваного явища завжди підпорядкована в літературному творі певному типу ідеаційності, за феноменом закріплюється ідея, яку письменник втілює і яка має тео-, антропо-, соціо- чи націоцентричний зміст. Аналогічний підхід стосується не тільки образів видатних осіб чи подій, масштабних процесів і явищ, але й буденних речей, які теж зазнають художньо-ідеаційної історизації. Тому діяльність учителя та школярів підпорядковується кільком вимогам:

- орієнтуватися на загальний ідеаційний тип мислення доби, в яку митець жив і працював, її вплив на світогляд автора;
- розкривати ідеаційно-світоглядну систему письменника;
- конкретизувати індивідуально-авторський погляд на світ у межах актуалізованої у творі чи творчості ідеаційності.

Для цього є літературознавчі передумови:

- кожен автор прагне індивідуалізовано виділити важливі для нього феномени з кола інших художньо-історичних реалій, надати їм концептуального звучання; а представлені у тексті події, явища, герої, проблеми, мовні звороти є сюжетно-змістовими елементами, в яких сконцентовано уявлення митця про історично важливе та його філософський зміст;
- у творах часто використовуються засоби типізації для надання історичності психологічним явищам, суспільним чи культурним процесам, які мають повторюваний характер і відіграють, на думку письменника, певну прогресивну чи регресивну історичну роль;
- індивідуалізація або ж типізація відбувається в рамках художньої структури зображених феноменів: письменники надають їм тих властивостей, які формують ідеаційно зумовлену картину світу.

◆

На вказаних аспектах художньо-історичного мислення письменників і відбувається зосередження уваги школярів. При цьому враховуємо: уявлення різних митців про історичність одного й того ж явища часто не збігаються, а інколи і кардинально різняться, що зумовлено сповідуваними митцями ідеями. Тому в кожному тексті необхідно знаходити авторські "центри зацікавлення, що визначають відбір відповідних фактів чи кутів зору" [325, с. 169]. Проводити дослідження художньо-історичної інтерпретації дійсності, "селективного кута зору" (К.Поппер), обраного самим митцем, – важливий напрям роботи. Для цього необхідно:

- встановити концептуальний зміст, виражений із допомогою образних утворень та їх взаємодії, узагальнити цілісну картину світу, яку створив письменник, визначити, які погляди на дійсність він продемонстрував у літературному творі;

- проводити різноманітні паралелі між художньо-історичним мисленням різних письменників, щоб уникнути однотипності уявлень школярів, які здатні підпадати під пропоновані їм стандарти інтелектуальної діяльності.

Ідеаційно-історичний підхід передбачає аналіз усіх складових твору чи творчості письменника. Проте на першому місці опиняється вивчення ідейно-тематичного комплексу, яке коригує дослідження решти художніх елементів. Це закономірно з психологічної точки зору для старших класів, де учні уже володіють достатнім для подібних завдань рівнем концептуального мислення. На уроках практикуються види роботи з тематикою, проблематикою та ідейним змістом літературного матеріалу, які допомагають учням, з одного боку, з'ясувати ідеаційно-світоглядну домінанту письменника, а з іншого – розкрити її авторське наповнення. Мета їх застосування – класифікувати, тобто встановити тео-, антропо-, соціо- чи націоцентричну спрямованість, і деталізувати визначальну для письменника ідеаційність, окреслити його індивідуальний погляд на світ.

Це завдання реалізується під час опрацювання тематики та головної теми твору. Навчальна діяльність передбачає такі етапи:

- визначення кола питань, проблем, життєвих явищ, які представлені в тексті з допомогою різних художніх елементів;

- виділення головної теми та другорядних, встановлення зв'язків між ними, окреслення на їх основі філософсько-ідеаційного спрямування одного чи й декількох споріднених творів.



З аналогічною метою відбувається аналіз ідейного змісту, провідної ідеї твору. Використовуючи напрацювання Є.Жицького [133, с. 64–65], пропонуємо виконувати завдання, які допомагають учням поетапно і розмежовувати поняття "тема", "ідея", "тематика", "ідейний зміст". Це є передумовою для осмислення ідеаційної спрямованості тексту.

Етапи навчальної діяльності:

- актуалізація опорних знань школярів про тематику та тему твору;
- окреслення тематики конкретного тексту, заповнення лівої колонки таблиці (на матеріалі новели Миколи Хвильового "Я (Романтика)"):
  - визначення ідейного змісту твору, заповнення середньої колонки таблиці;
  - встановлення ідеаційного поля тексту на основі окреслених тем та ідейних сентенцій, заповнення правої колонки таблиці.

<b>Тематика твору</b>	<b>Ідейний зміст</b>	<b>Світоглядна система</b>
1. Боротьба за встановлення соціального ідеалу – "загірної комуні" (феноменальність) та жорстокість методів його досягнення.	1. Соціальна боротьба веде до кровопролиття, має трагічні наслідки.	1. Соціоцентризм
2. Пов'язана з образом матері тема духовності, святості, теплоти людських стосунків як протиположності жорстокості соціального конфлікту.	2. По-справжньому святе пов'язане не з політичними доктринами, а з одвічними поняттями "Бог", "мати".	2. Соціоцентризм, антропоцентризм
3. Тема роздвоєності свідомості комунара між політичним ідеалом (феноменальність) та суто людськими почуттями (рутинність).	3. У боротьбі за соціальні ідеали людина здатна чинити злочини, переступати моральні закони, святе.	3. Соціоцентризм, антропоцентризм

Виконуючи таке завдання, учні окреслюють, які типи ідеаційності визначають ідейно-тематичний зміст тексту, які з них є домінуючими, яка світоглядна концепція реалізована письменником. У даному випадку новела Миколи Хвильового "Я (Романтика)" дає можливість продемонструвати школярам, що конфлікт між методами втілення соціального ідеалу та морально-етичними законами складає сутнісну світоглядну суперечність не тільки письменника, але й того покоління, до якого він належав.

Отже, якщо в художньому творі співіснують декілька типів ідеаційності, що буває досить часто в літературі XIX–XX століть, то названі вище види роботи з ідейно-тематичним змістом допомагають їх розмежувати, встановити точки взаємодій, характер підпорядкованості, назвати визначальний.

Аналогічну спрямованість має і робота з окремими художньо-образними утвореннями. Мислення письменника, спрямоване на ідеаційну індивідуалізацію зображеного, доцільно декодувати з допомогою цілого ряду прийомів аналізу. Одні з цих видів роботи зосереджують учнів на неординарності змальованих феноменів, інші – на їх унікальному місці в художньому світі.

На уроках завжди відводиться більше часу для аналізу образних утворень, які займають ключові позиції в тексті. Поглиблений аналіз центрального, на думку учнів, феномена (героя, події, явища) – один із способів осмислити його художньо-історичну сутність. Важливо дати учням критерії, за якими можна провести визначення:

- з ним пов'язані основні події минулого чи сучасного у творі;
- навколо нього групуються персонажі, які можуть мати або не мати історичних прототипів;
- з його допомогою письменник у першу чергу намагається розкрити власний погляд на змальоване явище (з'ясуємо, у чому він полягає, визначаємо його ідеаційний тип).

Аналіз індивідуально начала зображеного феномена вимагає від учнів виокремлювати із всієї сукупності рис центральні, провідні, які, на думку автора, і становлять його історико-ідеаційну сутність. Теоретичною основою такої діяльності є твердження, що "історична особистість (будь-який інший феномен також – Ю.Б.) ...володіє якоюсь суттєвою, визначальною якістю, за якою ми її диференціюємо..." [439, с. 156]. Цій властивості, точніше її авторській уявно-художній інтерпретації, – головна увага на уроці. Особливо це

---

актуально, коли відбувається характеристика змальованого явища за рисами, якими його наділив письменник. Яким би методом вона не проводилася, словесник одразу націлює учнів на осмислення ключових ознак – головного вияву художньої ідеаційності. Діяльність учителя та школярів рухається від констатації властивостей, яким автор намагається надати концептуального значення, до аргументації суджень з допомогою конкретних фрагментів тексту. Цілком реальний і зворотний процес. У кінці дослідження необхідно вимпати, щоб прозвучало узагальнення:

У чому полягає авторський погляд на зображений феномен?

Які ідеї при цьому висловлені?

До якого типу ідеаційності вони належать?

Щоб виявити концептуально-філософське наповнення феномена, відбувається характеристика художнього образу крізь призму ключових деталей, що є одним із шляхів осмислення його авторської історико-ідеаційної версії. "Найбільш високі ідеї роману чи оповідання, поеми чи драми можуть так і залишитися річчю в собі, якщо не сприйняті ті художні образи, в яких ці ідеї втілені" [5, с. 15]. Створюючи феномени, письменники досить часто використовують образні штрихи, які своєю смисловою місткістю показують всю специфіку явища. Серед великого кола необхідно виділяти ті деталі, що виступають "міні-образом цілого", "сфокусованою раціональністю", "універсальним ключем" [149, с. 225] до осмислення сутності. Якщо словесник використає цю властивість ключової деталі, він одержує опору, щоб розгорнути характеристику феномена. Спочатку вчитель та школярі мають зрозуміти, у чому полягає значення деталі, а потім визначати, як воно співвідноситься із загальним образом змальованого явища. Після цього звучить узагальнення того, які риси феномена в інтерпретації письменника надають йому ідеаційно зумовленої історичності і в чому полягає його авторська оцінка.

Для цієї мети є продуктивним і поглиблений аналіз фрагментів тексту, де феномени максимально виразні у висловленні авторських ідей. Виробити у школярів навички таким чином працювати з текстом допомагають завдання і запитання:

Зробіть на основі самостійно відібраних фрагментів аналіз феномена, довівши його здатність, на думку автора, зайняти помітне місце в історії.

◆  
Яку ідею і якого ідеаційного типу письменник висловив у такий спосіб?

Особливо часто подібні завдання треба практикувати в той час, коли уміння школярів тільки формуються. Пізніше до них теж звертаємося, хоча в дещо складнішій формі:

Знайдіть у творі місце, найбільш важливі для розуміння феномена як ідеаційно зумовленого явища. Доведіть правильність свого вибору.

Дослідження авторського погляду на зображене явище проводяться і через порівняльну характеристику проявів одного феномена в різних художніх епізодах, запропонованих учителем або самостійно дібраних учнями. За браком часу, на що страждає сучасний процес викладання літератури, немає достатньо можливостей, щоб охопити аналізом увесь літературний матеріал. Тому словесник та учні підбирають декілька фрагментів, які мають принципове значення для з'ясування авторського розуміння ідеаційної сутності образу, його внутрішньої логіки. Відібрані епізоди аналізуються якнайглибше – від широкоформатних картин до найменших деталей. Зчитування значень, висловлених з допомогою навіть окремих штрихів, дає для характеристики феномена більше, ніж загальна розмова про нього без залучення тексту.

У тих випадках, коли ідеаційно-історична феноменальність виражена з допомогою персонажів, важливого значення набуває вивчення словесного портрета та поведінки. Тільки в такий спосіб можна зрозуміти пов'язаність образів із проблемами, які важливі для митця. Адже мова і вчинки – головний із способів презентації внутрішньої сутності, з допомогою них виражені психологічні настанови. Вони надають можливості проводити характеристику персонажа крізь призму мовних зворотів, вчинків, в яких закодована ідеаційна спрямованість образу. Потрібно націлювати школярів на пошук проявів, які є найбільш виразними за тими критеріями, які допомагають оцінити не тільки власне людську своєрідність, але й ідеаційну зумовленість персонажа. Тому стають продуктивними завдання, що спрямовують учнів віднайти вислови та вчинки, які уособлюють авторську художньо-історичну концепцію дійсності. Така робота має поглиблений ціннісний аспект. Шукаючи необхідні факти, зіставляючи їх, учні входять в ідеаційне поле героя. Якщо таке завдання стосується значного за обсягом матеріалу, то школярі система-

---

тизують відому їм інформацію, проводять необхідні зіставлення, виробляють критерії власної оцінки сутності персонажа.

Діапазон критеріїв для відбору висловів чи вчинків досить широкий. Для антропоцентризму вони перебувають в морально-етичній площині – найбільш добрий, жорстокий, трагічний, романтичний, героїчний, милосердний, мудрий і т.д. Для теоцентризму: сповнений віри в Бога, сподіваннями на Бога, відповідний до релігійних заповідей. Соціоцентризму: такий, що виявляє соціальний стан, соціальні пріоритети, соціальну солідарність, соціальну мету. Націоцентризму: такий, що розкриває національне становище, національні прагнення, національну специфіку, культуру тощо. Вислів або вчинок мають відображати той ступінь виявлення рис героя, який дозволяє йому бути носієм певної ідеї. Тобто доброта чи жорстокість, релігійність чи патріотизм заслуговують на увагу тільки тоді, коли вони або своєрідно виявлені, або дали феноменальні наслідки на полі художньої історії. У першу чергу учні звертають погляд на неординарні прояви персонажів, відбирають їх із всієї сукупності запропонованих у тексті, доходять висновку: чому в результаті героя можна вважати репрезентантом конкретної ідеаційності?

У контексті вивчення мовного портрету важливо виділити в тексті слова, які можна вважати епіграфом до життя і діяльності героя і які розкривають його ідеаційну природу. Це зумовлено тим, що автор літературного твору наділяє персонажа художньою історичністю тільки на підставі певних внутрішніх властивостей, які, на його думку, дають право вважати дійову особу вартою того, щоб вона була виявлена. В окремих місцях тексту письменник намагається максимально виділити феноменальність персонажа через його репліки, котрі можна вважати афористичними формулами-узагальненнями ідеаційної сутності персонажа. Для успішного виконання цього завдання учні проводять пошукову роботу, зі значного мовного матеріалу виділяють необхідні фрази, відсіюють ті, які не спроможні охопити увесь духовно-історичний феномен образу, доводять правильність свого вибору. Якщо школярі зупинять свою увагу на декількох реченнях чи словосполученнях, на уроках проводиться їх колективне обговорення, зіставлення, щоб визначити, яке з них більш точно відповідає спрямуванню героя, а отже, має максимально глибокий художньо-історичний зміст. При цьому до уваги можуть

◆  
братися як слова самого персонажа, так і вислови про нього, що належать іншим героям чи автору.

Аналогічна спрямованість у завдання дати визначення змалюваному явищу одним словом чи словосполученням, одночасно виділивши, в чому полягає його неповторність. Воно вимагає від учнів усвідомити ідейний та ідеаційний зміст феномена і висловити його у стислій мовно-образній формі. Вони проводять узагальнення, систематизують свої знання про персонажа.

Роботу з ключовими феноменами та їх властивостями доцільно виконувати й у письмовій формі, котра дозволяє школярам більш заглибитися в означену проблему. Корисними є твори-роздуми, які включені в процес аналізу, виступають його частиною. Учитель-методист Л.Айзерман пропонував проводити письмові роботи не після вивчення літературного твору, а в процесі його дослідження і присвячувати аналізу окремих епізодів. Образи ключових зображених феноменів для цього підходять. Вказані письмові вправи "допомагають переживати події ... і тим самим глибше сприймати не тільки ці події, але й героїв, що в них діють, поступово наближуючись до найважливого: сприйняття авторського погляду на героїв і світ" [5, с. 37]. Цей вид роботи логічно вмонтовується в загальну діяльність школярів, спрямовану на оцінку художньо-історичного феномена. Доцільно, щоб учні готували письмові роботи вдома, а зачитували їх у точно визначений момент уроку під час характеристики. Спроба подивитися на художній твір як на спосіб надання ідеаційно зумовленої історичності картинам та окремим образам приводить школярів до розуміння, що в літературному тексті будь-яке зображення перш за все має виток в індивідуально-авторських психологічних спрямуваннях і значною мірою може віддалятися від їх реальних прототипів.

Крім того, треба зважати на те, що ідеаційна історичність відтворених феноменів постає як складова їхнього художнього надзавдання. Як відомо, поняття "надзавдання" розробив К.Станіславський, вважаючи, що його має кожен літературний герой. У даному випадку зрозуміти надзавдання – значить з'ясувати ідею, закладену в образ-персонаж, мету, яка на нього покладена в тексті. Методика визначення надзавдання, запропонована Станіславським, включає декілька послідовних дій:

- назвати якомога більше рис зображеного явища. Дати відповідь на запитання: де, коли і як вони проявляються в тексті?;
- поділити їх на групи за подібністю;

- 
- виділити головну в кожній групі;
  - назвати головну серед головних (вона і підкаже надзавдання).

Схожий вид діяльності практикувався під час вивчення багатьох творів. У кожному разі на останньому етапі дослідження за поданою схемою учні виокремлюють саме ті риси, які підтверджують авторську ідею явища, те завдання, до якого воно покликане і яке закодоване у цілому ряді проявів. Для одних героїв (Богдана Хмельницького із роману Л.Костенко "Берестечко", Ярослава Мудрого із роману П.Загребельного "Диво") – це виконання особливої суспільної місії – здійснення історичного повороту у розвитку власного народу. Для інших, як наприклад, Марусі Чурай із роману Л.Костенко чи Сивоока із "Дива" П.Загребельного, бути історичним означає залишити після себе непроминальні явища мистецтва, котрі навіки вкарбуються в історії та культурі України, вплинуть на національний розвиток народу. Творення цих явищ учні називають головним художньо-історичним надзавданням персонажів. І хоча більшість героїв самі ніяк не виявляють прагнення бути історичними, навіть не осмислюють цього поняття, вони все ж, на думку школярів, такими стають завдяки художній волі письменників.

Будь-який змальований художньо-історичний феномен завжди виконує цілепідпорядковану функцію відповідно до завдань, які випливають із обраного письменником типу ідеативності. Цьому сприяють сюжетно-змістові, композиційні та проблемно-тематичні особливості тексту. Тому є продуктивними прийоми, які допомагають виявляти роль феноменів у творі.

Для з'ясування ідейного та естетичного значення художньо-історичного феномена корисним є розмірковування над питанням:

Яку роль він відіграє у розгортанні подій, що дає для загальної композиції твору, реалізації теми, ідеї, задуму автора?

Це допомагає сформуванню узагальненої оцінки ролі зображених реалій. У цьому контексті продуктивним є завдання уявити твір без визначеного феномена. З метою усвідомлення функцій персонажа М.Рибникова пропонувала давати учням завдання "видалити" героя (уявити текст без нього) із твору. Це можна робити і з будь-яким іншим змальованим об'єктом. У процесі дослідження вказаний підхід був скоригованим відповідно до філософсько-історичних підходів:

Що зміниться в конфігурації змальованих феноменів?

Який вплив матиме "видалення" на сюжетно-композиційну будову тексту, на розгортання письменником змальованих подій?

◆ —————

Чи зміниться тематика та ідея тексту без цього феномена? Як саме?

Давши відповідь на запитання, школярі роблять висновок про ідеаційний зміст тексту та авторські конотації.

Аналогічне завдання реалізується, коли відбувається характеристика зображених феноменів як важливих елементів у вирішенні проблематики твору, у розгортанні художньо-історичних картин. Пов'язаність з проблемами, які піднімає митець, позиція у колі змальованих подій – один із художніх способів відобразити ідеаційну сутність. Отже, в контексті з вивченням сюжету та проблематики учні оцінюють і ті властивості зображеного, які дають право визнати його феноменальність на полі літературного матеріалу, що вивчається. Загальна схема роботи передбачає визначення основних проблем, поставлених у тексті, сюжетних колізій та виявлення ролі окремих образів їх розкритті. Вона ж вимагає від учителя застосовувати проблемні ситуації певного спрямування. У процесі роботи словесник використовує запитання до класу, яке націлює на осмислення унікальності феномена, його сліду, за версією письменника, в історії. Розмова здебільшого стосується головних проявів, властивостей, авторських оцінок, ключових деталей. Учні пояснюють їх зміст, виявляють художню диспозицію феномена – і в результаті усвідомлюють його ідеаційний зміст.

Робота з центральними образами не обходиться без аналізу системи інших зображених явищ, що дозволяє зосереджувати увагу школярів на авторській інтерпретації не тільки феноменального, але й історично рутинного. Системні зв'язки між феноменами здебільшого створюються таким чином, щоб підсилити ідеаційне звучання головних. Оцінка відбувається на основі визначення функціональної спрямованості всіх складових системи. Щоб простежити зв'язки в межах певної кількості феноменів з ідеаційної точки зору, необхідно:

- назвати головні феномени (ВРФ) твору за їх роллю в розгортанні змальованих подій, у вираженні авторської ідеї, погляду митця на зображувані картини і другорядні (СРФ та НРФ);
- з'ясувати, на які групи можна поділити всі змальовані феномени і за якими ознаками, окреслити зв'язки, в яких перебувають між собою групи (часто це буде конфлікт; треба зрозуміти, у чому він полягає і як впливає на співіснування груп);



---

- розкрити, у які відношення феномени поставлені автором, який ідейний зміст вони мають і які явища та закономірності, на його думку, ці відношення виражають;

- розглянути художні взаємозв'язки, виявити авторське ставлення до них, продемонстроване їхнім характером, розкрити ідеаційний зміст явищ та закономірностей, що відображені системними зв'язками;

- визначити, яку роль феномени відіграють для характеристики один одного (особливо НРФ та СРФ для ВРФ), для унаочнення історико-ідеаційних пріоритетів письменника.

Робота на рівні системних зв'язків дозволяє розв'язати декілька завдань філософсько-історичного порядку. Тут можливе осмислення проблем "свобода і необхідність", "виклик-відгук" у житті окремих героїв, їх груп, цілого суспільства. Учні розмежовують феномени на ті, що створюють обставини (здебільшого це зовнішні відносно людини чинники), труднощі, перепони, й ті, що їх долають (окремі образи-персонажі, народ, суспільство). Вивчення означеного конфлікту – ще один варіант осмислення ідеаційного 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:

- виявлення простору необхідності/виклику – характеру впливу одних феноменів, що подані як зовнішні чинники (вищих сил, природних умов, соціального середовища, національної ситуації психологічних стереотипів) на інші феномени (часто героїв), особливостей їхнього конфлікту, окреслення його змісту, тобто того, що сприймається як виклик, на який не можна не прореагувати;

- 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 їхнього відгуку для вирішення проблеми;

- висновок про ідеаційну концепцію тексту, авторську світоглядну систему, які впливають із співвідношення свободи і необхідності, викликів і відгуків та способів додання перешкод.

◆

Дослідженню ідеаційних кодів сприяє і виявлення головної суперечності, яка закладена у внутрішній зміст будь-якого феномена і є своєрідною пружиною його розвитку, або у відносини між феноменами. Подолати таку суперечність (особливо коли це стосується персонажів) означає реалізувати своє ідеаційне надзавдання. Учні стверджують: багато героїв перебувають у певному конфлікті, намагаються його розв'язати або зняти. Відтак на уроці досліджується "наскрізний елемент, який об'єднує всі елементи словесного образу єдиною функцією: якнайвиразніше передати основну суперечність – суть образу" [420, с. 40]. У тому числі – ідеаційно-історичну, завжди пов'язану з тим історико-психологічним феноменом (є його головним змістом), який презентований письменником з допомогою образу героя. Крім того, у такий спосіб унаочнюються інтровертивна та екстравертивна художні моделі історії, місце необхідності та свободи в житті персонажів.

Зони конфлікту 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" [420, 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;
- відбувається простеження її розвитку у творі: визначення головних етапів, точок, коли суперечність максимально загострюється, ролі всіх художніх елементів у її розв'язанні;
- школярі з'ясовують, яким чином суперечність у результаті знімається, 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 ідейного та ідеаційного змісту, виходячи з логіки розв'язання ключової суперечності твору.

---

Значна кількість вправ базуються на тому розумінні, що поняття "історичне" в літературних творах часто зближене не тільки з поняттям "індивідуальне", але й з іншим – "типове", яке робить героями художньої історії не тільки видатних постатей, але й тих, хто виступає, на думку митців, психологічним обличчям конкретної епохи. Таким чином, поруч із історією видатних явищ і досягнень "проступає більш глибока історія самої людини. Історія ця належить до її буття: вона віднаходить, що не тільки десь навколо неї існує "певна історія", але що сама вона у своїй історичності і є те, в чому вимальовується історія людського життя" [422, с. 408].

Про природу типового говоримо, коли оцінюємо авторську версію феноменальності персонажів як представників народу, соціальної групи, людей певної доби, які, живучи в конкретний час, набирають узагальненого характеру і тому стають знаково-історичними. Поняттям "типове" охоплюються і події, процеси, явища, теми та проблеми. У даному разі мова йде про своєрідну форму виявлення історичної свідомості письменника, який прагне зафіксувати не конкретні факти минулого чи сучасного, а історично типові з точки зору певної ідеаційності. Письменники створюють феномени, наділені рисами, що відображають художнє уявлення про певний тип людини, події, явища, які претендують на історичність.

Багато психологічних типів, що зустрічаються в літературі, відтворені не в одному герої. Як правило, письменник вибудовує галерею персонажів, де кожен із образів, окрім спільних рис, вносить індивідуальні нюанси у поданий автором психологічний феномен. Звести всіх однотипних героїв до єдиного знаменника означає визначити авторське ідеаційне спрямування зображеного історичного явища. Цей прийом називається типологічним моделюванням. Він цінний тим, що дає змогу виявляти в художніх текстах масові психологічні явища, які письменник історизує в літературному матеріалі. "Маса" ж у психологічному плані... є людська сукупність, що має психічну спільність, це не скупчення людей в одному місці" [480, с. 429]. Поруч із видатними особистостями вона теж посідає належне місце в історії і знаходить своє втілення в літературі. Тут відкривається широкий простір для дослідження сенситивного виміру буття персонажів.

Щоб здійснити типологічне моделювання, перед учнями ставиться завдання за допомогою ряду персонажів вивести узагальнений

◆  
образ людини певної вдачі. Школярі виділяють спільні властивості споріднених героїв і на їх основі моделюють психологічний тип:

На основі осмислення героїв поеми І. Драча "Чорнобильська мадонна" створіть авторський психологічний портрет людини – винуватця чорнобильської катастрофи. Яким чином у ньому знайшла місце думка про духовне спустошення сучасної людини?

Що спільного в персонажах героїчного епосу українців? Створіть єдиний народний образ лицаря, використавши різні тексти. Чому він був актуальним в епоху національно-визвольних змагань українського народу?

З цією ж метою на уроках літератури варто проводити паралелі й між літературними персонажами та героями інших видів мистецтва або життєвими типами на основі їх спільних властивостей. Також звертаємося до культурного або соціального досвіду старшокласників:

Чим схожі Гордій Чурай, Іван Іскра, Богдан Хмельницький та Лесько Черкес з роману у віршах Л. Костенко "Маруся Чурай"? Яким чином вони відображають національну ідею поетеси, а як – ідею людини?

Брати Половці відрізняються політичними поглядами. А чим вони схожі? Окресліть межі соціальної, національної та суто людської проблематики твору? Який тип ідеаційності у творі домінує? ("Подвійне коло" Ю. Яновського).

Крім того, існують феномени, запрограмовані на кристалізацію культурних пріоритетів певної доби. "Що саме робить героїв такими?" – запитання, яке варто ставити на уроках.

Яким чином із допомогою ліричного героя творів В. Стуса втілена екзистенційна концепція людського буття у ХХ столітті? Як засади екзистенціалізму виражені при цьому?

Кого із відомих персонажів Ви б назвали найбільш типовим для реалістичного методу відображення дійсності? Яким чином на його портретуванні відбилися засади соціальної ідеаційності? Чому?

Використовуючи засоби індивідуалізації та типізації, письменники реалізують власні уявлення про взірцеве. На уроках відбувається оцінка феномена як певного еталона, дослідження його сакралізації. Наприклад, аналіз системи персонажів сприяє виявленню письменницького ідеалу людини, завжди ідеаційно зумовленого релігійними, духовно-моральними, соціальними чи національними пріоритетами. Дослідження починається з визначення героїв, які, на думку шко-

---

лярів, відображають авторський ідеал особистості. Не завжди ним виявляються центральні постаті твору, як у комедії І.Карпенка-Карого "Хазяїн", де учні ставлять на перший план образи Соні, Калиновича, Золотницького, з їх допомогою окреслюють феномен культурного і освіченого героя, визначають у його свідомості психологічні орієнтири. Далі увага переходить на персонажів, які не вписуються в рамки зразка або й заперечують його. Школярі з'ясовують засоби художньої "дискредитації", досліджують ще один шлях утвердження ідеалу – через заперечення його протилежності. Зіставлення феноменів першого і другого зразка – необхідний етап для проведення узагальнень щодо змісту та ідеаційної спрямованості авторського ідеалу.

Порівняльний аналіз феноменів сприяє у даному випадку не тільки проведенню узагальнень, але й розмежувань. У такому разі ключовим запитанням, яке вимагає розв'язання на уроці літератури, словесник одночасно встановлює й критерій протиставлень:

У чому, на думку учнів, полягає ідеаційна своєрідність змальованих явищ, чим вони відрізняються у цьому плані?

Це призводить до створення проблемних ситуацій на уроці і дискусій між школярами. Так, полеміка розгортається, коли школярі зіставляють образи Сивоока, який створив Софію Київську, але ім'я якого стерлося, за версією П.Загребельного, у плині століть, і Ярослава Мудрого, котрий керував будівництвом і якому приписана слава будівничого видатної культурної пам'ятки (роман "Диво" П.Загребельного).

В учнівських колективах народжуються неоднакові висновки. Одні школярі вважають більш історичним Сивоока, адже саме він є у творі автором видатної архітектурної споруди, а отже, виступає втіленням авторської антропоцентричної концепції "людини творчої". Інші у першу чергу наділяють історичністю Ярослава Мудрого, без якого спорудження Софії теж не змогло б відбутися. Однак до яких би висновків не приходили школярі, така робота активізує їхнє історико-ідеаційне мислення, наділене підвищеним ціннісним аспектом.

Варте застосування і зіставлення художніх феноменів з їх історичними прототипами. Для його здійснення забезпечуються два етапи. Перший – дати учням вичерпну інформацію про прототип, який існував у історії, або декількох прототипів, якщо літературний феномен є збірним. На другому етапі треба продемонструвати ті співвідношення, які існують між образами та прообразами, визна-

◆

чити, що зберегло явище від свого прототипу і якими ідейними значеннями збагатилося завдяки бажанню письменника. У такий спосіб школярі усвідомлять творчий рух художника від конкретного історичного спостереження до створення феномена, наділеного художнім узагальненням. Різниця між художнім феноменом і його прототипом дозволяє вчителю та учням зробити висновок, у чому полягає ідея автора, яку він пов'язав із зображеним явищем. У процесі зіставлення образів та прообразів корисно складати таблиці, які унаочнюють їх відмінності, а в результаті – своєрідність авторського моделювання.

Яскравий приклад художньо-історичної типізації – використання в літературі "вічних" світових образів (Гамлета, Дон Кіхота, Прометея, Енея та ін.). В українській літературі – Байда, Ярославна, Боян, Маруся Чурай. Школярі зустрічають їх у двох виявах – автентичному та трансформованому. Останній якраз і підтверджує художньо-ідеяційну історичність героя, який виникає в конкретну епоху і відбиває ідейне спрямування письменника. Автентичний присутній у джерелах, де вічний образ постав уперше. Трансформований знаходимо у творах різних авторів, які вклали в образ власні значення.

Спочатку аналіз має бути спрямованим на виявлення тих рис, які, власне, і забезпечили загальнолюдське феноменальне значення персонажа, його "вічність". Так, у 6 класі учні вперше знайомляться з образом Байди. Вони вивчають народну історичну пісню, осмислюють автентичний вияв героя. Удруге з цим образом школярі зустрічаються в 11 класі, коли досліджують роман Л.Костенко "Маруся Чурай", де персонаж зазнає трансформації відповідно до національної ідеяційності твору – зустріч Байди та його онука Яреми Вишневецького. Перед вивченням роману словесник актуалізує набуті раніше знання. "Яка ідея, закладена в образ Байди з історичної пісні, зробила його вічним образом?" – наскрізне запитання для осмислення фольклорного тексту. Після цього школярі з'ясовують те нове, що Л.Костенко вклала в запозиченого героя, художню функцію, яка закріплена за ним у досліджуваному творі. У такий спосіб відбувається зіставлення двох виявів (автентичного і трансформованого) образу Байди.

Отже, ідеяційно зумовлену своєрідність художньо-історичного мислення письменників можна розкрити, якщо забезпечити порівняння одних і тих же історичних персонажів, тем та сюжетів, змально-

---

ваних у різних творах. Актуальною стає проблема інтертекстуальних досліджень. Вдалою нагодою для їх проведення так само є роман Л.Костенко "Маруся Чурай". Легендарна поетеса XVII століття зображена у багатьох літературних творах, її образ зазнав різноманітних ідеаційних модифікацій від часу своєї появи в літературі. А тому доцільно проводити різнобічні паралелі. У процесі вивчення твору ставиться завдання показати розбіжності між образами Марусі Чурай, створеними різними авторами, продемонструвати антропоцентричну та націоцентричну еволюцію сюжету. Було встановлено системні зв'язки між твором Л.Костенко та текстами її попередників. Адже без цілісного з'ясування художньо-історичного мислення кожного з авторів неможливо досягнути художній феномен легенди про народну піснярку, на фоні якого тільки й розкриється своєрідність бачення Л.Костенко Марусі Чурай, інших персонажів, історичної доби XVII століття. Перед вивченням роману Л.Костенко ефективною є вступна лекція за таким планом:

1. Маруся Чурай – реальна особа чи літературна легенда? Народнописенні джерела, завдяки яким виник образ.

2. Повість О.Шаховського "Маруся – малоросійська Сафо" – одна з перших спроб змалювати образ Чураївни. Увага автора до суто людських рис персонажів, їх приземленого, мелодраматичного характеру з головним акцентом на особистому житті та вияві чуттєвості.

3. Драматична поема В.Самійленка "Чураївна" – новий етап у розвитку сюжету про дівчину з легенди. Відображення через образ Марусі Чурай поглядів української поступової інтелігенції кінця XIX століття. Поява у тексті націоцентричних мотивів.

Словесник розповідає учням про те, що роману Л.Костенко передувала тривала традиція художнього та наукового освоєння фольклорної оповіді про отруєння коханою Гриця, який поплатився життям за одночасну любов до двох дівчат. Ознайомившись з інформацією про твори А.Шаховського і В.Самійленка, учитель та школярі встановлюють два основні ідеаційні напрямки розвитку сюжету – антропо- та націоцентричний. Це відображається на формуванні підходів до осмислення роману у віршах Л.Костенко. У поданому нижче плані роботи антропо- та націоцентричний аспекти виступають світоглядними призмами для осмислення тексту:

◆  
1. Ідеаційна зумовленість змалювання різними митцями художньо-історичних образів, одним з яких є постать Марусі Чурай (вступне слово вчителя).

2. Фольклорна та літературна передісторія роману Л.Костенко "Маруся Чурай": антропо- та націоналістичне варіювання письменниками образу поетеси з народу.

3. Трагічне і героїчне обличчя епохи XVII століття в романі Л.Костенко "Маруся Чурай". Посилення уваги авторки до національно-історичних аспектів.

4. Національні герої і відступники у романі Л.Костенко "Маруся Чурай". Розширене психологічне портретування образів у тексті. Взаємозв'язок між їхнім внутрішнім світом та характером змалюваної історичної доби в житті України.

5. Масштабність теми митця і народу в романі Л.Костенко "Маруся Чурай". Нарощування авторкою додаткових значень у цій темі порівняно із попередниками. Національно-патріотична спрямованість проблеми митця у творі Л.Костенко.

6. Кохання як символ духовної висоти людини в романі Л.Костенко "Маруся Чурай". Порівняльна характеристика любовних колізій в романі Л.Костенко та творах О.Шаховського і В. Самійленка. Зміна сучасною поетесою психологічних акцентів у внутрішньому світі Чураївни. Екзистенціальна проблематика твору, пов'язана із образом Марусі.

Різниця у змалюванні письменниками образу Чураївни, інших героїв, доби, коли вони жили, суспільних та особистісних обставин, встановлена учнями на основі порівняльного аналізу, – найкраще свідчення того, що художньо-історичне мислення митців слова може рухатися як спільними, так і різними напрямками при змалюванні одних і тих же феноменальних явищ. Школярі наочно переконаються, що "кожна доба... дала свої варіації трактування балади, і в цьому... процесі освоєння сюжету відчувається, як центр ваги переноситься з побутово-мелодраматичних моментів на історичні та психологічні, а мотив про "піснетворство" героїні витісняє всі інші" [292, с. 134]. Із допомогою цілого ряду текстів унаочнюється принцип інтертекстуальності, який досить важливий для подолання документалістських, спрощено реалістичних підходів до осмислення мистецтва слова, оскільки "минулі, тобто породжені в діалозі минулих століть, змісти ніколи не можуть бути стабільними (раз і назавжди заверше-



---

ними, кінцевими) – вони завжди будуть мінятися (оновлятися) у процесі наступного, майбутнього розвитку літератури" [26, с. 373]. Еволюція сюжету про Марусю Чурай якраз і підтверджує це.

Поруч із сюжетом, системою образів-персонажів, проблематикою важливе значення у виявленні ідеаційних кодів художньої літератури відіграє мова твору. Саме мовнообразний рівень, який має свій феноменальний вимір, дає можливість збагнути підтекст, а отже, усвідомити повноту авторських філософсько-історичних сентенцій. Якщо вчитель не зосереджує увагу на ньому, в освіті школярів з'являються суттєві недоліки: знижується розуміння словесної природи та тематичної глибини літератури.

Одним із видів роботи, які застосовуються в шкільній практиці із мовою художніх творів, є лексико-фразеологічний коментар. У контексті філософсько-історичних підходів до вивчення літератури він набуває особливого значення і певної своєрідності. У даному випадку мається на увазі відбір лексем та фразеологізмів, які надають "історичності" зображеному в тексті, феноменалізують його, та тлумачення їх значення.

Як відомо, пояснення невідомих лексем та фразеологізмів можуть здійснювати і вчитель, і учні. Словесник робить це перед опрацюванням твору або в процесі цього. У такий спосіб він забезпечує готовність учнів повноцінно сприймати художній матеріал. Для великих творів практикують коментоване читання, коли пояснення мовних зворотів проводять під час аналізу епізодів. Проте значно продуктивніше розвивати тут самостійні здібності школярів. Корисним є завдання виділити образні засоби, що мають виразний художньо-історичний зміст, обґрунтувати свій вибір, розкрити значення. Під час вивчення великих за обсягом творів, коли відбувається аналіз особливо важливих для осмислення художнього твору епізодів, школярам пропонують пояснити значення і роль усіх слів, що створюють у фрагменті історичний колорит. Після цього учні одержують завдання окреслити усно або у невеликій письмовій роботі власні уявлення про зображену художньо-історичну епоху, які виникають на основі цілісного сприйняття відібраних слів і словосполучень, а також сюжету та образів-персонажів твору, знайдені у тексті художні вирази при цьому використати, дати оцінку ідеаційно-історичній концепції тексту.

Проте мислення автора часто закодоване в підтексті мовно-образних картин. Авторська образність дешифрується, якщо ставити

◆  
питання: "Що саме хотів сказати письменник тим чи іншим висловом?" Щоб увійти у продуктивне осмислення, необхідно залучати словники, порівнювати думки школярів, шукаючи правильний варіант пояснення. Корисним буде зіставлення змісту слів, що позначені у творі історіософськими акцентами, із їх словниковими значеннями. Учні виявляють творчу лабораторію письменника, спостерігши нові смислові нюанси у загальноновживаній лексиці.

Отже, окреме місце в дослідженні мови посідають семантично марковані слова – одиниці, які є першорядними носіями художніх значень у тексті. Як акцентують окремі методисти (А.Лісовський, К.Фролова), художня мова – це система актуалізованих значень. Виявити слова, в яких актуалізовані ті чи ті семантичні ознаки, та напрямок цієї актуалізації – важливий етап аналізу. Так школярі опрацьовують мовні одиниці, в яких з волі письменника відбулися семантичні зрушення або нашарування, тобто з'явилися неусталені в традиційному мовленні значення. У різницю між точним словниковим значенням слова і його текстуальною конотацією закований авторський погляд на дійсність. Так відбувається процес ідеаційного моделювання на рівні словесної тканини. "Семантичне зрушення – це той новий образний смисл, який утворюється в межах певного твору і в якому відображена новизна бачення світу автором" [231, с. 62]. Школярі з'ясовують, яка саме ідея (Бога, людини, соціуму чи нації) активізована письменником у конкретному звороті. Натрапивши на слово, яке має неусталені звучання, вони виконують декілька дій:

- встановлюють точне значення лексеми (за тлумачним словником);
- визначають, що нового письменник уніс у це значення;
- окреслюють ідеаційно-історичний тип мислення художника та індивідуально-авторську ідею, висловлену у такий спосіб.

Оскільки елементи мовного аналізу повинні застосовуватися практично на кожному уроці в контексті з вивченням різних художніх компонентів тексту, багато методистів пропонують відбирати найбільш важливі художні фрагменти для поглибленого дослідження їх словесної структури і тим самим постійно розвивати в учнів здатність "відчувати зображувальну силу слова і той підтекст, який воно виражає" [231, с. 77]. Корисною є методика повільного читання, що дозволяє виявляти мовно-змістові глибини. В українській методиці викладання літератури її особливості деталізував Г.Клочек. Вона

---

включає декілька етапів та ключових підходів. З урахуванням окреслених у нашій роботі завдань її модель така:

- вмотивований відбір фрагментів, які максимально, на думку вчителя та учнів, відображають філософсько-історичні погляди автора;
- усвідомлення мети мовного аналізу (в кожному відібраному словообразі з'ясувати світоглядні позиції письменника в оцінці історичних реалій);
- у частковому побачити ціле, тобто узагальнені уявлення письменника про історичний час і простір;
- проблемний підхід до аналізу;
- систематичність такої роботи для вироблення навичок школярів.

У багатьох творах письменники концептуалізують ключову ідеаційність з допомогою слів-репрезентантів. Вони можуть бути висунуті на сильні позиції (заголовки, епіграф, початок, кінець твору або його частин), зустрічаються в різноманітних синонімічних повторах. У розділі "Піски в неволі" з роману Панаса Мирного та І.Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" автори актуалізують національну ідеаційність словами "Україна", "москаль", "Річ Посполита", "пан Польський". Сильні позиції повісті О.Кобилянської "Людина", кіноповісті О.Довженка "Зачарована Десна" свідчать про антропоцентричну спрямованість художнього матеріалу. Тому в ряді випадків є сенс розпочинати вивчення творів саме з їх сильних позицій, що дозволяє встановити філософсько-історичний напрямок осмислення матеріалу, відкрити його семантичний потенціал.

Визначаючи зміст авторської конотації слів-репрезентантів під час аналізу розділу "Піски в неволі" з роману "Хіба ревуть воли, як ясла повні?", школярі встановлюють художні значення лексем, якими виражена оцінка ситуації в Україні в кінці XVIII століття. Вони сприймають зміст сказаного як відновлення в рамках Російської імперії тієї неволі, що була і за польського панування. Робота на лексико-семантичному рівні в сильній позиції розділу допомагає зрозуміти ідейно-тематичне наповнення художньо-історичного хронотопу XVIII століття, визначити його роль у романі.

Аналогічна діяльність корисна і в процесі аналізу кіноповісті О.Довженка "Зачарована Десна". З'ясовуючи авторську конотацію слова "людина", здійснену на початку і в кінці тексту, школярі здобувають концептуальну позицію в осмисленні кіноповісті: індивід

◆

не може існувати без історичної пам'яті, яка прив'язує його до найдорожчих спогадів, допомагає збагнути власну духовну сутність, наповнює внутрішній світ яскравими образами дитинства. Твір О.Довженка розглядається на уроці як результат роботи історичної пам'яті "сімейного" типу. Крім того, учні спостерігають, як письменник встановлює антропоцентричний ракурс для вираження такого погляду на світ, коли він постає у вигляді різноманітного переплетіння неординарних людських характерів, незвичайних проявів природи.

У цьому контексті вмотивованим є завдання – визначити асоціативно-смісловий комплекс художньо-історичних образів. Як відомо, кожен словесний зворот здатний викликати у читача цілий ряд асоціацій. І це природно, адже людське мислення за своїм характером асоціативне: одне явище нагадує нам про інше, вступає у нашої свідомості в смислові зв'язки з багатьма реаліями і т.д. Виявлення асоціативних полів, які формуються навколо словесних образів, – це шлях і до глибшого пізнання феномена історичності, відтвореного в літературі, й до розвитку історичного мислення учнів. У такий спосіб ставиться завдання навчити учнів "...бачити асоціативні ходи думки митця, вловити глибоку і багатогранну думку, яка народжується від зіставлень різних об'єктів, оточених асоціативними полями" [420, с. 30].

З метою формування відповідних умінь школярів їм пропонують окреслити усе коло історичних уявлень, сентенцій, що, на їх погляд, відтворив автор однією словесною конструкцією. Наприклад, мовний фрагмент із роману П.Загребельного "Диво", присвячений зображенню Гітлера, ("...враження таке, що портрет ось-ось загарчить на тебе по-тигрячому; бідна історія! – невже їй нічого більше привласнювати, окрім таких мармиз?"), містить, на думку школярів, такий асоціативно-змістовий комплекс: Гітлер – художньо-історичний символ агресії; він потворний навіть зовнішньо; проте ця особа увічнилася в історії саме завдяки нищенню; автору роману прикро, що такий спосіб входження в історію можливий; письменник хотів би, щоб у пам'яті людей залишалися тільки ті, хто дійсно того заслужив. Така робота виявляє ідеаційно-антропоцентричний код вказаного фрагменту, оскільки оцінці піддається конкретна людина, яка, за твердженням автора, увійшла в історію в результаті своєї агресивної поведінки.

Звичайно, найдоцільніше обирати мовні образи з важливою змістовою роллю в тексті. Школярі презентують різні думки, які обго-

---

ворює увесь клас, поглиблюючи своє розуміння матеріалу, виробляють здатність виявляти філософсько-історичний підтекст у тканині художнього твору. Ефективність такої роботи зумовлена тим, що в подібних до наведеної із роману "Диво" словесних конструкціях багато лексем набули історіософського змісту завдяки семантичним нашаруванням та зрушенням. Їх аналіз на уроці сприяє формуванню відповідного мислення школярів, адже перед учнями розкриваються реалії, яким митець намагається надати художньої історичності. З філософсько-історичного погляду цікаво спостерігати над семантичними процесами, які відбуваються не тільки із словами "Бог", "людина", "нація", але й "історія". У романі П.Загребельного "Диво" лексема "історія" трапляється багато разів у різноманітних конотаціях: "бідна історія", "історія поклала на нас особливо тяжку місію", "історію народу не можна знищити", "ми з вами люди мистецтва й історії", "що їм наша історія", "так і вкрадена з Києва славнозвісна ікона Божої Матері перейшла до історії під назвою Володимирської", "доісторичні злодії", "велика брехня історії", "обдурив навіть історію", "в історії найперше важить чисте сумління", "коли ж людина посідає високе становище, то навіть мовлені нею глупства стають історичними", "ніякої історії, ніяких спогадів про минулу велич. Тільки гонитва за шматком хліба щоденного, тільки праця", "щоб міцно засісти на сторінках історії, звелів зруйнувати славетну Олександрійську бібліотеку..." Значення слова "історія" у кожному з наведених висловів має своєрідні нюанси, відмінні від інших випадків, і не збігаються з його традиційними значеннями. Для порівняння: А.Гулига виділив шість усталених значень слова "історія": "історія як розповідь"; "історія як подія"; "як процес розвитку", "життя суспільства"; "історія – це минуле"; "історією ми називаємо науку, що вивчає минуле людського суспільства" [98, с. 7–8].

Учні встановлюють змістову різницю між термінологічними та художніми значеннями слова "історія", пояснюють, що нового вніс митець у його зміст, формулюють висновок щодо історичного світобачення письменника. Разом із тим вони помічають: у кожному випадку лексема "історія" набуває своєрідного ідеаційного забарвлення, оскільки з нею можуть пов'язуватися релігійні, національні, соціальні, людиноцентричні погляди автора чи героїв.

Крім слова "історія", акумуляторами філософсько-історичних значень виступають і синонімічні в художньому контексті до нього лексеми, зокрема "час", "минуле", "віки" і т.п., а також інші мовні

одиниці. Усе залежить від характеру історичного мислення письменника та конкретних словесних зворотів, в яких він утілює свої погляди на дійсність. Учні мають здійснити підбір і аналіз таких лексем.

Дослідження мови художніх творів не обмежується тим, що учні визначають смислове навантаження відповідних мовних засобів, виявляють їх підтекст. На уроці здійснюється вивчення ролі словесних зворотів у змалюванні художньо-історичних картин, висвітленні проблематики, теми та ідеї тексту, характеристики персонажів.

Проте завжди є небезпека підпадання учнів під історичні стереотипи одного автора. Потрібні зіставлення художньо-історичного мовомислення різних письменників. Найкраще обирати твори, які близькі за тематикою. Тоді легше сконцентруватися саме на порівнянні мовної специфіки. Школярі простежують, як, звертаючись до одних проблем, письменники по-різному оформляли матеріал з допомогою словесних засобів, демонстрували власні підходи до їх вирішення.

Цікавий напрям роботи запропонував Є.Ільїн. Він вважає корисним разом з учнями проводити спостереження за використанням різними письменниками одних і тих же слів. До уваги беруться лексеми з чітко вираженою художньою функцією. Відстежуючи їх смислові відтінки у кожного автора окремо, зіставляючи їх, можна визначити специфіку думок майстрів, їх ідеаційну спрямованість, заодно розширити семантичне багатство мовлення учнів. Отже, цілком можливі дослідження змісту слів "історія", "час", "епоха" і наскрізного характеру для цілої літератури. Таким чином простежуються і зіставляються точки зору різних митців на проблему історичності, ідеаційний тип мислення.

<b>Імена письменників</b>	<b>Художні вислови філософсько-історичного змісту</b>
Тарас Шевченко	"А історія! Поема вольного народа!" ("І мертвим, і живим")
Євген Маланюк	"вітри історії" ("Вітри історії"), "сурмою вітер історії" ("Діва-Обида"), "історія вмерла й на могилах твоїх полягла?" ("З Варязької весни"), "і рабством страчене минуле вставало в присмерку століть" ("Часів жорстоких син і свідок")
Ліна Костенко	"історії ж бо пишуть на столі, ми ж пишем кров'ю на своїй землі" ("Маруса Чурай")

---

Наскрізнi дослідження літературної історіософії передбачають укладання словників авторських художніх висловів, що несуть у собі оцінку історичного світу. Можливо, найбільш цінним є те, щоб учні винесли з ознайомлення з текстом у першу чергу саме ці крилаті вислови, які добре запам'ятовуються і залишаються у свідомості школярів як уявлення про твір. Зіставляючи їх зміст на уроці, можна вийти на авторські концепції історії:

Які значення кожен із письменників вкладає у слово "історія"? Як він його розуміє? Чи погоджуєтесь ви з таким розумінням? Чому? Чим відрізняються думки авторів? Яким типом ідеаційності вони позначені?

У такий спосіб учні виявляють різні художньо виражені версії історії: для Т.Шевченка – це величний процес, творення якого під силу вільному і сильному народові; для Є.Маланюка – у народу є історія, коли він має свободу, боротьба за свободу повинна мобілізувати всіх, тому що раби не мають історії; для Л.Костенко – кривава драма рідного народу. Учні спостерігають, що в рамках одного типу ідеаційності, у даному разі націоцентричного, можуть бути висловлені різні авторські варіанти розуміння історії.

Відібрані мовно-художні звороти цілком придатні для використання у письмових роботах. З їх допомогою учні мають ілюструвати, підтверджувати власні думки, аргументувати судження. Тому відбір узгоджується з інтелектуальним осмисленням певної історіософської проблеми, заявленої в темі твору-роздуму. На етапі підготовки до написання учні здійснюють необхідний пошук у художньому тексті, зачитують віднайдені звороти, пояснюють, чому вони їх обрали, як збираються використати. У класі відбувається колективне обговорення результатів. За таких умов обов'язково формуються і вступають у дію світоглядно-історичні уявлення, які стають опорою інтелектуальних процесів у свідомості школярів.

Клішуванню історичного мислення учнів протидіє й зіставлення мовно-художніх засобів літературних творів та засобів живопису, музики, скульптури, кіно.

Організація роботи з одиничними мовообразами художньо-історичного змісту не вичерпує поставлену психолого-педагогічну та методичну проблему. Оскільки "в основі мовної моделі світу лежать знання", закріплені не тільки в лексичних одиницях, але й у "семантичних полях, які складаються зі слів та словосполучень, по-різному структурованих в межах цього поля" [348, с. 139].

Тому на уроках літератури необхідна систематизація словесних зворотів, що мають виразну історичну семантику, виділення і оцінка семантичних полів, що створюють неповторну авторську картину дійсності. Адже "наочно-образне мислення – це мислення образами уяв-лень, перетворення ситуації (змальованої у тексті як художньо-історичної – Ю.Б.) на план образів" [138, с. 208].

Так відбувається спостереження за використанням автором лексичних пластів. Основними напрямками для такої роботи є теми, що охоплюють часові, просторові, духовні, фізично-буттєві характеристики зображеного, мають виразний ідеаційний зміст, визначаються поняттями "Бог", "людина", "нація", "суспільство". У їх межах проводяться такі дослідження:

1. Укладання семантичних рядів ключових образних одиниць, що входять до одного ідеаційного поля.

За допомогою вчителя учні виділяють у новелі Миколи Хвильового "Я (Романтика)" словесні конструкції, що мають різну ідеаційну спрямованість. У центр уваги потрапляють три мовно-семантичні блоки, які відображають:

- соціоцентризм: "загірна комуна", "ворожі полки", "інсургенти", "чека", "бенкет дикої голодної країни", "чорний трибунал комуні", "версальці", "обивательський хлам", "солдат революції", "вірний пес революції" та ін.;

- антропоцентризм: "моя мати наївність, тиха жура і добрість безмежна", "моя буйна юність", "доктор – мій безвихідний хазяїн, мій звірячий інстинкт", "тьма на моїй совісті", "мати не фантом, а частина мого злочинного "я", "розкололось моє власне "я", "я горів у вогні фанатизму";

- теоцентризм: "Марія", "монастир", "лампада перед образом Марії", "Христос", "теософи", "спаситель світу", "Будда", "Магомет", "месія", "черниці".

2. Встановлення в межах кожного ряду лексем спільних та відмінних змістових особливостей, що дозволяють визначати явища, які письменник феноменалізує, прагнучи надати їм історичності в рамках художнього матеріалу й окреслити авторський погляд на них.

Учні відзначають, що семантика першого ряду виразів підкреслює мрію революціонера про краще майбутнє країни, але й демонструє жорстокі методи її втілення, другого ряду – контраст між



---

світлим та звірячим началом людини, третього – наявність Божественного начала у світі та його заперечення головним героєм.

3. Проведення зв'язків між різними семантичними полями, цілісна оцінка їх художньо-історичного звучання, узагальнення авторського погляду на змальовані реалії.

Після наведених вправ учнів осмислюють, з якою метою в тексті співіснують семантичні поля різного ідеаційного змісту. У такий спосіб вони приходять до висновку, що авторською концепцією новели "Я (Романтика)" є сентенція: в жорсткій боротьбі за соціальні ідеали людина знищує в собі все святе, символами якого є мати і Бог. Треба відзначити: якщо під час вивчення новели не проводиться аналіз мовно-семантичних пластів, теоцентрична складова фіксується учнями значно рідше і майже не використовується у визначенні ідейної спрямованості тексту.

У фіналі всієї діяльності доцільно вести розмову про тему та ідею твору, які після роботи на мовностилістичному рівні стають набагато прозорішими для школярів. Їх озвучення на уроці – важливий крок до цілісної оцінки історичних поглядів автора.

Дослідження зображених феноменів на всіх художніх рівнях сприяють встановленню авторської концепції зображеної історичної доби. Учителю та учні виявляють своєрідність постаті письменника не тільки на матеріалі життєвого шляху, але й осмислюючи позицію автора в літературних творах. У такий спосіб реалізується важливий принцип вивчення мистецтва слова – показати кожного митця як своєрідну і неординарну людську та творчу особистість. Адже постать письменника проявляється не тільки в подіях, що з ним відбувалися, а насамперед у його світогляді, художніх принципах, своєрідному стилі, які знайшли відображення на сторінках книг. Образ автора – головний системоутворювальний чинник у структурі тексту. Без його опрацювання в учнів залишиться обмежене уявлення про ідейно-художній зміст літературних творів. Тому особливе місце відводиться відстеженню способів презентації авторського "Я", яке задає тон усьому художньому викладу. На уроках застосовується підхід, згідно з яким творчість письменника треба "розглядати як рух, як "історію душі" (автора – Ю.Б.), залучаючи учнів до ... пристрасних роздумів про долю людську і обличчя життя" [247, с. 13].

Позиція письменника завжди помітна у ставленні до змальованих героїв та подій, у виборі тематики та проблематики, у своєрідності мови. Щоб її виявити, необхідно досліджувати способи

◆—————

характеристики усього, що зображено. Особлива увага приділяється емоційно-оцінній лексиці, тону викладу, авторській інтонації, виявленню підтексту, роботі з ліричними та публіцистичними відступами, авторським зверненням до персонажів, ключовими художніми образами. Феноменально-ідеаційний підхід до аналізу художнього твору також дозволяють діагностувати авторський погляд на світ. Завдання та запитання для цього:

Хто є оповідачем, від чиєї особи ведеться мовлення у творі? Чи можна його кваліфікувати як образ автора? Чому письменник обрав саме такий спосіб своєї художньої презентації?

Визначте розміщення образу автора в часі і просторі відносно змальованих явищ. Що він про них думає? Які вважає найбільш феноменальними? Чому?

Як ставиться письменник до героя? Якими феноменальними властивостями він його наділяє? Хто з персонажів створений з метою демонстрації ідеалу людини? Узагальніть, яким чином герой озвучує світогляд автора. Що споріднює цього персонажа з автором, а що їх відрізняє?

Що думає автор з приводу заявлених тем та проблем? У чому, на його погляд, полягає їх феноменальність? Як пропонує їх вирішувати? Чи погоджуєтесь ви з його позицією? Окресліть особливості світогляду митця з допомогою художнього тексту.

Дослідіть емоційно-оцінну лексику в тексті. Як саме вона використовується під час зображення ключових феноменів тексту, а як – образів, віднесених до рутинних аспектів буття? Що автор хоче сказати читачам безпосередньо, а що ховає у підтекст?

Які інтонації, тон викладу застосовує письменник у різних епізодах твору? Які з них треба вважати головними? Що це говорить про ставлення митця до зображених феноменів?

Назвіть художні феномени, які кристалізують в собі головні думки автора, поясніть їх зміст.

Виявіть позицію письменника в назвах творів, заголовках частин та розділів. Яким чином у них відображені уявлення митця про феноменальне?

Розкрийте ідеаційну систему мислення письменника, яку він застосовує, висловлюючи філософсько-історичні погляди на світ.

Крім того, мистецьке обличчя письменника – це і його стиль, дослідження якого триває протягом усіх занять, виділених у старших

---

класах на вивчення творчості художника. Проведення феноменально-ідеаційних зрізів – важливий напрямок роботи для усвідомлення творчої манери митця.

Усі названі дослідження, спрямовані на з'ясування типу доміноної ідеаційності, можуть проходити не тільки в рамках окремого тексту, але й творчості письменника, літературного періоду тощо. На уроках звучить інформація про еволюцію проблематики певного ідеаційного типу в літературному процесі, протягом творчої діяльності автора, одного або декількох поколінь письменників. Розмежування підходів у висвітленні спорідненої проблематики – важливий крок в індивідуалізації творчого обличчя митців. Позитивно, якщо залучається історична інформація, у контексті якої можна виявити особливості художньо-історичного мислення різних авторів. Думка "...ніщо не представляє епоху краще, ніж література, що від неї залишилася" [168, с. 48] сприймається школярами за умови, коли вчитель встановлює зв'язки між мистецтвом слова та дійсністю – і не тільки між змальованими та реальними подіями, але і світоглядними настановами доби та їх вираженням у мистецтві слова. Так відкривається шлях, щоб проводити художньо-історичні дослідження ще одного виду – психологічні зрізи художньої ментальності конкретного періоду. Образи змальованих феноменів постають перед учнями не тільки у зв'язках із прототипами, але й у залежності від світоглядних пріоритетів того часу, в який вони були створені. Адже "мова історичного роману – це сучасна мова, прилаштована для зображення минулого, а не мова минулого, прилаштована для сучасного читача" [65, с. 277]. На уроці з'ясовується, як саме виявлений у творах світогляд митця "детерміновано епохою, суспільством, панівними ідеями, соціальним становищем, вихованням", а письменник "виступає як представник свого часу і певного "ідеологічного простору", нав'язаної йому системи ідей" [119, с. 84].

Отже, перераховані види роботи сприяють формуванню елементів філософсько-історичного мислення учнів у процесі аналізу зображених письменником художніх феноменів. Вони є цінними з точки зору розвитку практичних умінь роботи з літературними творами. Усе це стає дійсним завдяки концентрації погляду школярів на ключових властивостях феноменів, на ідеаційно зумовленому образі історичної дійсності.

---

### *3.4. Методика вивчення творів з макроісторичною картиною світу*

У процесі вивчення творів з макроісторичною картиною світу словесник та учні повинні враховувати способи її моделювання, які мають міфологічне або релігійне походження і виявляються в художніх структурах тексту. Останнім часом помітно активізувалась увага вчених до міфологічного аналізу художніх творів. Це закономірно в контексті сучасних методологій, які збагатили вітчизняну гуманітарну сферу. Багато дослідників (Т.Литвиненко, М.Моклиця, О.Слоньовська, Я.Поліщук та ін.) у той чи той спосіб звертають погляд на міфологічну складову літератури, акцентують необхідність її вивчати. Проте в наукових пошуках поки що переважає літературознавчий вимір. Методичний аспект проблеми розробляється недостатньо, що стає на перешкоді більш активному впровадженню міфологічного аналізу в шкільну практику.

Продуктивним полем для розробки й апробації міфологічного аналізу на уроках української літератури є твори як з мікроісторичною, так і макроісторичною картиною світу. Під час його впровадження до уваги береться ряд позицій, а саме:

- письменник намагається цілісно підходити до осмислення історії, надавати не конкретно-часового, а універсального значення зображеним явищам, у чому в першу чергу виявляється міфологізм його мислення;
- він обирає тип (статичний чи динамічний) для картини світу, яку створює;
- кожен тип моделювання виконує специфічні філософсько-історичні завдання, для нього притаманні свої способи художнього вираження, які необхідно з'ясувати вчителю та учням шляхом аналізу;
- у деяких творах статичні та динамічні аспекти зображення можуть поєднуватися ("Енеїда" І.Котляревського, "Захар Беркут", "Мойсей" І.Франка);
- як і мікроісторія, макроісторія також зазнає ідеаційного кодування, підпорядковується тео-, антропо-, соціо- чи націоналістичним світоглядним пріоритетам автора.

---

### 3.4.1. Дослідження статичних елементів макроісторичного моделювання в художньому творі

Проводячи вивчення творів із статичним типом макроісторичного моделювання, словесник орієнтується на встановлення разом з учнями авторських уявлень про незмінні, постійно діючі закони/закономірності, наявні в історичному бутті окремого народу чи людства в цілому. Це є головним завданням для осмислення текстів такої категорії. Щоб його реалізувати, необхідно концентрувати увагу на **фокусі повторюваних історіософських значень**, який письменник створює за допомогою статичних елементів у межах художньої площини одних і тих самих літературних творів чи творчості в цілому, та способах його художнього втілення. У випадку кожного окремого тексту робота на уроці залежить від композиційного структурування художнього твору, що вивчається. Різні види використання статичних елементів в організації художньо-історичної картини світу приводять до необхідності використовувати різні напрямки роботи на уроках:

4. Для імпліцитних (архетипних) міфологічних елементів (підходять практично всі літературні джерела):

- ознайомлення учнів із теорією архетипів, пояснення, яким чином архетипи задіяно в літературному матеріалі;

2. Здійснення архетипного аналізу художньо-історичної картини світу художніх творів.

- Для творів із експліцитними міфологічними та релігійними сюжетами, які кодують філософсько-історичну парадигматику літературного матеріалу:

- з'ясування вчителем та учнями системи значень, оприявнених через використані міфологічні чи релігійні сюжети;

- дослідження, як ця семантична система реалізується у змістовій площині всього твору, яким чином нарощується, розширюється, змінюється письменником на різних рівнях художнього тексту.

4. Для картини світу з проявами "нейтралізованого історизму":

- пояснення вчителем, що "нейтралізація історизму" (аісторизм) – це спосіб типізації явищ, аісторичне в літературному творі часто означає надчасове, вічне, повторюване, універсальне;

▪ зіставлення змісту художніх творів із однотипними фактами різних історичних періодів, виявлення художніх засобів, що у символіко-міфологічній формі універсалізують зображене.

4. Для історично різночасової картини світу:

▪ окреслення хронотопної структури тексту та її поділ на різні художньо-історичні епохи;

▪ проведення дослідження від найдавніших історичних хронотопів до більш сучасних;

▪ робота з найдавнішим хронотопом як системою-кодом;

▪ виявлення наскрізних образів, однотипних персонажів, подій, проблем, які присутні в різних часових площинах.

У першу чергу з учнями необхідно говорити про імпліцитний рівень вираження статичних елементів у художньо-історичному просторі, оскільки це стосується вивчення практично всіх літературних текстів. Сьогодні вже існують спроби задіяти в шкільній практиці дослідження твору через його архетипну структуру. Для цього Г.Бійчук пропонує застосовувати методiku повільного читання. "Саме робота з мікротекстом, художніми деталями сприятиме повнішому з'ясуванню функціональної ролі того чи того мистецького засобу, осягненню його сутності, виробить уміння визначати доцільність вживання автором певного слова, образу, символу" [39, с. 14]. Це практична першооснова, без якої неможливий міфопоетичний аналіз.

Його проведенню допомагають і знання про апокаліптичний та демонічний типи (версія Н.Фрая) міфологічної образності. Старшокласники асоціюють художньо-історичні картини з одним із них, виявляють міфологічний характер її розбудови, вказують на конструктивно-творчий чи деструктивно-руйнівний образ змальованої дійсності. Архетипно-міфологічний аспект художньої творчості дозволяє виділити основні концепти сенсоутворення і запропонувати їх учням як опорні елементи для аналізу текстів. Школярі одержують загальну схему особливостей апокаліптичного та демонічного світів, виражену в поняттях на позначення конструктивних чи деструктивних начал, визначають, які із них переважають у змісті літературного твору, виявляють їх на всіх художніх рівнях тексту – в розвитку сюжету, образах-персонажах, проблематиці, мові.

**Для апокаліптичного:** святість, божественність, теплота, світлість, чистота, спокій, затишок, життєдайність, народження, творення, творче горіння, розвиток, плекання, вирощування, будування, зростан-

ня, розширення, процвітання, самореалізація, удосконалення, вивершення, очищення, виполювання, жертівність, щастя, культурність, освіченість, перспективність, спрямованість до високої мети тощо.

**Для демонічного:** гріховність, пекельність, катастрофічність, смертоносність, вибух злої енергії, занепад, розвал, умирання, нищення, спустошення, руйнування, випалювання, загнивання, заморожування, засихання, забур'янення, потрясіння, витоптування, забруднювання, засмічування, стагнація, безперспективність, муки, страждання, горе, безплідність, лиховісність, безвихідь, дикість, деградування та ін.

Якщо у творі наявні і апокаліптичний, і демонічний плани, їх аналіз відбувається почергово, після чого проводиться дослідження точок дотиків, переплетінь та конфліктів. Увага до архетипного рівня твору дозволяє учням визначати його загальну ідейну спрямованість, говорити про цілісне бачення митцем дійсності.

Під час вивчення твору з опорою на теорію архетипів, більший інтерес повинна викликати іменна частина літературного матеріалу, в якій у першу чергу виражене означене психологічне явище. Застосовуючи такий підхід на матеріалі вірша В.Стуса "За літописом Самовидця", вчитель пропонує учням розподілити словесні образи за ознаками, відповідними природі архетипності:

**Божественний світ, спільнота богів, Бог:** "у смерть сполотніле божа".

**Рослинний світ, город, дерево:** "наш дуб предковічний убрався сухим порохном".

**Місто, будинок, святиня, камінь:** "куріють руїни".

**Тваринний світ, група тварин, одна тварина:** "кінь навіжений, що чує під серцем ножа".

**Людський світ, спільнота людей, людина, тіло, кров:** "стинаються в герці скажені сини України, той з ордами ходить, а той накликає Москву", "заллялися кров'ю всі очі пророчі", "вже мати не встане – розкинула руки в рову", "тонкоголосий ясир", "бодай ви пропали, синочки", "так не карав нас і лях, бусурмен, бузувір", "труп козацький", "тіло людське", "натягнуть на гузна вам палі", "крові наточать";

**Вогонь, світло:** "украдене сонце зизить схарапудженим оком", "дим пожарищ", "сонце татарське стожальне разить наповал", "за хмарами хмари".

Після виконання практичного завдання школярі аналізують відібрані мовні звороти та оцінюють їх смислове навантаження. Для початку вони з'ясовують, у яких випадках художні образи мають

пряме значення, а в яких – переносне, символічне. Далі – точна оцінка змісту кожної словесної конструкції. Висновки учнів полягають у тому, що в поезії В.Стуса домінують образи, які відповідають характеристикам демонічності, і це дозволяє автору створити максимально гнітючий образ доби Руїни.

Для К.Леві-Строса міф – це в першу чергу ритуальне дійство, де кожен сюжетний крок – елемент загальної моделі дійсності. "Сутність міфа полягає не в стилі, не в манері оповіді, не в синтаксисі, а в історії, яка в ньому розповідається" [218, с. 199]. Ідучи за методологією дослідника, під час аналізу твору увагу учнів у першу чергу зосереджуємо на діях, відображених через дієслівні форми, включаючи дієприкметники та дієприслівники, а також форми іменні. У процесі дослідження міфологічних структур Леві-Строс пропонував складати таблиці, у яких відображати синхронні та діахронні зв'язки між міфемами, тобто діями (за його ж визначенням). Така праця може бути не під силу учням. Необхідне певне спрощення. Школярі фіксують усі дії, які відбулися у творі, і заповнюють першу колонку таблиці. Якщо текст має складні для пояснення конструкції, їх треба збагнути і записати точною мовою, краще з залученням тлумачних словників (друга колонка). Після цього учні дають назви, бажано одним словом-іменником, хоча можна й словосполученням, змальованим явищам (третя колонка). Це набирає такого вигляду (на матеріалі вірша В.Стуса "Сто років, як сконала Січ"):

<b>Фіксування дій, відображених у творі</b>	<b>Переведення словесних конструкцій у прямі дієслівні форми, пояснення прямого та переносного значення дій</b>	<b>Означення явищ з допомогою іменних форм</b>
<i>Сконала</i>	<i>померти, загинути</i>	<i>смерть</i>
<i>Облягає</i>	<i>оточити, обступити, заповнити</i>	<i>полон, неволя</i>
<i>Мучених</i>	<i>мучити, завдавати мук, болю страждання</i>	<i>страждання</i>
<i>Таєровані</i>	<i>таєрувати, випікати таєро на шкірі, суворо засуджувати, ганьбити</i>	<i>фізичний або духовний біль</i>
<i>Палахкотіння</i>	<i>палахкотіти, горіти, знищуючись у вогні, випромінювати духовну енергію, давати світло</i>	<i>горіння, життєздатність, наповненість творчими силами</i>
<i>Виростають, зростають</i>	<i>виростати, зростати; ставати більшим, вищим,</i>	<i>духовне зростання</i>



	<i>кращим, досконалішим</i>	
<i>Не згинеш</i>	<i>не померти, не загинути, не перестати існувати</i>	<i>життєздатність</i>
<i>Рабована</i>	<i>рабувати, грабувати, тримати у рабстві, поневолювати</i>	<i>полон, неволя</i>
<i>Не скарать</i>	<i>не скарати, не вбити, не замучити</i>	<i>життєздатність</i>
<i>Виболюєшся</i>	<i>виболіти, зазнати мук, болю</i>	<i>страждання</i>
<i>Роздерта</i>	<i>роздирати, розривати, шматувати, знищувати, завдавати ран</i>	<i>біль, смерть</i>
<i>Упадуть</i>	<i>падати, втрачати силу, значення, валитися</i>	<i>занепад</i>
<i>Спадають</i>	<i>спадати, летіти донизу, падати на когось</i>	<i>звільнення</i>
<i>Провісні</i>	<i>провіщати, пророкувати, проповідувати зміни</i>	<i>провіщання змін</i>
<i>Шугають</i>	<i>шугати, літати, триматися в повітрі, швидко рухатися, підійматися вгору</i>	<i>життєздатність</i>

Школярі помічають: на дієслівному рівні у смисловій структурі поезії В.Стуса переважають дві протилежні за змістом семи – "смерть, муки" і "життєздатність, незнищенність, духовне зростання", які стосуються історичного образу України. Друга з них визначає фінальну частину твору, поступово витісняє першу. Усе разом дає підстави вчителю та школярам робити висновок, що поет задіяв, хоча напряду й не оприявнив, міф про одвічний конфлікт демонічних та апокаліптичних начал і перемогу останніх. Встановити зв'язки між однорідними та протилежними значеннями, які постійно повторюються, не важко. У комплексі авторське бачення сторічної доби з кінця XVIII до кінця XIX постає як поступове долання національної руйнації творчими, духовними силами народу. На такий перебіг подій указує не тільки дієслівна, але й іменна частина твору. Образи "соловецьких келій", "глупої ночі", "пекельного краю і крику", "тюремних дверей", "рабів" і под., яким протиставлені образи "України-матері", "двожилавої землі", "синів", "провісних птиць", також піддаються детальному осмисленню. Їх опрацювання набирає смислової спрямованості, яка закладена під час опрацювання дієслівної частини тексту.

Після міфопоетичного аналізу творів історичного змісту вчитель систематизує одержані знання школярів. На цьому етапі є важливим, щоб школярі встановили зв'язок між історіософськими концептами,

◆  
задіяними митцем, та міфообразною структурою тексту. Учні визначають, які істини в осягненні минулого демонструє автор, яке бачення його сповідує.

Проводячи аналіз, школярі повинні лаконічно і цілісно визначити ті історичні істини, які письменник апіорно демонструє у своєму баченні. Це й буде авторський міф історії. Він виступає як певна модель, сформована з історіософських концептів та міфообразів відповідного змісту. Показати учням індивідуально-авторську художню модель – одне з головних завдань учителя на уроці. Адже "мітологія – статична, ми знаходимо однакові мітичні елементи, поєднані між собою ще і ще раз", "вони перебувають у закритій системі..." [217, с. 352]. Тому неповторність історичного мислення відкривається не стільки у використанні архетипів, які завжди стандартні, скільки у специфічних міфообразах, які письменник створив на їх основі, а також у поєднаннях та комбінуваннях у тексті, тобто у цілісній моделі.

Імпліцитно виражену міфологічну статику найлегше досліджувати під час вивчення невеликих за обсягом літературних творів. Для об'ємних текстів подібна робота спирається на ключові фрагменти тексту, в яких виразно проступає історична міфологія, задіяна письменником.

Міфологічна експліцитність в літературі виражена значно менше, ніж імпліцитність. Однак твори такої категорії ("Енеїда" І.Котляревського, "Мойсей" і "Захар Беркут" І.Франка, "Сад Гетсиманський" Івана Багряного) потребують розробки окремої методики вивчення. Загальну схему аналізу творів з оприями міфологічними структурами бачимо такою:

- виявлення, який саме міф презентовано в літературному матеріалі, що вивчається, яким чином це зроблено;
- аналіз структурних елементів задіяного у творі міфа, його історіософського потенціалу;
- з'ясування впливу структурно-сислової системи міфа на всі елементи художньо-історичної концепції літературного твору;
- дослідження авторських конотацій, прирощених в літературному тексті до значень, запозичених з міфа, встановлення художнього надзавдання письменника, історичної ідеї, що реалізована в такий спосіб, та її ідеційного типу.

Перший етап у роботі школярів – віднаходження у тексті всіх прикладів презентації обраного автором міфу, визначення, як саме

---

він представлений у творі. При цьому треба брати до уваги міфологічні сюжети-історії та способи їх розгортання, різні варіанти бінарних опозицій, типологічні риси та символічні дії міфологічних персонажів, просторово-часові властивості сюжету. Необхідними є й імпліцитні зрізи в образній структурі міфа, які допомагають встановити його демонічний чи апокаліптичний потенціал, що впливатиме на зміст літературного матеріалу.

Дослідники міфології розглядають наявні в ній історії як зразкові сюжети для всіх видів буття світу й особи в ньому. Це свого роду матриця, на якій виростала дійсність із точки зору первісної людини, наділеної міфологічною свідомістю. Із подібною метою міфи використовуються і в художньо-історичних творах. Розглянувши сюжетні ходи використаного письменником міфу (легенди, переказу, притчі), школярі одержують стартові знання, які дозволяють осмислювати його авторські модифікації.

Якщо міф (або стилізація під нього) залучений до твору як окремий змістовий фрагмент, хоча це буває дуже рідко, з його дослідження варто розпочинати аналіз літературного тексту. Він стає своєрідною опорною точкою в осмисленні матеріалу. Відбувається його опрацювання: читання, переказування, аналіз. Корисну роль виконує складання сюжетних планів, оскільки дозволяє чітко зафіксувати етапи розгортання міфологічної фабули. Аналогічну роботу проводимо і з сюжетом літературного твору. Після цього учні здійснюють зіставлення на основі таких запитань:

Яким чином розвивається дія в міфі та яким чином – у літературному творі? Повним чи частковим є накладання сюжетних елементів?

Які сюжетні елементи міфа залишилися незмінними в літературному тексті? Чому? Як саме вони виражені?

Чи відбулася в художньо-історичному творі трансформація сюжетних елементів міфа? Яким чином? Для чого це зроблено?

Назвіть нові сюжетні елементи, що з'явилися. Які історичні ідеї виражені з їх допомогою? Розкрийте зміст.

Поясніть, які історичні погляди висловив письменник з допомогою такого використання міфологічного сюжету, до якого ідеаційного типу вони належать.

Так, існує значна різниця між сюжетом поеми І.Франка "Мойсей" і її біблійною першоосновою. Поет використовує тільки ті складові, які можуть бути продуктивними для вираження авторської художньо-

історичної ідеї. Він відсік зайве, увів нові події ходи, місцями видозмінив старі. У результаті історія Мойсея і народу Ізраїлевого стала алюзією на долю українців. Школярі опановують концепцію вітчизняної історії, створену Франком, досліджуючи авторські модифікації сюжету біблійної легенди.

У тих випадках, коли письменники прагнуть змалювати не тільки образи конкретних епох, але й осмислювати надісторичні виміри дійсності, вони можуть нарощувати навколо використаного міфу декілька хронотопних площин, розширюючи часові рамки зображеного від мінімальних до максимальних меж. Вказаний міфологічний алгоритм реалізований в усіх змістових компонентах твору. Схема аналізу набирає такого варіанту:

- осмислення задіяного автором міфа;
- почергова робота з усіма хронотопними рівнями змістової площини літературного тексту: простеження впливу обраного письменником міфа на історичну проблематику, сюжет, композицію, систему персонажів, мову в межах кожного з них;
  - узагальнення авторської ідеї історії, реалізованої в усьому творі, її ідеаційної спрямованості.

У контексті міфологічного аналізу важливе місце посідає і характеристика образів-персонажів літературного твору. Вони здебільшого змодельовані за типом міфологічних героїв, що взяті за основу, тобто є носіями незначної кількості властивостей, які генеалогічно виходять з рис-домінант міфологічного прообразу.

Учитель та школярі визначають домінанти міфологічного героя, після чого проводять спостереження над тим:

- як саме вони реалізовані в психологічному портреті літературного персонажа-відповідника, в усіх словесних засобах його художнього моделювання;
- яким чином зумовили організацію поведінки, міжсуб'єктних зв'язків літературного героя;
- який вплив мали на розгортання й вирішення історичної проблематики твору, на способи втілення історичних ідей автора;
- чим відрізняється персонаж від свого міфологічного прототипу і як це вплинуло на історичну концепцію літературного матеріалу.

Так, у романі Івана Багряного "Сад Гетсиманський" школярам не важко виділити декілька пар за схемою "міфологічний персонаж + літературний герой-відповідник": Ісус Христос і Андрій Чумак, мучителі

---

Христа і мучителі Андрія Чумака, сусід-священик і Юда та ін. У комплексі з аналізом сюжету перехресна характеристика літературних та міфологічних персонажів, проведення між ними відповідних паралелей дозволяє учням побачити екзистенційно-міфологічну модель української історії ХХ століття, розгорнуту Іваном Багряним за біблійним зразком. Вказана характеристика відбувається на основі завдань і запитань, що допомагають учням усвідомити спільне й відмінне в біблійних та літературних героях.

Назвіть ключові події в житті й долі Ісуса Христа. Виконайте аналогічне дослідження щодо життя й долі головного героя роману Івана Багряного "Сад Гетсиманський". Визначте спільні та відмінні моменти.

Що є головною метою для Ісуса Христа, а що – для Андрія Чумака? Зачитайте відповідні фрагменти текстів.

Порівняйте повчальний зміст бесід Андрія Чумака з іншими в'язнями та проповідями Ісуса. Що в них подібного, а що – відмінного?

Кого в романі "Сад Гетсиманський" визначено героями-відповідниками таким біблійним персонажам, як Юда, Петро? Проведіть зіставлення між літературними та біблійними героями.

Яким чином пересічна людина, її страждання і переживання змальовані у Біблії і яким – у романі Івана Багряного? Що її турбує чи тривожить?

Дайте оцінку історичній добі, зображеній у Новому Заповіті, та епосі ХХ століття, змальованій в романі "Сад Гетсиманський". Чому Іван Багряний використав біблійний образ у назві свого твору? Що письменник залишає сталим, а що вносить нового у змалювання картин історичної дійсності, порівняно з біблійною першоосновою?

Безперечно, для означеної роботи школярі повинні знати не тільки зміст роману Івана Багряного, але й Нового Заповіту. Тільки в такому випадку вони бачать, яким чином релігійна складова задіяна в романі й що до неї письменник прирощує нові значення, які дозволяють реалізувати екзистенційну концепцію української історії ХХ століття, пов'язати її з подіями початку нашої ери.

Крім того, в системах персонажів міфологічних сюжетів досить часто реалізовано принцип бінарної опозиції, в підтексті якої лежить імпліцитне протиставлення понять "життя" і "смерть" в найширшому їх розумінні. Нерідко письменники запозичують вказаний принцип з метою висловлення власних філософсько-історичних поглядів. І навіть у

тих випадках, коли в міфологічній першооснові бінарна опозиція чітко не виражена або не має історіософського змісту, художники слова намагаються її поглиблювати і надавати відповідного звучання. Адже "у генетичному плані ці образи (міфологічні – Ю.Б.) діахронічні і значною мірою поліфункціональні" [112, с. 168], що відкриває шлях до їх трансформації і надає можливості для різноманітних семантичних конотацій.

Скажімо, легенда про Марусю Чурай у її первісному вигляді включає в себе лише одне протиставлення – головної героїні і Галі Вишняківни як претенденток на кохання Григорія Бобренка. У той час, як учні досліджують перетворення Л.Костенко любовної колізії на авторську міфопоетичну систему з історіософськими акцентами, де опозиційні елементи є способом протиставлення різних типів поведінки людини в суспільно-історичному часі і просторі України: "Хто за Богдана, хто за короля"; "Домарики, така у вас і смерть... А запорожці – люди без круть-верть"; "Що хто там здався, тільки той і вижив. А батько ж наш, він здатися не міг"; "А він Бобренко. Він же не Чурай"; "Наш батько – з тих, що умирали перші. А Гриць Бобренко – з тих, що хочуть жить".

Ці та подібні поетичні вислови традиційно аналізуються крізь призму опозиційності висловлених сенсів. Проте мало хто замислюється, що вони є, з одного боку, історіософськими сентенціями, але з іншого – способом поглиблення міфологізму народної легенди про Марусю Чурай, у тому числі й постаті головної героїні. До такого висновку школярі приходять тільки в процесі зіставлення системи персонажів з роману Л.Костенко та його фольклорної першооснови і, зокрема, бінарних опозицій, які існують у межах першого та другого явища. Із цього випливає методичний результат: увага до бінарних протиставлень дозволяє учням побачити позицію письменника у розмежуванні ним історично прийнятних та історично неприйнятних моментів, що постають в образах міфологічного походження та їх композиційному структуруванні щодо міфоісторичної концепції літературного тексту.

Побудова системи персонажів літературного твору набирає філософсько-історичного спрямування ще в один спосіб. Використаний міфологічний сюжет допомагає автору виділити героя, що несе в собі важливу історичну ідею, з його соціального середовища або й протиставити йому. Еней І.Котляревського, Захар Беркут і Мойсей

---

І.Франка, Маруся Чурай Л.Костенко та інші персонажі завдяки міфологічній природі набирають суттєвої властивості: вони позиціоновані в літературному тексті як центральні художні суб'єкти, носії виробленої письменником історичної концепції, а в ряді випадків (хоча й не завжди) уособлюють бунт автора проти неприйнятної історичної ситуації. "Героєм персонаж первісного міфа мусив бути, щоб одважитися на вчинок, на мужність, протиставити себе усім іншим, на відміну від своїх одноплеменців, які не могли уявляти себе поза натовпом, не могли уявляти себе інакше, аніж часткою маси" [321, с. 107].

Саме тому під час вивчення більшості творів вказаного типу окремим напрямком роботи є осмислення художньо-історичної функції персонажів, і в першу чергу – центральних. Важливо з'ясувати, яке надзавдання виконує герой у первісному міфологічному сюжеті, а яке – в літературному тексті. Учні помічають і спільні (статичні), і відмінні моменти. Це допомагає їм збагнути характер трансформації міфологічного героя до рівня вираження історичних поглядів митця, який використовує семантичний потенціал міфа як своєрідну статичну першооснову, але й збагачує його додатковими значеннями.

Отже, щоб провести аналіз художніх творів з оприявленою міфологічною будовою, необхідно застосовувати відповідний їй підхід, який передбачає, що будь-яка "структура складається з функцій, а функції утворюють структуру" [395, с. 7]. Комплексне дослідження першого і другого явища дозволяє збагнути історичну ідею автора, висловлену ним із допомогою використаних міфологічних сюжетів, її ідеаційний зміст.

Аналогічна схема аналізу застосовується і для творів із статичною взаємодією хронотопів ("Диво" П.Загребельного, "Собор" О.Гончара), де роль семантичного кодування виконує найдавніший часопростір, з якого і починається вивчення матеріалу.

Ґрунтовних методичних напрацювань чекає і проблема дослідження літературних творів з проявами "нейтралізованого історизму", що також має міфологічне походження. Хоча науковців, які аналізують процес вивчення відповідних жанрів, достатньо. У ряді наукових джерел робляться спроби осмислювати художній матеріал крізь призму його універсально-історичного звучання, як-от: "...вивчати фольклор – це пізнавати минуле, сучасне і майбутнє народу, бо саме фольклор – явище старе і водночас завжди нове..." [333, с. 5].

О.Прокопова підкреслює, що сюжет усім відомої казки про Курочку Рябу актуальний в усі часи, оскільки має філософський зміст, який буде важливим для людства завжди. Треба відзначити, що універсалізм – одна із тих особливостей, яка в багатьох випадках дозволяє народним казкам актуалізувати вічні проблеми людства. До неї треба посилити увагу як у літературознавчому, так і в методичному аспекті.

Тому перше, що мають збагнути учні, вивчаючи твори, де немає зображення конкретної історичної доби: митець вилучає конкретний суспільно-історичний змістовий пласт, щоб концентрувати увагу читача виключно на зображуваних психологічних, політичних, морально-етичних явищах, які в кожному тексті свої; у такий спосіб проблематика твору ніби кристалізується, усі авторські акценти припадають саме на неї. По-друге, твори вказаної категорії спрямовані на те, щоб типізувати статичні (незмінні, повторювані) з історичної точки зору феномени, і це учні також мають засвоїти. По-третє, твори з такою картиною світу часто мають універсально-символічний характер у цілому або насичені окремими художніми елементами подібного змісту, що ускладнює їх повноцінне сприйняття школярами. Щоб вирішити названі проблеми, необхідно виробляти спеціальну методику вивчення текстів такої категорії.

У багатьох випадках виправдовують себе прийоми роботи, які допомагають "наповнити історією" урок. Сутність їх у тому, щоб унаочнити проблеми, змальовані з допомогою художньої "нейтралізації історизму", спорідненим за змістом історичним фактажем. Учитель сам або з допомогою учнів (підготовлені ними розповіді, доповіді тощо) уводить у зміст уроку інформацію, яка підтверджує статичний в історії характер зображених автором явищ і процесів. Для цього необхідно обирати типологічно подібні дані з різних періодів існування людства. Наприклад, у контексті з аналізом сцени протистояння мольфара Юри з хмарою ("Тіні забутих предків" М.Коцюбинського) вчитель застосовує розповідь про факти, коли людина ставала сильнішою за стихію природи і навіть примушувала її собі служити. Це допомагає учням зрозуміти символізм розглядуваної сцени у повісті М.Коцюбинського, де передано одвічне прагнення людини владарювати над зовнішнім середовищем, вирватися із фізичної залежності від біосу. Хоча на уроці озвучуються не тільки позитиви у приборканні природи, але й ті трагедії, які мали місце, зокрема наслідки Чорнобильської катастрофи. У такий спосіб окреслюється ідейне поле тексту: письменник цікавиться статичними



---

явищами в історії, розгортає власну версію того, що є незмінним в усі часи, дає йому оцінки, виводить закони буття.

Встановити зв'язок між текстом та історичним фактажем допомагає і використання документально-публіцистичних чи літературознавчих матеріалів. Вони пояснюють суспільно-політичні, духовно-культурні чи морально-психологічні явища, змальовані в літературному творі. Робота з ними корисна насамперед тим, що дозволяє показати учням суть порушених письменником проблем на прикладах реальної дійсності, в документально яскравих фактах продемонструвати життєву основу зображеного. Джерельною базою для цієї діяльності є газетна та журнальна періодика, науково-публіцистичні дослідження, мемуарна та епістолярна література. З подібною метою використовується і перегляд та обговорення документальних фільмів, в яких підняті спільні з літературним твором проблеми. Ці фільми можуть продемонструвати документальний фактаж у промовистому екранному вигляді. Їх перегляд сприяє посиленню емоційних переживань школярів, уяскравлює сприйняття учнями явищ, з якими вони зустрінуться в тексті. Наприклад, у курсі зарубіжної літератури вивчається роман А.Камю "Чума", де історичні ознаки доби мінімалізовані. Чума в даному випадку – уособлення фашизму, який, за словами письменника, ніби вірус, може прокинутися в суспільному житті в будь-який час, а не тільки в ХХ столітті. Використовуючи письмовий чи екранний документально-хронікальний матеріал, який розкриває природу і характер фашизму, словесник допомагає учням збагнути алегоричний зміст твору. У шкільному курсі української літератури подібних текстів немає. Проте "нейтралізацією історизму" можуть бути позначена не тільки змістова площина художнього матеріалу, але і його назва. Заголовок роману Василя Барки "Жовтий князь" виходить за контекст твору і має універсально-символічне значення голоду. Корисним є звернення вчителя до документальних джерел подібної тематики, які не тільки розказують про недавню трагедію України, але й унаочнюють голод як лихо, в який би історичний час воно не виявлялося б.

Аналогічну роль виконує і "вписування" твору в ряд однотипних за змістом художніх текстів, але з вираженою історичною картиною світу. Це дає змогу школярам бачити широке літературне поле, на якому розроблялася певна тематика. Стає корисним прийом зіставлення між двома типами текстів. Учні проводять дослідження, як одні

й ті ж теми та проблеми виражено з допомогою "позаісторичної" та історичної картини світу, у чому полягають особливості та переваги кожного зі способів. Можливості для такої діяльності незначні: у шкільних програмах бракує достатньої кількості творів. Словесникам доводиться підбирати одиничні художні приклади для подібної роботи. Так, проблема роздвоєності людини між матеріальним та духовним зображена в "Лісовій пісні" Лесі Українки ("історична" картина) та "Марусі Чурай" Л.Костенко (історична картина), згадане вище протистояння людини і природи у "Тінях забутих предків" М.Коцюбинського (історична картина) та "Чорнобильській мадонні" І.Драча (історична картина хоча й з елементами міфологізму). У процесі зіставлення школярі доходять висновку, що прийом "уникнення історизму" більш продуктивний з точки зору унаочнення споконвічності означених проблем, оскільки не вводить їх у контекст конкретної історичної ситуації. Тому і "Лісова пісня" Лесі Українки, і "Тіні забутих предків" М.Коцюбинського мають ширший макроісторичний вимір, ніж "Маруся Чурай" Л.Костенко чи "Чорнобильська мадонна" І.Драча, хоча два останні тексти його теж не позбавлені.

Якщо письменник використовує алегоричні сюжети, які мають свою історичну еволюцію, вчитель повинен показати учням і цей контекст. Розповідь словесника включає інформацію про наскрізний в історії шлях сюжету. Таким чином, перед учнями розкривається надісторичний зміст тексту, що разом з тим дозволяє їм глибше збагнути зображені картини, авторські думки та оцінки. Це, зокрема, стосується казки І.Франка "Фарбований Лис", яка прочитана на уроках в 10 класі як алегорія на тиранію.

Важливого значення під час аналізу творів з "нейтралізованим історизмом" набуває робота з фрагментами тексту, які мають універсально-символічний характер. Ці сцени несуть важливий зміст, осмислення якого допомагає з'ясувати ідейно-тематичне спрямування всього літературного твору. У кожній з них відбито прагнення письменника продемонструвати вічні закони та закономірності, які актуальні для всіх часів, що й необхідно довести школярам. На уроці діяльність вчителя та школярів проходить двома етапами. Спочатку вони відбирають художні епізоди, в яких, на їх думку, символічно виражені певні ідейні рішення письменника (наприклад, народження Мавки із верби під дією гри на сопілці Лукаша, її западання в землю разом із "Тим, що в скалі сидить" у "Лісовій пісні" Лесі Українки;

---

зустрічі Івана з міфологічними персонажами, заклинання хмари Юрою в "Тінях забутих предків" М.Коцюбинського; опанування Лисом Микитою свідомості інших звірів у казці "Фарбований Лис" І.Франка). Далі відбувається поглиблений аналіз фрагментів, тлумачення їх універсально-символічного змістового потенціалу.

Крім того, до уваги треба брати семантичну дворівневність епізодів: у них обов'язково існує підтекстовий план, який виступає головним носієм художніх значень. На цьому етапі важливими є виразне читання й читання мовчки, яке дозволяє заглибити учнів у художній твір, детальне осмислення семантики змальованих дій, процесів, явищ, мови і поведінки персонажів, фантастичних перетворень – всього того, що автор наділяє підтекстом, в якому сконцентровані його уявлення про певні феномени. Ключове місце посідає техніка "повільного" читання, яка спрямовує учнів зосереджувати увагу на мовних мікроелементах твору, досить важливих з точки зору розуміння названих сцен. Ось як це відбувається під час вивчення "Лісової пісні" Лесі Українки:

Прочитайте сцену пробудження Мавки. Що його спричинило?

Чому авторка звернулася до образу сопілки? Що може символізувати гра Лукаша на ній?

Опишіть зображений стан природи. Як ви розумієте зміни у ній?

Чому у вказаний момент Мавка виходить саме "з-за стовбура старої розщепленої верби півусохлої"?

Поясніть художньо-символічне значення кожного слова у названому виразі, звернувши особливу увагу на роль епітетів.

Розкрийте універсальний символізм сцени, якщо образ Мавки розглядати як складову внутрішнього світу Лукаша.

Який одвічний закон людського буття продемонструвала Леся Українка? Назвіть його ідеаційний код.

Модель окресленої роботи має таку логічну основу: розшифрування мікрообразів, пояснення їх символіки дозволяє учням збагнути філософсько-історичний тип мислення письменника. У "Лісовій пісні" він має статичний характер, спрямований на відтворення проблем, які постійно зустрічаються в історії людства. У процесі аналізу драми-феєрії школярам стає зрозуміло: образ сопілки, гра на ній Лукаша допомагають показати одвічний потяг людини до прекрасного, що у свою чергу пробуджує в ній світле, духовне начало, тобто Мавку. Отже, образи-персонажі, особливо міфологічні, також варті уваги з

погляду їх універсально-символічного значення. Це дає право вчителю спробувати на уроках в старших класах асоціювати деякі епізоди творів, що вивчаються, із сюжетами байковими (про них в учнів сформовані знання з середніх класів) і запропонувати аналіз саме за жанровою схемою байки. Школярі розглядають їх як розповідну частину байки, визначають "алегоричні" значення персонажів, явища або типи людей, які вони уособлюють. Далі доцільно пропонувати учням скласти мораль до вказаних епізодів, що допомагає старшокласникам узагальнювати універсально-символічний зміст. Скажімо, алегорію сцени, коли Лукаш погнався за вогниками-Потерчатами і ледве не втопився в болоті, деякі учні з допомогою вчителя прочитують так: в людині може проявлятися нестримність, стихійність, гонитва за примарним, уособлені в образах Потерчат, що здатне довести до необдуманого поведінки і навіть трагічних наслідків; рятує Лукаша від смерті Мавка, тобто світле начало його душі, яке може гармонізувати психологічні стани і убезпечує від неприємностей; орієнтуватися на це начало і закликає Леся Українка в аналізованій сцені, як, до речі, і у всьому творі.

Прочитання літературного матеріалу саме під таким кутом тільки й дозволяє учням дати філософську оцінку текстам означеної категорії, не збитися на примітивно-реалістичне тлумачення зображеного. Неприпустимо розглядати стосунки Мавки та Лукаша, Килини та Лукаша як суто любовну колізію. Їх треба аналізувати ще й як художню модель незмінної людської драми – роздвоєність між матеріальним (Килина) та духовним (Мавка), необхідності робити вибір на користь одного або іншого. Щоб збагнути це, не варто зупинятися тільки на дослідженні окремо взятих уривків, оскільки герої-символи можуть проходити через увесь текст або зустрічатися в значній кількості епізодів. Аналіз тексту повинен включати послідовне опрацювання всієї сукупності відповідних фрагментів, ролі в них персонажів, у результаті чого тільки й можна вийти на усвідомлення цілісної концепції тексту з "нейтралізованим історизмом". Окреслений режим діяльності дозволяє формувати у школярів розуміння того, що в житті людства поруч з динамічними моментами (хід подій, зміна поколінь тощо) існують ще й статичні явища, актуальні для всіх епох, а створена письменниками міфологічна версія буття є одним із художніх способів розкрити специфіку цих феноменів.

---

Посилити увагу школярів до проявів універсалізму в авторському мисленні можна і з допомогою висловів афористичного звучання, які часто виявлені в текстах і озвучують філософські сентенції письменника. У драмі-феєрії Лесі Українки вчитель та школярі традиційно відбирають і пояснюють зміст словесних конструкцій "ну, як-таки, щоб воля – та пропала?", "зірка в серце впала", "умерти, як летюча зірка", "не зневажай душі своєї цвіту", "своїм життям до себе дорівнятись", "я в серці маю те, що не вмирає". Важливо переконати старшокласників у тому, що вказані вислови мають непроминальне значення і актуальні завжди. У контексті такої діяльності словесник сам або підготовлені учні озвучують на уроці відомі з історії чи з особистого досвіду явища, які можна означити цими мовними конструкціями. Фактичний матеріал тут може дати і розвиток літератури, зокрема біографії письменників. Скажімо, в контексті пояснення висловів "умерти, як летюча зірка" "своїм життям до себе дорівнятись", "я в серці маю те, що не вмирає" доречними є короткі повідомлення про яскраве і трагічно обірване життя О.Теліги, Олега Ольжича, В.Стуса та й самої Лесі Українки. А пояснюючи слова "не зневажай душі своєї цвіту", корисно згадати про руйнування талантів П.Тичини, М.Рильського, В.Сосюри, які під тиском суспільних обставин змушені були обслуговувати політичну ідеологію. І хоча вказаний матеріал ще буде вивчатися після "Лісової пісні", його можна подати у вигляді коротких розповідей.

Аналогічну спрямованість мають і творчі письмові роботи школярів, темами яких учитель ставить наведені художні вислови. У процесі написання школярі розкривають авторську позицію стосовно порушених проблем, аналізують конфлікт, тематику та ідейний зміст джерела, але й змушені залучати позатекстуальні знання, які здебільшого мають історичний або особистісний характер. Таким чином забезпечується вихід на усвідомлення універсальності художніх сентенцій.

Корисним є і дешифрування заголовків художніх творів. Як відомо, заголовок – сконцентрована мовна формула, що виражає ідейно-тематичне спрямування літературного тексту. Його осмислення проходить на основі запитань:

Чому автор саме так назвав твір?

Наскільки точно назва відображає зміст тексту, його тему та ідею?

◆

Зіставлення заголовка зі змістом твору – один із способів дати узагальнену оцінку художньому джерелу і його універсально-історичному звучанню. Наведені запитання найкраще ставити на заключних уроках вивчення твору, коли в учнів уже сформоване цілісне уявлення про нього. Після всього учні мають провести пошук історичних ситуацій, до означення яких можна використати назву тексту. Наприклад, якщо казку І.Франка "Фарбований Лис" розглянути як політичну алегорію, то в назві тексту можна побачити образ людини, котра прийшла до влади завдяки обману, містифікує в очах загалу власний позитивний політичний образ, а ще й самозванця з його намаганнями привласнити верховенство в державі.

Аналогічні методичні наслідки дає і складання школярами нових заголовків для літературних творів з "аісторичною" картиною світу або підбір епіграфів до них. Учнівські назви – це альтернативні варіанти до авторської. Коли школярі виконують завдання, вони змушені узагальнювати ідейний зміст, знайти власну мовно-образну формулу, щоб його передати, а отже, усвідомлювати універсально-символічний зміст твору. При цьому назви творів можна і не придумувати, а знаходити у тексті авторські вислови, які могли б виконувати таку роль. Підбираючи епіграфи, найкраще послуговуватися збірниками крилатих висловів, хоча можна залучати й інші джерела – художні, наукові, публіцистичні, фольклорні, релігійні тощо. Точний підбір епіграфа школяр зробить після належного осмислення теми та ідеї твору. Усна мотивація вибору учнями обов'язкова.

Проте твори з "нейтралізованим історизмом" можуть мати не тільки універсальний, але й конкретно-історичний зміст. Літературний текст, що вивчається, є відбитком суспільного і художнього світогляду письменника у певний період його життя. Тому необхідна загальна характеристика низки текстів, які виявляють манеру, бачення дійсності, притаманне автору в момент роботи над твором, який учитель та учні будуть аналізувати далі. Для деяких текстів означеної категорії важливою є і довідка про суспільно-історичні та культурно-історичні обставини в час написання художнього твору. Необхідність подібного роз'яснення зумовлена тим, що учням треба дати знання про події і явища, які спонукали письменника взятися за перо. Інколи відповідь на запитання, чому автор вибрав ту чи ту тему, знаходиться в характеристиці його власної доби. Так, пропонуючи до вивчення учням драму-феєрію Лесі Українки "Лісова пісня" та повість

---

М.Коцюбинського "Тіні забутих предків", словесник повинен розкрити особливості модернізму, в художніх координатах якого написані ці твори, і зокрема підкреслити його спрямованість на відтворення вічних проблем буття, чому прислуговується "нейтралізація історизму" як один із способів макроісторичного моделювання дійсності.

Отже, в шкільному курсі літератури можна виділити специфічну групу художніх джерел, у змістовій панорамі яких відсутні ознаки будь-якої історичної епохи. Методика роботи з ними повинна бути такою, щоб продемонструвати учням авторський статичний тип мислення, спрямований втілювати в мистецьких формах історично типові. Відповідно вся діяльність на уроці будується на декодуванні значень узагальнено-символічних образних утворень, притаманних для текстів цієї категорії, та унаочненні зв'язків між змістом текстів та реальною дійсністю, вираженою в суспільних, культурних, наукових та ін. фактах.

### 3.4.2. Опрацювання творів з макродинамічною картиною світу

Вивчення літературних творів з вираженою історичною динамікою відбувається на основі ряду концептуальних положень, що забезпечують філософський вектор дослідження, а саме: "мета історії", "прогресивна та регресивна динаміка", "етапи історичного розвитку або занепаду", "рушійні сили історії", "історичні закони/закономірності", "історичність/неісторичність". З їх допомогою сформовані методичні моделі опрацювання художнього матеріалу.

1. Для творів із сюжетом, розгорнутим на основі архетипу "шлях":

- ознайомлення учнів з філософсько-історичними поняттями, що відображають історико-динамічний тип мислення;
- проблемне дослідження літературних творів, виявлення авторського розуміння (прогресивного чи регресивного) історико-динамічних процесів та їх художнього втілення з допомогою лінійного сюжету.

2. Для творів з динамічною єдністю хронотопів:

- встановлення хронотопної структури тексту, виявлення у ній різних художньо-історичних епох;
- проведення дослідження від найдавніших історичних хронотопів до більш сучасних;
- виявлення системи значень, закріпленої за різними художньо-історичними часопросторами, встановлення між ними різниці;
- узагальнення прогресивної чи регресивної спрямованості художньо-історичної моделі тексту, вираженої з допомогою динамічної єдності хронотопів, встановлення авторського розуміння мети історії та її рушійних сил.

Дослідженню художньо-історичної динаміки прислуговується робота на сюжетно-композиційному рівні художнього твору. Це корисно, коли структура тексту розбудовується на основі архетипу "шлях" ("Енеїда" І.Котляревського, "Мойсей" І.Франка). Необхідно застосувати послідовний шлях аналізу, який дозволяє школярам уявити сюжет твору як історичну лінійність. Осмислення твору відбувається за розгортанням дії. Зрозуміти це учням допомагає складання сюжетного плану, який відбиває етапи зазначеного процесу. Здебільшого його розгортають за хронологією подій у творі, але не треба забувати й про причиново-наслідкові зв'язки: школярі повинні



---

пояснювати, яким чином кожна з ситуацій зумовлює наступні висхідні точки, як вона наближує персонажів до бажаного для автора результату або віддаляє від нього. План доцільно створювати як звичайний, так і цитатний, як простий, так і складний. Остання його позиція – формулювання, що підтверджує досягнутість/недосягнутість окресленого автором кінцевого результату. Для поеми І.Франка "Мойсей" він набуває такого вигляду: кожен пункт відображає новий етап у наближенні євреїв до їхнього внутрішнього переродження, яке відбулося наприкінці поеми; з таких же позицій має бути осмислена роль і тих фрагментів, де біблійний народ вагається, вступає у протидію зі своїм провідником і замислом Бога, а Мойсей зазнає зневіри, смерті – ці епізоди теж наближають очікувану мить.

У тих випадках, коли динаміка забезпечується зміною історичних часопросторів, більш корисним стає хронотопний аналіз. Зіставляючи художньо-історичний зміст хронотопів, виявляючи причиново-наслідкові зв'язки між ними, учні дають оцінку зображеним автором динамічним процесам, їхньому регресивному чи прогресивному характеру.

Як уже було зазначено, лінійна динаміка передбачає мету, до якої спрямовано історичний розвиток. Авторське визначення цієї мети виражене в літературних творах, збудованих на основі архетипу "шлях" ("Енеїда" І.Котляревського, "Мойсей" І.Франка). У них воно окреслене чітко – у вигляді конкретної художньої сентенції, прямої декларації. Так, вивчаючи "Енеїду" І.Котляревського, вчителі не завжди детально зупиняються на питанні, куди і чому пливуть троянці-українці. А вони, як відомо, пливуть будувати Рим – одвічний символ державної потуги. З цим образом, особливо його семантикою, потрібно проводити ретельну роботу.

Вказана дослідницька схема реалізується поетапно. Вивчення починається із встановлення, звідки, куди і чому рухаються троянці в "Енеїді" або євреї в "Мойсеї". Розмова про дві точки шляху, висхідну та кінцеву, дає можливість оприятити для учнів наявність проблеми історичної мети, яку вирішують для українців І.Котляревський та І.Франко кожен по-своєму, хоча й демонструють один (націоцентричний) спосіб мислення. Адже вказані межі руху героїв найбільше увиразнюють авторську історичну концепцію. Учитель ставить завдання виписати з тексту всі художні вислови, якими письменники презентують проблему. Результат набирає такого вигляду:

**Для поеми "Енеїда" І.Котляревського**

<u>Звідки пливають?</u>	<u>Куди пливають?</u>
Но греки, як спаливши Трою, Зробили з неї скирту гною, Він, взявши торбу, тягу дав; ----- П'ятами з Трої наживав.  Но більш за те їй не любився, Що, бачиш, в Трої народився.  Коли б, – каже, – умер я в Трої, Уже б не пив сеї гіркої.  Звелів покинути нам Трою, Підмовив плавати з собою та ін.	Куди йому уже до Риму?  От так Еней жив у Дідони, Забув і в Рим щоб мандровать.  Нехай лиш відтіть уплітає І Рима строїти чухрає...  Куди тепер ми, братця, підем? В Італію ми не доїдем. Бо море дуже щось шпуге...  Щоб учинив ти Божу волю І швидше в Рим переселивсь.  Бо треба кланятись Плутону, А то і в Рим не допливеш. Якусь тобі він казань скаже, Дорогу добру в Рим покаже...  Така богів олімпських рада, Що ти і вся твоя громада Не будете по смерть в Риму та ін.

**Для поеми "Мойсей" І.Франка**

<u>Звідки йдуть?</u>	<u>Куди йдуть?</u>
Із неволі в Міцраїм свій люд Вирвав він, наче буря, І на волю спровадив рабів Із тіснин передмур'я.  То ви й досі, як сірі воли, Гнули б шиї в Єгипті.	Сорок літ проблукавши, Мойсей, По арабській пустині, Наблизився з народом своїм О межу к Палестині.  Творчі сили, – ті гнатимуть вас У призначене місто.  Ти ведеш нас у сей Канаан, Мов до вовчої ями.

---

Наступний крок: учні окреслюють змістовий потенціал усіх мовно-художніх комплексів, вибраних із літературних творів. Думку сучасних дослідників з приводу змістового наповнення образів Трої та Риму, Єгипту і Палестини озвучує словесник. З'ясування значеннєвих нюансів дозволяє школярам узагальнити сумарний образ історичної мети, яку встановлює письменник. Необхідним є залучення знань із античної та біблійної історії, що допомагає збагнути різницю між первісною семантикою образів Трої, Риму, Єгипту, Палестини та власне авторською. Після цього вчитель та учні переходять до розгляду питань:

Яким чином у творі встановлено і розгорнуто план історичного руху?

Чи досягнута у результаті історична мета?

Школярі фіксують ключові, на їх погляд, точки-етапи пересування троянців чи гебреїв. Подальша робота відбувається за схемою послідовного аналізу: учні читають і обговорюють сюжетні епізоди, в яких відображено особливості руху героїв, складності процесу, проблеми, що виникали, поведінку персонажів, встановлюють, яким чином авторський план історії розвивається, що сприяє, а що заважає його втіленню.

Існує ще один важливий момент, на якому треба зупинитися в кінці дослідницької діяльності та який дозволяє визначити прогресивний або регресивний тип історичного мислення письменника. Це питання: чи досягли герої запрограмовану для них мету і чому відбулося саме так? Відповідь носить узагальнювальний характер щодо філософсько-історичної концепції усього твору, допомагає окреслити його ідейний потенціал.

Дослідження тексту дещо змінюється, якщо історична мета продекларована автором не у вигляді певного кінцевого пункту, куди повинні прийти герої (таких творів, врешті, досить мало), а впливає з логіки зображеного, і в першу чергу з ціннісного бачення історії письменником. На цьому етапі словесник актуалізує поняття "неісторичність" та "історичність", які допомагають учням збагнути ступінь психологічного та суспільного переходу, який мають здійснити троянці та гебреї, виростаючи до статусу "історичного" (здатність бути потужною силою на міжнародній арені) народу. На уроці відбувається фіксування всіх проявів "неісторичності" та "історичності" персонажів, еволюційні зміни у їхньому внутрішньому світі. Так, у

◆

поємі "Мойсей" І.Франко не раз говорить, що історичною метою для гебреїв-українців є їхнє психологічне переродження – внутрішнє виростання до статусу історичного народу. У кінці твору це й відбувається, до чого й спрямована вся динаміка зображеного процесу. Тому школярі одержують завдання виявити, що для письменника є найбільш цінним в історії, яким він його бачить, як намагається утвердити. До уваги беруться фрагменти, в яких представлена позиція автора з цього приводу, школярі пояснюють їх зміст, зіставляють значення, узагальнюють авторське розуміння.

Твори з архетипом шляху мають ще одну специфіку, на якій треба зосереджувати увагу учнів. Художня динаміка забезпечується не тільки лінійністю сюжету, що відповідає авторській логіці історичного розвитку. Школярі виявляють, що в текстах спостерігається своєрідна розбудова системи образів-персонажів: виділяється постать лідера (Енея, Мойсея), роль якого – вести за собою, та групи персонажів, яку ведуть. Важливо, щоб школярі змогли розгледіти динамічний складник і на цьому рівні художнього тексту. Відбувається поглиблений аналіз героя-лідера. Учні досліджують образ ватажка як головного учасника земної історії, класифікують за критеріями, виробленими Т.Карлейлем (герой-божество, герой-пророк, герой-поет, герой-пастир, герой-вождь, герой-правитель), обґрунтовують висновок. Вони виділяють ті властивості, які роблять його здатним виконувати роль провідника-пасіонарія. Наполегливість, психологічна підпорядкованість ідеї, здатність бачити історичну перспективу, енергійність прочитуються учнями в діях і вчинках, мові, портретних характеристиках Енея та Мойсея. Для решти персонажів більш важливою є групова характеристика. Це зумовлено їхньою психологічною єдністю, ментальними домінантами. Після цього варто проводити зіставлення між лідером та іншими персонажами, що дозволяє виявити закономірності, якими автор наділяє вітчизняну історію. Так, учні пізнають погляд письменників на українську дійсність ряду століть – рутинну, нездатну піднятися на високий рівень історичного буття. Учні стверджують: і Котляревський, і Франко пов'язували покращення ситуації в Україні з сильними особистостями.

Характеристика персонажів дозволяє учням спостерігати й таку закономірність вказаних текстів: усі їхні конфліктні зони мають історіософське звучання. Для аналізу творів учителем підключається філософсько-історична концепція А.Тойнбі "виклик-відгук". Під її ку-

---

том зору розглядається цілий ряд стосунків: Єгова – гебреї, Єгова – Мойсей, Мойсей – гебреї, Єгова – Азазаель, боги – троянці, Зевс – Юнона, Еней – Турн та ін. До розгляду беруться не тільки образи людей, а й представників вищих сил. Так унаочнюється релігійна складова в художньому моделюванні української історії і в поемі "Енеїда", і в поемі "Мойсей". Конфлікт між Єговою та Азазелем ("Мойсей"), між богами ("Енеїда") прочитується на уроці як художній прийом, що за своїм змістом має історико-динамічне спрямування і сприяє унаочненню авторської версії мети історії. Тому уважне дослідження конфліктів – важливий момент саме для вивчення динамічної лінії розвитку зображених подій. Їх опрацювання дає можливість зробити висновок, що названі твори хоча й мають виразний релігійний складник, але все ж підпорядковані націоцентричній ідеаційності.

Існує ще один варіант розгортання у творі динамічної версії історичного процесу: автор зображує два історичні періоди, де один має прогресивний або ж регресивний характер порівняно з іншим. Наприклад, час козацький та селянсько-кріпацький у повісті І.Нечуя-Левицького "Кайдашева сім'я" (нецензурований варіант), романі Панаса Мирного та І.Білика "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" [156, с. 50–57]. Головний методичний напрямок роботи у цьому випадку – ціннісне зіставлення двох картин дійсності, визначення, за якими принципами письменник їх протиставляє, розподібноє, що вважає історичним прогресом, а що – регресом. Школярі порівнюють психологічні типи персонажів, які домінують в обох зображених історичних просторах, характер подій, виявляють різницю, авторське ставлення до них. У кінці роботи – узагальнення історично-динамічної художньої картини світу, висновок учнів, у чому полягає прогресивний або регресивний тип історичного мислення автора.

Проте окреслена модель діяльності не завжди одразу дає правильний результат. Макроісторична картина світу, створена з допомогою декількох хронотопів, у випадку роману "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" та першого варіанту повісті "Кайдашева сім'я" має два рівні прочитання. Перший, буквальний, полягає в тому, що учні виходять виключно із зовнішніх ознак змальованого. Аналізуючи названі твори, вони твердять так: оскільки художнє "сучасне" у порівнянні з художнім "минулим" зображене в більш трагічних тонах (у ньому домінують суспільний занепад і стагнація, а колись були підйом та енергія), то це означає, що письменники продемонстру-

вали регресивну історичну динаміку. Школярі не враховують того факту, що народницький тип мислення, притаманний Івану Нечую-Левицькому, Панасу Мирному та Івану Білику, був спрямований на покращення сучасної їм української ситуації в майбутньому. Важливим є пояснення вчителя: митці-народники шукали орієнтири, які могли б бути "дороговказами" національного розвитку, одним із них виявилось ідеалізоване козацьке минуле України. За таких обставин з'являється можливість для другого, більш ґрунтового, прочитання текстів, коли школярі віддаляються від буквального сприйняття і роблять концептуальні узагальнення, базуючись на системному розумінні народницької парадигми мислення, яка була прогресивно спрямованою. Отже, козацьке минуле в першому варіанті повісті "Кайдашева сім'я" та романі "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" є прообразом бажаного для митців майбутнього, за яке вони й боролися своєю творчістю. Важливо, щоб учні приходили саме до такого висновку.

У контексті з вивченням творів макродинамічної змістової моделі важливе місце посідає і розгляд такого концептуального поняття, як "історична інверсія", коли письменник ідеалізує минуле, намагаючись подати його в більш позитивному плані, ніж сучасне. Широко це представлено в повісті І.Франка "Захар Беркут", яка у процесі дослідження підключалася для аналізу в 10 класі, хоча й передбачена програмою для вивчення в основній школі. Знаючи зміст твору з попередніх навчальних років, школярі осмислювали його на якісно іншому рівні – в контексті філософсько-історичного прочитання.

Оскільки історична інверсія є одним із способів міфологізації, то і розгляд її має відбуватися з урахуванням законів міфотворчості. Учителю та школярам обов'язково треба брати до уваги, що "справжні складові одиниці міфа становлять не поодинокі відносини, а "пакети" відносин, і лише завдяки комбінаціям цих "пакетів" складові частини набувають функціональної значущості" [218, с. 201]. Якісне прочитання цілісної структури історичної інверсії можливе лише через аналіз системи відносин між різними компонентами. Кожен художній рівень надає письменникові специфічні можливості для ідеалізації, в основі якої – настанова автора на відображення абсолюту. Але в першу чергу аналізуємо зв'язки між сюжетними складовими, образами-персонажами та мовними одиницями – головними носіями значень у будь-якому міфі. Цим зумовлено використання методичних прийомів, що необхідно задіювати на уроці.

---

Так, у сюжеті творів з історичною інверсією обов'язковими є епізоди чи композиційні частини, в яких герої демонструють свою духовну велич, наявні описи бажаного для письменника суспільного устрою, гармонійних стосунків між людьми, рівноправних міжнародних відносин тощо. Вказані фрагменти читаємо вголос, переказуємо, а потім аналізуємо поглиблено, осмислюючи, що саме прагне ідеалізувати художник слова, яким чином він цього досягає, які конкретно поняття – справедливість, досконалість, гармонія чи подібні – реалізовані на імпліцитно-міфологічному рівні в кожному випадку, в яких образах вони втілені і з якою метою це зроблено. Результатом є узагальнення учнями історичних пріоритетів митця.

Дослідження таких епізодів /частин/ легко вплітається в загальну канву аналізу художнього твору. Важливо, щоб учні розкрили той емоційний та інтелектуальний вплив, який справив вибраний фрагмент, констатували, що саме на них у тексті подіяло і що у епізоді, з їх точки зору, подано як ідеал і чи можна його вважати історичною метою автора. Допмагаючи старшокласникам, учитель пояснює головні етапи діяльності:

- назвати епізоди, композиційні частини, в яких наявна ідеалізація минулого;
- обґрунтувати вибір: розкрити зміст, вказати, що саме ідеалізовано і з допомогою яких засобів;
- пояснити, які ідеаційно-світоглядні настанови продемонстрував письменник у цьому фрагменті;
- провести зіставлення фрагментів з історичною інверсією та художніми картинами сучасної для письменника дійсності;
- визначити, яке значення має історична інверсія для вираження головної думки твору.

З'ясування художньої функції таких сюжетних епізодів – необхідний момент під час аналізу. Запитання на зразок: "Яку роль відіграє епізод з історичною інверсією, що він дає для реалізації теми, ідеї, задуму автора?" корисні тим, що допомагають сформуванню цілісної оцінки ролі цих фрагментів. Продуктивним є і завдання уявити твір без вказаного епізоду або частини. У випадку "Кайдашевої сім'ї" І.Нечуя-Левицького на уроці відбувається визначення ідеаційно-концептуальної різниці між двома варіантами тексту: школярі встановлюють, що загальновідомий варіант має соціо- та антропоцентричну спрямованість у той час, як у первісному важливе місце посідає націоцентризм.

◆

Наступний крок – підбір епізодів, де ідеалізація, на думку школярів, досягає найбільшого вияву. Проводимо зіставлення різних частин тексту, визначаємо, в яких із них досягнуто найбільший ступінь ідеалізації зображеного. Так відкривається шлях до усвідомлення ключових суспільних, психологічних, культурних та ін. пріоритетів письменника, його розуміння історичної мети. Кожному з відібраних епізодів необхідно скласти назви – спосіб, який допомагає оцінити фрагмент і його художнє надзавдання. Непогано, якщо ці заголовки цитатні, з мовних формул автора, де сконцентоване його уявлення про довершене. Учні нагромаджують потрібні художні вислови, виявляють через зіставлення, які з них можуть претендувати на роль заголовків і разом з тим аналізують під необхідним кутом зору мовну тканину літературного твору.

Важливе місце в розгортанні історичної інверсії посідає система образів-персонажів. У ній чітко помітна максималізація акцентованих автором рис героїв. Сукупно вона спрямована на відображення як чеснот персонажів-лідерів, так і громадянських взаємин, суспільного ладу, яким автор надає перевагу, захоплюється ("Захар Беркут" І.Франка).

Тому духовно-психологічна характеристика має передувати художньо-естетичній оцінці героїв. Адже остання – це виявлення ролі персонажа у тексті, тобто у розгортанні сюжету, композиційній побудові, постановці проблематики, вираженні авторської позиції – у нашому випадку сумарній оцінці історичної інверсії. Отже, під час індивідуальної характеристики образів людей важливо виділити риси-домінанти: герої в історичній інверсії у більшості випадків є носіями незначної кількості провідних рис, це швидше ідеалізовані персонажі-типи (козацькі ватажки в ранніх поемах Т.Шевченка, Захар Беркут у І.Франка, Петро Сагайдачний у А.Чайковського), підпорядковані філософсько-історичним уявленням письменника, аніж персонажі-характери.

У процесі ж аналізу міжобразних контактів осмислюємо їхню якість – предмет, через який постає картина ідеального суспільства. Учні з'ясовують, які громадянські цінності реалізовані у взаємовідносинах героїв, розгорнутих подіях, роблять висновок, чи можна ці стосунки вважати гармонійними, справедливими, досконалими. Оскільки "міф містить оцінку способу, за допомогою якого відбулася означена організація" [267, с. 175], вивчення художніх зв'язків набли-



---

жує школярів до досягнення механізмів творення історичної інверсії за допомогою груп персонажів, мовних образів, сюжетно-композиційних частин як системних утворень, поєднаних логікою міфа.

Художня "інформація", подана через систему образів-персонажів, може бути підсилена розлогими описами соціального устрою, авторськими роздумами про суспільну досконалість. Вони допомагають учням побачити історичну мету та пріоритети письменника більш наочно. У них історичний міф опредмечується, постає як готові сентенції, чітко помітні способи і напрямки розв'язання історичних проблем. Виділяємо прямо висловлені думки письменника, розглядаємо, в яких картинах історичної інверсії вони втілені.

Крім того, треба мати на увазі, що твори з історичною інверсією досить часто з'являються тоді, коли письменники не знаходили в житті ідеалів, які хотіли б бачити. Авторський міф виникає як "альтернативна реальність", в якій існує те, чого не вистачає в дійсності, "спосіб бачити світ інакше" [272, с. 61], ніж він є насправді. "Історично обґрунтовуючи свою мрію досягнення суспільної досконалості, автор-філософ зазирає у майбутнє, кидаючи виклик сучасності" [357, с. 44]. Ці слова про І.Франка та його повість "Захар Беркут" узагальнюють логіку художнього мислення митців, що використовують історичну інверсію як творчий прийом.

Тому словеснику необхідно реалізувати дві головні настанови для роботи на уроці: перший – унаочнити під час заняття конфлікт між сприйняттям митцем реальності, в якій він жив, і його суспільно-історичними, ментально-психологічними та ін. ідеалами, відображеними з допомогою історичної інверсії; другий – дослідити, у чому саме полягала для художника різниця між дійсністю та його прагненнями. Для цього проводимо відповідні паралелі та зіставлення. Поруч із текстами, що вивчаються, на урок залучаються інші художні, документальні, епістолярні джерела цього ж письменника, де розкрито його бачення сучасного для нього стану справ.

Про теперішнє автора учням розкажуть і дослідження істориків, соціологів, політологів, документалістів тощо.

<b>Історичні обставини кін. ХІХ – поч. ХХ ст. у їх сприйнятті І.Франком та його сучасниками</b>	<b>Суспільні ідеали І.Франка, виражені за допомогою історичної інверсії у повісті "Захар Беркут"</b>
<p>"Народ нужденний, прибитий, понурий, супроти чужих несмілий і недотепний. Кожний дбає тільки про себе, не розуміючи того, що таким робом роздроблюються їх сили, ослаблюється громада" ("Захар Беркут").</p> <p>"Лиша доля довгі віки знущалася над тим народом. Тяжкі удари підкопали його добробит, нужда зломилла його свобідну здорову вдачу, і нині тільки неясні, давні спомини нагадують правнукам щасливіше життя предків" ("Захар Беркут").</p> <p>"Народе мій, замучений, розбитий, Мов паралітик той на роздорожку, Людським презирством, ніби струпом, Вкритий!" ("Мойсей").</p> <p>"...Франкова муза зародилася за часів безладдя в українському житті. Це безладдя виключає можливість широких плянів, сміливого почину і популярних гасел, що кличуть до встановлення гармонії і вищого порядку на місці хаосу... Яскрава серія оповідань, "Боа констріктор", "Бориславські оповідання", "Великий шум", і особливо велика повість "Пережресні стежки" малюють упадок, розлом і деморалізацію, що широким потоком розлилась по всіх лініях народного життя і просякла усі його розгалуження" [315, с. 92–93] (С.Петлюра).</p>	<p>"Тота боротьба вироблювала силу, смілість і промисловість народу, була підставою й пружиною його сильного, свобідного громадського ладу".</p> <p>"Все, що він робив, що говорив, що думав, те робив, говорив і думав він з поглядом на добро і хосен інших, а поперед усього громади. Громада – то був його світ, то була ціль його життя" (про Захара Беркута).</p> <p>"і всюди ради та намови його змагали до одного: до скріплення дружніх, товариських і братерських зв'язків між людьми в громадах і між громадами в сусідстві".</p> <p>"Мов одна душа, стояла тухольська громада дружно в праці і виживанні, в radoщах і в горі. Громада була для себе і суддею, і впорядником у всьому. Громадське поле, громадські ліси не потребували сторожа – громада сама, вся і завсідги, бачно берегла своє добро. Бідних не було в громаді; земля достачала пожитку для всіх, а громадські шпихліри та стодоли стояли завсідги отвором для потребуючих".</p> <p>"Нинішня наша побіда – велике діло для нас. Чим ми побідили? Чи нашим оружжям тільки? Ні. Чи нашою хитрістю тільки? Ні. Ми побідили нашим громадським ладом, нашою згодою і дружністю. Уважайте добре на се! Доки будете жити в громадським порядку, дружно держатися купи, незламно стояти всі за одного, а один за всіх, доти ніяка ворожа сила не побідить вас".</p>

---

Якщо учні вивчають не тільки твори з історичною інверсією, але й тексти, де письменник зображує сучасну йому дійсність (наприклад, поезію Т.Шевченка у 9 класі, твори І.Франка у 10), вони можуть заповнювати обидві колонки поданої таблиці самостійно. В іншому випадку першу колонку подає заповненою вчитель, а школярі мають віднайти в історично-інверсованому художньому матеріалі фрагменти з протилежним змістом, чим буде унаочнена різниця між реальним та ідеальним для митця.

Як відомо, повноцінна розмова про ідейно-тематичний зміст літературного твору не може відбуватися без з'ясування ключового конфлікту. Проте у випадку, коли відбувається дослідження художніх джерел з історичною інверсією, доводиться говорити не тільки про внутрішній конфлікт тексту, але й аналізувати протиставлення між текстуально-змістовими картинами, які віднесені автором до минулого, та позатекстуальними, що перебувають для нього у реальному житті. Про останні мова у творі може взагалі не йти. Аналіз такої суперечності як своєрідного рушія, що спрямовує увесь ідейно-тематичний зміст, відбувається кількома етапами:

1. Учитель демонструє школярам, що такий конфлікт дійсно існував. Для цього встановлюємо різницю між картинами минулого та сучасного у ряді творів одного митця або у тексті, що аналізується, і документально-публіцистичних, епістолярних, історичних джерелах (див. подану вище таблицю). Тут треба чітко окреслити, що саме не влаштовує письменника в теперішньому і яким він бачить ідеал у минулому. Якщо не вистачає інформації про сучасне, можна йти від супротивного: митець ідеалізує щось у минулому, значить, цього бракувало в реальному житті. Проте такий шлях не завжди виправданий. У випадках, коли вказана суперечність переноситься в текст і стає концептуальною опорою авторської художньої схеми, тоді сам твір унаочнює, в чому полягав конфлікт між реальним та уявленим для письменника.

2. Відбувається спостереження над тим, як письменник хотів би розв'язати-зняти суперечність, тобто нейтралізувати небажане для нього в сучасному. Тут простір для вивчення сюжетно-композиційних, мовних, жанрових особливостей, специфіки побудови образів-персонажів і т.д. Уся робота відбувається під таким кутом зору: що робить письменник на кожному рівні твору, щоб сформувані бажаний ідеал?

3. Школярі озвучують висновок: яким чином письменник розв'язує суперечність – наскільки далеко іде у формуванні ідеалу, які засоби для цього використовує, якого вигляду йому надає і як це впливає на всю художню структуру твору.

4. Окреслення учнями ідеаційно-історичного змісту та центральної історичної ідеї твору, виходячи з логіки розв'язання суперечності між авторським сприйняттям теперішньої для нього дійсності і бажаним станом справ у суспільстві.

Отже, наведені вище підходи до вивчення цієї категорії художніх текстів можуть бути органічно застосовані тільки в межах міфологічного аналізу. Його основою є поняття про міф – наперед визначене некритичне сприйняття світу. В історичній інверсії некритичне ставлення здебільшого тільки до минулого, її головним міфологічним концептом є думка, що в минулому життя було кращим, а в підтексті прочитуємо: якщо повернути те, що втрачене колись, в суспільстві запанує гармонія, справедливість, рівноправність і т.д., тобто ті цінності, які сповідує сам митець. Учні повинні дати відповідь на питання:

Що саме для письменника було кращим у минулому і що саме він хотів би відновити?

З'ясування міфологізованої авторської позиції пронизує всю роботу з дослідження творів із історичними інверсіями. Адже "усі міфи є істинними лише тому, що вони можуть бути поміщені в певну феноменологію духу, яка вказує на їх функцію стосовно дії свідомості й остаточно встановлює їх власне значення відповідно до їх значення для філософів" [262, с. 341]. Останній крок на уроці – цілісне окреслення міфа як прояву індивідуальної свідомості автора в усіх його смислових складових та засобах втілення.

Отже, в шкільному курсі літератури можна виділити декілька текстів, в яких представлена макроісторична картина світу динамічного типу. Методика вивчення вимагає, щоб на уроці було проведено ряд заходів:

1. Вчитель ознайомлює учнів з такими опорними поняттями, як "художня макроісторія", "статичний та динамічний підхід до її змалювання", а також концептами, на яких будується динамічна макроісторія: "мета історії", "план історії", "закони та закономірності", "рушійні сили", "прогресивна чи регресивна модель".

2. Осмислення творів відбувається відповідно до використаного в них художнього способу утворення динамічної макроісторії: або

---

розгортання сюжету на основі архетипу "шлях", чим унаочнюється рух народу в історичному часі й просторі, або специфічної хронотопної розбудови тексту, коли автор протиставляє два чи більше часові періоди і тим самим відтворює історичний розвиток або занепад. Корисними є порівняння історично-інверсованих художніх фрагментів з картинами дійсності за життя письменника, використання для цього документальних джерел.

3. Для дослідження текстів указаної категорії підходять послідовний, композиційний або хронотопний шляхи аналізу, які скомбіновані з філософським і найкраще відповідають динаміко-історичному типу зображення. Це зумовлює і вибір основних практичних прийомів роботи з творами. Їхньою головною спільною властивістю є те, що вони допомагають учням виявляти динамічний тип історичного мислення письменника, погляд автора на історію у її розвитку.

---

## ВИСНОВКИ

Художня література – результат складної внутрішньої діяльності людини. У її творенні беруть участь змістова (світогляд) і процесуальна (мислення, пам'ять) властивості психології письменника. На увагу заслуговує й феномен історичної свідомості, з яким безпосередньо пов'язане моделювання художньо-історичної картини наявної в більшості творів або свідомо нейтралізованої автором. Це дає підстави вважати продуктивним створення методики навчання літератури на засадах філософсько-історичних ідей, сформованих у ході розвитку людства. Як і мистецтво слова, філософія історії пов'язана з означеними властивостями психіки, оскільки не могла б виникнути і розвиватися без їх допомоги. Історичні світогляд, мислення і пам'ять мають власну еволюцію. Їх набутками є система підходів у психологічному освоєнні людиною історичної реальності, поза контекстом якої індивід не існує.

У процесі дослідження були використані цілий ряд філософсько-історичних позицій. У першу чергу враховані способи художньо-історичного моделювання. Усі твори поділені на дві категорії за типами нарації – тексти з мікроісторичною картиною світу, у яких втілена одна неперервна часова доба, та з макроісторичною, де письменник намагається зобразити історичне буття в цілому або провести зіставлення між декількома змальованими епохами.

Для всіх разом і кожного окремого наративного типу визначена система методичних завдань. Головна дидактична мета полягала в тому, щоб нейтралізувати ще відчутне сьогодні в шкільній практиці соціологічно-документалістське розуміння літератури як способу об'єктивного відображення дійсності. Для цього необхідно посилити увагу до світоглядних засад, яких дотримувалися письменник і його доба, забезпечити усвідомлення школярами, що план зображення в літературному творі завжди підпорядкований плану вираження ідей, поглядів, психологічних настанов і т.п. Центральними об'єктами дослідження на уроках літератури стали авторська позиція, світоглядний контекст, у якому вона формувалася, та художні засоби, з допомогою яких письменник реалізує свою філософсько-історичну програму. У такий спосіб задіяний принцип світоглядного історизму, визначений у якості провідного для осмислення художнього матеріалу. Відповідно до нього література має вивчатися у зв'язках із

---

світоглядними та художньо-естетичними домінантами, актуальними для митця та його часу.

Щоб конкретизувати для школярів філософсько-історичну парадигму, на уроках були застосовані ідеаційні схеми, які відображають ключові історично сформовані підходи до розуміння дійсності, виражені в ідеях Бога, людини, соціуму та нації. Ідеаційність визначає чотири світоглядні напрямки осмислення літературного матеріалу – тео-, антропо-, соціо- та націоцентричний, які забезпечуються історико-ідеаційним видом аналізу, що вступає у взаємодію з традиційними методичними шляхами дослідження текстів. У кожному епоху один із названих типів ідеаційності переважає, а це зумовлює зміст і форму художніх творів. Вказані знання формують у свідомості школярів поле розуміння філософського потенціалу літературного матеріалу. Старшокласники проводять класифікацію заявлених письменником тем та проблем, виявляють індивідуально-авторські погляди на дійсність в рамках загальних ідеаційних стереотипів. Поглиблена робота на ідейно-тематичному рівні художніх творів із залученням філософсько-історичних концептів дозволяє відмежувати реально-історичний та міфолого-ідеаційний аспекти художньої творчості. Проте у випадках вивчення мікро- та макроісторичних картин світу вона набуває специфічних особливостей.

Основний арсенал художніх текстів та біографії письменників, з якими зустрічаються учні, належить до мікроісторичних наративів. Для їх аналізу застосовуються такі філософсько-історичні концепти, як "історичність/неісторичність" (здатність або нездатність зафіксуватися в історії), "феноменальність/рутинність" (неординарність та буденність), "ідеаційність".

Щоб показати митця як неординарну людську і творчу особистість, продуктивним є поєднання на уроках точної біографічної інформації (життєвих фактів, у яких розкривається суто людська феноменальність постаті художника) з висвітленням індивідуальних поглядів автора, виражених з допомогою художньої системи його творів (феноменальність творча). Окремою метою під час вивчення біографій ставилося навчити школярів розпізнавати ідеаційну зумовленість життєписів, спровоковану світоглядними позиціями біографів. Учні запропоновано опрацювати біографічні джерела, присвячені одному митцю, але позначені різною ідеаційною спрямованістю. Так, фрагменти життєписів Лесі Українки та В.Стуса продемонстровані в антропо-, соціо- та націоцентричних вимірах, з якими можна

зустрітися у біографів, що сповідують різні світоглядні підходи. Це формує готовність школярів не підпадати під запропоновані стандарти осмислення постаті письменника, критично підходити до чужих суджень щодо життя і творчості художника слова, орієнтуватися на фактичний бік біографій – єдине об'єктивне джерело інформації.

У випадку вивчення літературних текстів принцип фактографізму відходить на другий план. Художні твори не можуть розглядатися як джерело об'єктивних даних про реальний світ. Історичні факти – лише приводи для створення письменником власної художньої версії подій і явищ, що переконливо можна продемонструвати, якщо зіставити на уроці літературні твори, присвячені зображенню одних і тих же історичних реалій під різним кутом зору. Ці тексти вступають у діалогічні взаємини (принцип інтертекстуальності), демонструють школярам еволюцію певного сюжету, несхожі оцінки письменників.

Виправдовує себе й підхід, коли робота художньої та історичної свідомості певним чином уподібнюється, оскільки і та, і та намагається феноменалізувати дійсність. Історична зорієнтована на неординарне, фіксує його, виділяючи із загального плину рутинності, художня перетворює неординарне на головний об'єкт, з допомогою якого письменник виражає власне ціннісне світорозуміння. Школярі формують відповідні уміння та навички, фіксуючи усі прояви феноменального на образному рівні творів (у змальованих персонажах, подіях, явищах, словесних конструкціях), досліджують його зміст і структуру, системні зв'язки в межах того, що митець намагається поставити в центр уваги. Із цією метою також застосовуються: різні види читання та переказування, аналіз фрагментів тексту, де розміщені необхідні образні утворення, виявлення художніх засобів феноменалізації дійсності, складання планів розвитку зображених феноменів, якщо вони мають динамічну природу, статичних елементів у їх структурі. Названі вправи покликані забезпечити яскраве і достатньо глибоке сприйняття школярами тексту, адже феноменальне завжди має вражати. Окремої ваги набирає феномен самого учителя, який повинен виділятися неординарністю, нестандартністю поглядів, педагогічними уміннями організувати вивчення літератури на засадах максимальної виразності.

Дослідженню художньо-історичної картини найкраще допомагає хронотопний аналіз, який поєднується з іншими шляхами аналізу. Історичний хронотоп – це завершений цілісний образ змальованої



---

епохи, який означуємо поняттям "мікроісторія". У його межах письменник феноменалізує необхідні йому явища, підпорядковуючи рутинний (другорядний) план зображення завданню максимально увиразнити головне. Робота на хронотопному рівні дозволяє розвивати уміння школярів досліджувати дискретність художньо-історичної картини світу – структурувати образну систему твору, аналізувати її у внутрішніх системних зв'язках за градацією "феноменальне – рутинне". Користуючись власним розумінням неординарного, школярі класифікують зображені об'єкти за ступенем феноменальності, присвоюють їм відповідні рівні – ВРФ (високий рівень феноменальності), СРФ (середній), НРФ (низький або рутинний). Так відбувається стимулювання важливої властивості історичної свідомості школярів – здатності ціннісно підходити як до змісту літературного матеріалу, так і до фактів історичної реальності.

Наступним кроком у формуванні ціннісного мислення школярів є проведення ідеаційних зрізів на різних рівнях змістової структури художніх творів. Загальна організація дослідження відбувається за декількома напрямками:

- окреслення ідеаційного типу(ів) мислення, визначального(их) для часу, коли жив письменник;

- встановлення ідеаційно-світоглядної системи письменника;

- конкретизування індивідуального погляду автора на дійсність в рамках ідеаційності, якої він дотримується;

- визначення співвідношень між філософсько-історичним мисленням митця та його доби (сповідує чи заперечує письменник традиційні погляди).

Учитель та школярі одержують необхідні результати, якщо детально опрацьовують ідейно-тематичний зміст тексту, конфліктні зони, суперечності, які лежать в основі розгортання сюжету, ключові образні утворення, з допомогою яких письменник індивідуалізує або типізує змальовані явища і які є першорядними носіями філософсько-історичних значень. Увага до феноменального знову набуває ваги. Адже саме з ним письменник пов'язує своє світорозуміння, втілює в ньому власне сприйняття дійсності. Феноменальне та ідеаційне в літературному тексті міцно пов'язані. Школярі усвідомлюють це, виділяючи в художніх феноменах найбільш яскраві прояви, визначаючи системні зв'язки між феноменами, роль кожного з них у тексті, пов'язаність з проблематикою твору, авторською позицією тощо. Названі завдання допомагають встановленню ідеаційних значень, які

◆

закодовані у зображених феноменах. Так відбувається процес дослідження на рівні окремих образних утворень в рамках мікроісторичної картини світу. Його проведенню сприяє застосування філософсько-історичних концептів. Крім понять "історичність", "феноменальність", "рутинність", "ідеаційність", використовуються й інші. Наприклад, філософсько-історичні концепції "свобода і необхідність", – допомагає з'ясувати важливі засади в організації тексту. З її використанням школярі встановлюють конфліктні зони, диспозиції між героями, персонажами і соціальними, національними, релігійними обставинами, головні суперечності, проблеми, яким письменник присвячує твір. Стають прозорішими екстравертивна та інтровертивна моделі авторської історії. Для першої важливим є зображення дій героїв на полі зовнішнього щодо них середовища, для другої – їх внутрішні прояви. Система "виклик–відгук" поглиблює розуміння школярами художньо-історичної концепції автора, оскільки є принциповим моментом в розбудові конфлікту будь-якого тексту.

Ще одним важливим джерелом дослідження виступає мова тексту. Філософсько-історичний потенціал твору розкривається перед учнями в процесі дослідження семантично маркованої лексики, а особливо мовних одиниць на позначення таких понять, як "історія", "час", "доба", "минуле", "віки" тощо. Школярі встановлюють ідеаційне наповнення кожної з названих лексем, пов'язують їх із тео-, антропо-, соціо- чи націоцентричними концепціями. Такі спостереження потрібні не тільки в рамках одного тексту, але й творчості багатьох письменників, що дозволяє продемонструвати учням різні підходи до осмислення історичних реалій, уникати підпадання старшокласників під стереотипи мислення одного автора. Не менш важливою є робота із семантичними полями лексичних одиниць однієї або декількох ідеаційних спрямованостей. Це необхідно, коли у творі використані різні світоглядні домінанти. У семантичних полях школярі виявляють усі ідеаційні типи мислення письменника, встановлюють точки їхньої взаємодії і в результаті узагальнюють ідейно-філософський зміст тексту.

Окреме місце в шкільному курсі літератури посідають твори із макроісторичною картиною світу, методика вивчення яких до сьогодні фактично залишалася не розробленою. Із філософсько-історичного погляду означені тексти бувають двох типів – із статичною та динамічною складовою. Макроісторична статика є визначальною в побудові таких текстів шкільних програм, як повість "Захар

---

Беркут" та поема "Мойсей" І.Франка, романи "Сад Гетсиманський" Івана Багряного, "Собор" О.Гончара, "Диво" П.Загребельного. Аналогічним виявом є архетипна структура практично будь-якого тексту. Макродинамічна складова помітна в поемах "Енеїда" І.Котляревського та "Мойсей" І.Франка, повісті "Кайдашева сім'я" (нецензурований варіант) І.Нечуя-Левицького, романі "Хіба ревуть воли, як ясла повні" Панаса Мирного та І.Білика.

У творах першого типу письменники намагаються встановити незмінні, на їх погляд, закони/закономірності історичного буття та втілити їх художніми засобами. Статичний тип мислення має міфологічне походження, він сприймає історію не як рух, а як коловоротність і повторюваність. Тому найбільш продуктивним у даному випадку є історико-статичний аналіз, який можна поділити на підвиди – історико-міфологічний, історико-архетипний та хронотопно-статичний. Кожен з них використовується на уроках літератури в індивідуальних випадках залежно від способу вираження конкретним письменником макроісторичної статичності. Проте для всіх них є важливим, щоб учитель та школярі під час осмислення тексту знайшли точку опори в тих частинах, які виконують роль змістового "зачинательства" і семантично кодують твір. Ними можуть бути експліцитні чи імпліцитні міфолого-архетипні елементи або ж хронотопні структури, в яких зображена найбільш давня історична епоха порівняно з іншими представленими в тексті часовими періодами. Отже, головними об'єктами спостереження на уроках літератури стають подібні за своїм змістом елементи твору – наскрізні образи-символи, архетипні структури, типи героїв, подій, проблем тощо, які наділені універсальними значеннями. У результаті перед учнями вимальовується авторська версія того, що залишається історично незмінним, постійно повторюється в житті людства не залежно від зміни епох.

Художня макроісторія динамічного типу, хоча також має міфологічне походження, але здебільшого пов'язується дослідниками з релігійно-християнським поглядом на історію як лінійний рух. Методика вивчення таких творів передбачає, щоб учні усвідомили вектор спрямованості авторського мислення, тобто його прогресивний чи регресивний характер, змогли асоціювати сюжет твору з історичною динамікою. Допомагає цьому використання в процесі аналізу таких філософсько-історичних понять, як "мета історії", "план/етапи історичного звершення", "рушійні сили історії" та ін. За способами моделювання картини світу серед творів вказаної групи виділяються два

◆

підвиди. У першому письменники створюють два історичні хронотопи, один з яких наділений більш позитивним значенням порівняно з другим. Саме так виражаються прогресивність або регресивність авторського погляду на історичний розвиток. Учні осмислюють ці особливості у процесі застосування історико-динамічного аналізу в його хронотопно-динамічному варіанті, метою якого є встановити змістову різницю між наявними у творі хронотопами. Зіставляючи часопростори, вони розмежовують в них психологічні типи персонажів, характер подій, піднятих проблем, виявляють протилежні авторські оцінки зображених явищ, що віднесені до різних історичних епох. Встановлена різниця дозволяє школярам узагальнити історичну концепцію, виражену письменником з допомогою контрастних за змістом художніх картин. У контексті такої діяльності учні засвоюють поняття "історична інверсія", яким позначається ідеалізоване змалювання минулого, в образі якого митець втілює свої історичні ідеали та прагнення і який протиставляє власному сучасному, що зазнає негативних оцінок.

До другої категорії текстів макродинамічного плану відносяться твори, побудовані на основі архетипу "шлях" з імітацією релігійних підходів у моделюванні історії. Їх кількість у шкільних програмах, як і в українській літературі загалом, обмежена. Це дві поеми – "Енеїда" І.Котляревського і "Мойсей" І.Франка. Для вказаних текстів найкраще підходить історико-релігійний аналіз із залученням таких традиційних шляхів, як послідовний або композиційний, які дозволяють досліджувати сюжет твору в його історико-лінійній спрямованості. Це допомагає виявляти різні види динаміки, представлені у творах, зокрема націоцентричну та її модифікації – політичну (зміна Україною суспільного статусу) і психологічну (внутрішнє переродження українців). Учні спостерігають, що теоцентризм, представлений з допомогою образів богів чи Бога, виконує у вказаних творах допоміжну функцію і посилює їх динамічну концепцію. Для осмислення учнями авторської версії рушійних сил історії продуктивно застосовувати і систему "виклик – відгук", яка допомагає виявляти конфліктні зони на полі художньої макроісторії. Відповідно до неї історія розвивається через долання людством різноманітних "викликів", на які доводиться давати "відгуки".

Розроблений навчальний підхід є новаційним, хоча й пов'язаний із загальновідомими тенденціями в методиці викладання літератури. Зокрема, він поглиблює і наповнює конкретним змістом

---

спробу задіяти філософські знання у процесі вивчення мистецтва слова у старшій школі. Філософія – широка гуманітарна сфера з багатьма напрямками, у межах кожного з яких сформована власна світоглядна система. Один з них – філософсько-історичний. Використання його засад в шкільній практиці дозволяє створити окрему модель викладання літератури і тим самим розширити потенціал методичної галузі. Це стосується давно відомого принципу "історизму", зміст якого трансформується відповідно до сучасних надбань філософії та літературознавства, забезпечуючи той рівень осмислення учнями художніх творів, який відповідає найбільш вагомих набуткам гуманітарної науки. Створена філософсько-історична парадигма є продовженням і розширенням уже відомих методичних напрацювань. У першу чергу вона активізує увагу до наявності авторської свідомості у тексті. Проведені зрізи знань показують, що в шкільній практиці постать письменника і його творчість вивчаються у певному розриві – учителі та учні швидше схильні аналізувати текст на зіставленнях із об'єктивною реальністю зовнішнього світу, ніж як спосіб вираження внутрішніх імперативів митця. Філософсько-історичні підходи спрямовують визначати особисту позицію автора в оцінці змальованих фактів і явищ, звертатися до світоглядних аспектів художньої творчості. Відкривається простір для унаочнення феноменальності митця в його творчому осмисленні дійсності, у виробленні ним власного ідейного комплексу, у створенні неповторного міфа реальності.

Не менш важливим чинником, на який необхідно зважати в процесі опрацювання літературного матеріалу, є ідеаційні доміанти доби, коли був створений твір. Зміст шкільних підручників та програм, методичних матеріалів у цьому плані досить обмежений: у них досить широко розкриваються загальні мистецькі тенденції, але мало акцентуються світоглядні характеристики, притаманні конкретному історичному періоду. Із допомогою філософсько-історичних підходів література починає вивчатися в контекстуальних зв'язках, які поєднують її з суспільно-психологічними процесами та філософськими здобутками людства. Це дозволяє долати документально-реалістичне прочитання текстів, коли нехтуються суб'єктивна природа авторського світобачення, інтертекстуальні та стильові впливи, діалог з приводу історичних явищ, культурна та суспільно-політична ситуація, в якій виник текст.

◆ —————

Отже, література як навчальний предмет має власний потенціал для розвитку історичного мислення школярів. На відміну від уроків історії, вона поглиблює його філософську та естетичну складову. Крім того, дає можливість для розвитку цілого ряду унікальних властивостей учнів – здатності розмежовувати феноменальний та рутинний аспекти на полі художньої та реальної історії, досліджувати наративи з урахуванням способів моделювання художньо-історичної картини світу, виявляти ідеаційний та індивідуально-світоглядний аспекти в осмисленні та зображенні явищ. Результативність застосування означених у дослідженні засад завжди залежить від того, чи зможе словесник створити оптимальну філософсько-інтелектуальну призму для мисленнєвої діяльності старшокласників – доступно деталізувати зміст філософсько-історичних концептів, допомогти визначити поле аналізу, де вони можуть бути застосовані, створити загальну атмосферу розумової активності.

---

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аверинцев С. Порядок космоса и порядок истории в мировоззрении раннего средневековья (общие замечания) // Античность и Византия. – М.: Наука, 1975. – С. 266–285.
2. Автономова Н., Караулов Ю., Муравьев Ю. Культура, история, память // Вопросы философии. – 1983. – №3. – С. 71–87.
3. Агеева В. Эстетика чи ідеологія? // Дивослово. – 2001. – №1. – С. 61–62.
4. Айзерман Л.С. Испытание доверием: записки учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с.
5. Айзерман Л.С. Сочинение о сочинениях. – М.: Педагогика, 1986. – 160 с.
6. Андріяшик Р.В. Полтва. – К.: Дніпро, 1989. – 250 с.
7. Антонюк О. Деякі питання формування історичної самосвідомості українського народу // Український історичний журнал. – 1993. – №11–12. – С. 80–86.
8. Аристотель. Риторика. Поэтика. – М.: Лабиринт, 2000. – 224 с.
9. Арон Р. Вступ до філософії історії: Есе про межі історичної об'єктивності. – К.: Український центр духовної культури, 2005. – 580 с.
10. Астаф'єв А. Художня історіософія: від Миколи Костомарова до Євгена Маланюка // Слово і Час. – 1997. – №2. – С.6–9.
11. Астаф'єв О. Дві концепції літературного образу // Дивослово. – 2000. – №9. – С. 5–6.
12. Астаф'єв О. Інтертекстуальність як літературна стратегія // Дивослово. – 2000. – №2. – С. 5–7.
13. Багрянний І. Сад Гетсиманський. – К.: Час, 1991. – 512 с.
14. Бандура О.М. Вивчення елементів теорії літератури в 4–7 класах. – К.: Радянська школа, 1981. – 129 с.
15. Барабаш Ю. Історіософія Тараса Шевченка // Слово і Час. – 2004. – №3. – С. 15–37.
16. Барабаш Ю. "Коли забуду тебе, Єрусалиме". Гоголь і Шевченко. Порівняльно-типологічні студії. – Х.: Акта, 2001. – 375 с.
17. Барабаш Ю. "Страшная мечь" в двух измерениях: Миф и (или?) история // Вопросы литературы. – 2000. – №3. – С. 171–210.
18. Барабаш Ю. "Страшна помста" в трьох вимірах (Міфологія. Історіософія. Етика) // Барабаш Ю. Вибрані студії. Сковорода. Гоголь. Шевченко. – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2006. – 744 с.

19. Барг М. Историческое сознание как проблема историографии // Вопросы философии. – 1982. - №12. – С. 49–66.
20. Барт Р. История или литература? // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – С. 209–232.
21. Барт Р. Мифологии. – М.: Изд-во им. Сабашниковых, 1996. – 312 с.
22. Батищев Г. Деятельная сущность человека как философский принцип // Проблема человека в современной философии. – М.: Наука, 1969. – С. 73–144.
23. Баханов К. Проблема визначення мети і завдань шкільної історичної освіти // Історія в школах України. – 2001. – №6. – С. 18–19.
24. Бахтин М.М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках // Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – М.: Художественная литература, 1986. – С. 473–500.
25. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике // Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. – М.: Художественная литература, 1975. – С. 234–407.
26. Башляр Г. Вода и грезы. Опыт о воображении материи. – М.: Издательство гуманитарной литературы, 1998. – 268 с
27. Башляр Г. Земля и грезы воли. – М.: Издательство гуманитарной литературы, 2000. – 383 с.
28. Башляр Г. Фрагменти Поетки Вогню. – Х.: Фоліо, 2004. – 143 с.
29. Берве Г. Тираны Греции. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 640 с.
30. Бергейм Э. Философия истории, ее история и задачи. – М.: издательство Н.Н.Клочкова, 1909. – 112 с.
31. Бергсон А. Длительность и одновременность (по поводу теории Эйнштейна). – Петербург: ACADEMIA, 1923. – 154 с.
32. Бердяев Н.А. Смысл истории. – М.: Мысль, 1990. – 176 с.
33. Бердяев Н.А. Судьба России // Бердяев Н.А. Избранные произведения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – С. 8–203.
34. Бердяев Н.А. Царство Духа и царство Кесаря // Бердяев Н.А. Избранные произведения. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – С. 204–306.
35. Бернадська Н. Український роман: теоретичні проблеми і жанрова еволюція. – К.: Академвидав, 2004. – 368 с.
36. Бессонов Б. Герменевтика. История и современность // Гадамер Х.-Г. Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988. – С. 5–36.



- 
37. Бєдних Т. Історія в прозі Валерія Шевчука // Слово і Час. – 1993. – №4. – С. 52–58.
38. Бєляєва Н. Історична проза Валерія Шевчука в інтертекстуральному аспекті // Слово і Час. – 2001. – №4. – С. 58–64.
39. Бїйчук Г. Актуалїзація архетипів нацїонального пїдсвідомого засобами художнього слова (на матерїалї творчостї Тараса Шевченка) // Дивослово. – 2005. – №10. – С. 12–18.
40. Бїлецький Л. Основи української лїтературної критики. – К.: Лїбїдь, 1998. – 408 с.
41. Богданова О.Ю. и др. Методика преподавания литературы: Учебник для студентов педагогических вузов. – М.: Издательский центр "Академия", 1999. – 400 с.
42. Боден Ж. Метод легкого познания истории. – М.: Наука, 2000. – 412 с.
43. Бодряр Ж. Симулякри і симуляція. – К.: Вид-во Соломїї Павличко "Основи", 2004. – 230 с.
44. Бойко М.І. Вивчення життєпису художника слова в середній школі. – К.: Радянська школа, 1975. – 150 с.
45. Бойченко І.В. Фїлософїя історїї. – К.: Знання, 2000. – 723 с.
46. Болтївець С. Психогїєнічний змїст викладання мови та лїтератури // Дивослово. – 1999. – №4. – С. 45–48.
47. Бондар М. Від мїфу – до інтелектуалїстичного парадоксу (алєгоризм у поетичному мисленнї Шевченка) // Слово і Час. – 2001. – №3. – С. 23–31.
48. Бондар М. Історія й художньо структуроване переживання часу // Слово і Час. – 1997. – №9. – С. 17–20.
49. Бондаренко А. "Збагнув усю непереможність днїв" (текстове поле "людина в часї" в художньому мовомисленнї Євгена Плужника) // Урок української. – 2005. – №1–2. – С. 27–29.
50. Браже Т.Г. Целостное изучение эпического произведения. – М.: Просвещение, 1964. – 304 с.
51. Бродель Ф. Динамика капитализма. – Смоленск: Полиграмма, 1993. – 128 с.
52. Брутян Г. Язык и картина мира // Философские науки. – 1973. – №1. – С. 108–111.
53. Брюховецький В.С. Лїна Костенко: Нарис творчостї. – К.: Днїпро, 1990. – 262 с.
54. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. Навчання і виховання засобами лїтератури. – К.: Радянська школа, 1973. – 176 с.

55. Бугайко Т.Ф., Бугайко Ф.Ф. Українська література в середній школі: Курс методики. – К.: Радянська школа, 1962. – 392 с.
56. Бушмин А.С. Наука о литературе: Проблемы. Суждения. Споры. – М.: Современник, 1980. – 334 с.
57. Валіцький А. В полоні консервативної утопії: Структура і видозміни російського слов'янофільства. – К.: Основи, 1998. – 710 с.
58. Ващенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
59. Вебер М. Соціологія. Загальноісторичні аналізи. Політика. – К.: Основи, 1998. – 534 с.
60. Вико Дж. Основание новой науки об общей природе наций. – М.: ИСА, 1994. – 618 с.
61. Виндельбанд В. Платон // Виндельбанд В. Избранное: Дух и история. – М.: Юрист, 1995. – С. 364–508.
62. Виндельбанд В. История древней философии. – К.: Тандем, 1995. – 368 с.
63. Виндельбанд В. История философии. – К.: Ника-Центр, 1997. – 560 с.
64. Виндельбанд В. Философия культуры и трансцендентальный идеализм // Избранное: Дух и история. – М.: Юрист, 1995. – С. 7–20.
65. Винокур Г. О языке исторического романа // Контекст–1985: Литературно-теоретические исследования. – М.: Наука, 1986. – С. 272–295.
66. Вітченко А.О. Теорія і технологія формування інтерпретаційної компетенції старшокласників у процесі вивчення світової драматургії: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. – К., 2008. – 40 с.
67. Волков И.Ф. Литература как вид художественного творчества. – М.: Просвещение, 1985. – 192 с.
68. Воробьева Н.Н. Принцип историзма в изображении характера. Классическая традиция и советская литература. – М.: Наука, 1978. – 264 с.
69. Вундт В. Введение в философию. – М.: ЧеРо, Добросвет, 2001. – 256 с.
70. Вундт В. Проблемы психологии народов. – СПб.: Питер, 2001. – 160 с.
71. Габермас Ю. Філософський дискурс Модерну. – К.: Четверта хвиля, 2001. – 424 с.

- 
72. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.
73. Галич О.А., Назарець В.М., Васильєв Є.М. Теорія літератури. – К.: Либідь, 2001. – 488 с.
74. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
75. Гегель Г.В.Ф. Эстетика: В 4 т.– М.: Искусство, 1968. – Т. 1. – 312 с.
76. Гегель Г.В.Ф. Философия истории // Гегель. Сочинения. – М.–Л.: Государственное социально-экономическое издательство, 1935. – 470 с.
77. Гейзинга Й. Homo Ludens. – К.: Основи, 1994. – 250 с.
78. Гердер И.Г. Идеи к философии истории человечества. – М.: Наука, 1977. – 703 с.
79. Гладишев В.В. Теорія і практика контекстного вивчення художніх творів у шкільному курсі зарубіжної літератури. – Миколаїв: Іліон, 2006. – 372 с.
80. Гнатюк В. Зміст і форми національного виховання учнів // Рідна школа. – 1999. – №9. – С. 17–20.
81. Гобозов И.А. Введение в философию истории – М.: Теис, 1999. – 363 с.
82. Голубенко П. Україна і Росія у світлі культурних взаємин. – К.: Дніпро, 1993. – 447 с.
83. Гончар О.Т. Собор: Роман. – К.: Радянський письменник, 1968. – 319 с.
84. Гончар О. Роман "Чорна рада" П.Куліша в школі // Слово і Час. – 1992. – №9. – С. 3–11.
85. Горідько Ю.Л. Філологічний аналіз художнього тексту в старших класах середньої школи (на матеріалі творів зарубіжної літератури): Дис. к. пед. н. 13.00.02. – К., 2000. – 192 с.
86. Горідько Ю. Структурно-стильовий аналіз під час вивчення літератури модернізму в школі // Українська література в загальноосвітній школі. – 2002. – №2. – С. 17–21.
87. Горський В. С. Історія української філософії. – К.: Наукова думка, 1996. – 285 с.
88. Грабович Г. Вічне повернення містифікацій // Критика. – 2001. – №1–2. – С. 6–10.
89. Грабович Г. Треба припинити викладати українську літературу в школі. Взагалі! // Дзеркало тижня. – 2006. – №33. – С. 13.

90. Грабович Г. Шевченко як міфотворець. – К.: Радянський письменник, 1991. – 212 с.
91. Градовський А.В. І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь. Методичні аспекти вивчення української літератури у взаємозв'язках із зарубіжною. – К.: Софія, 1998. – С. 254.
92. Градовський А.В. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика. – Черкаси: Брама, 2003. – 291 с.
93. Градовський А. "Мир нехай навчається добру..." (Роман П.Куліша "Чорна рада" та історична белетристика В.Скотта в шкільному літературному курсі) // Українська література в загальноосвітній школі. – 2000. – №1. – С. 26–29.
94. Гриневич В. Система роботи з формування умінь аналізувати образи-персонажі літературних творів історичної тематики // Українська література в загальноосвітній школі. – 2001. – №1. – С. 20–25.
95. Гриневич В.Й. Формування в майбутніх учителів-словесників умінь аналізувати образи-персонажі літературних творів історичної тематики: Дис. ... к. пед. н. – К., 2001. – 230 с.
96. Гриневич В. Формування умінь аналізу образів-персонажів художніх творів історичної тематики в майбутніх словесників // Українська література в загальноосвітній школі. – 2000. – №2. – С. 35–45.
97. Гриценко В. Проекція в сучасне чи апологія князівської жорстокості // Українська мова і література в школі. – 2002. – №8. – С. 56–58.
98. Гулыга А. История как наука // Философские проблемы исторической науки. – М.: Наука, 1969. – С. 7–50.
99. Гулыга А.В. Принципы эстетики. – М., 1987. – 285 с.
100. Гулыга А.В. Шеллинг. – М.: Молодая гвардия, 1984. – 317 с.
101. Гуляк А.Б. Становлення українського історичного роману. – К.: ТОВ "Міжнародна фін. агенція", 1997. – 293 с.
102. Гуменюк В. Гомони й відгомони історії (до проблеми: Т.Шевченка й А.Міцкевича) // Слово і Час. – 1999. – №2. – С. 19–22.
103. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – СПб.: Кристалл, 2001. – 600 с.
104. Гумилев Л.Н. Струна истории: Лекции по этнологии. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 608 с.
105. Гундорова Т. Літературний канон і міф // Слово і Час. – 2001. – №5. – С. 15–24.
106. Гундорова Т. Перевернений Рим, або "Енеїда" Котляревського як національний наратив // Сучасність. – 2000. – №4. – С. 120–134.

- 
107. Гундорова Т. Руйнування романтичної метафізики // Слово і Час. – 1993. – №11. – С. 22–28.
108. Гундорова Т. Франко не Каменяр. Франко і Каменяр. – К.: Критика, 2006. – 352 с.
109. Гундорова Т. Український окциденталізм: бути чи не бути Римом? // Критика. – 2006. – №1–2. – С. 31–36.
110. Гуревич А. Историческая наука и историческая антропология // Вопросы философии. – 1988. – №1. – С. 56–70.
111. Гуревич П.С. Социальная мифология. – М.: Мысль, 1983. – 174 с.
112. Давидюк В.В. Українська міфологічна легенда. – Львів: Світ, 1992. – 176 с.
113. Данто А. Аналитическая философия истории. – М.: Идея-Пресс, 2002. – 292 с.
114. Декарт Р. Метафізичні роздуми. – К.: Юніверс, 2000. – 304 с.
115. Ден Мин Дао. Воин на пути знания. – К.: София, 1996. – 416 с.
116. Дзюба І. Микола Хвильовий: "Азіатський ренесанс" і "психологічна Європа". – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2005. – 47 с.
117. Довженко О.П. Зачарована Десна // Довженко О.П. Твори: У 5 т. – К.: Дніпро, 1983. – Т. 1. – С. 36–82.
118. Довженко О. Україна в огні: Кіноповість, щоденник. – К.: Радянський письменник, 1990. – 416 с.
119. Долинин К.А. Интерпретация текста. Французский язык. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 304 с.
120. Донцов Д. Дві літератури нашої доби. – Львів: Просвіта, 1991. – 296 с.
121. Донцов Д. Поетка українського рiсорджiменту (Леся Українка) // Українське слово. Хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст. – К.: Рось, 1994. – Т. 1. – С. 149–183.
122. Дончик В. Національна історія як духовне опертя української літератури // Слово і Час. – 1997. – №9. – С. 6–9.
123. Драч І. Чорнобильська Мадонна // Драч І. Храм сонця. – К.: Радянський письменник, 1988. – С. 11–57.
124. Дробот В.Н. Изучение биографии писателя в школе. – К.: Радянська школа, 1988. – 192 с.
125. Дюркгейм Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. – М.: Наука, 1990. – 575 с.

126. Еко У. Роль читача. Дослідження з семіотики текстів. – Львів: Літопис, 2004. – 384 с.
127. Еліаде М. Мефістофель і андрогін. – К.: Основи, 2001. – 591 с.
128. Еременко А.М. История как событийность: В 2 т. – Луганск: РИОЛАВД, 2005. – Т. 1. – 544 с.
129. Еременко А.М. История как событийность: В 2 т. – Луганск: РИОЛАВД, 2005. – Т. 2. – 496 с.
130. Євсєєв Ф.Т. Світоглядні основи архаїчної культури: теоретичний аспект. – Ніжин: НДПУ, 2000. – 104 с.
131. Єсипенко Д. Соціофілософський досвід К.Ясперса // Філософська думка. – 2000. – №1. – С. 79–93.
132. Жила С.О. Теорія і практика вивчення української літератури у взаємозв'язках із різними видами мистецтв у старших класах загальноосвітньої школи. – Чернігів: Деснянська правда, 2004. – 360 с.
133. Жицький Є.І. Самостійність і творча активність учнів у процесі вивчення літератури. – К.: Радянська школа, 1969. – 168 с.
134. Забужко О. Деміфологізація історії // Слово і Час. – 1990. – №3. – С. 36–40.
135. Забужко О. Філософія української ідеї та європейський контекст: франківський період. – К.: Основи, 1993. – 126 с.
136. Забужко О. Шевченків міф України. Спроба філософського аналізу. – К.: Абрис, 1997. – 144 с.
137. Забужко О. Notre Dame d'Ukraine: Українка в конфлікті міфологій. – К.: Факт, 2007. – 640 с.
138. Загальна психологія: Навч. посібник / О.Скрипченко, Л.Волинська, З.Огороднійчук та ін. – К.: А.П.Н., 1999. – 463 с.
139. Загребельний П. Втішання історією. Післяслово до роману "Роксолана" // Загребельний П. Неложними вустами: Статті, есе, портрети. – К.: Радянський письменник, 1981. – С. 459–466.
140. Загребельний П. Диво: Роман. – К.: Дніпро, 1971. – 672 с.
141. Загребельний П. Замкнене коло нашої історії – ось це я мав на увазі // Дивослово. – 1999. – №2. – С. 42–45.
142. Загребельний П. Спроба автокоментаря // Загребельний П. Неложними вустами: Статті, есе, портрети. – К.: Радянський письменник, 1981. – С. 438–455.
143. Зборовська Н. Стильовий портрет шістдесятництва // Слово і Час. – 2001. – №12. – С. 26–42.

- 
144. Зборовська Н. Шістдесятники // Слово і Час. – 1999. – №1. – С. 74–80.
145. Зварич І. До проблеми просторово-часового "повернення" в художньому моделюванні дійсності // Питання літературознавства. – Вип. 5 (62). – Чернівці, 1998. – С. 3–8.
146. Зубрицька М. Смысл і абсурдність буття в поемі І.Франка "Мойсей" // Сучасність. – 1993. – №2. – С. 111–112.
147. Зубрицька М. Homo legens: читання як соціокультурний феномен. – Львів: Літопис, 2004. – 352 с.
148. Ивин А. Введение в философию истории. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 288 с.
149. Ильин Е.Н. Герой нашего урока. – М.: Педагогика, 1991. – 288 с.
150. Іванишин П. Вульгарний "неоміфологізм": від інтерпретації до фальсифікації Т.Шевченка. – Дрогобич: Відродження, 2001. – 173 с.
151. Іванишин П. Національно-екзистенціальна інтерпретація (основні теоретичні та прагматичні аспекти). – Дрогобич: Відродження, 2005. – 307 с.
152. І вічна таїна слова: Аналіз великого епічного твору: Посібник для вчителів / В.П.Марко та ін. – К.: Радянська школа, 1990. – 205 с.
153. Ігнатенко П., Поплужний В., Косарева Н., Крицька Л. Виховання громадянина: Навчально-методичний посібник. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 252 с.
154. Ігнатенко П., Руденко Ю. Національна система виховання // Радянська школа. – 1991. – №7. – С. 47–53.
155. Іларіон, митрополит. Дохристиянські вірування українського народу: Історико-релігійна монографія. – К.: Обереги, 1991. – 424 с.
156. Ільницький О. Конфлікт між козацьким і селянським світоглядом у романі "Хіба ревуть воли, як ясла повні?" // Слово і Час. – 1990. – №4. – С. 50–57.
157. Ільницький М.М. Людина в історії. – К.: Дніпро, 1989. – 356 с.
158. Історична пам'ять в духовному житті суспільства // Губернський Л. та ін. Людина в сфері гуманітарного пізнання. – К.: Український центр духовної культури, 1998. – С. 238–256.
159. Калинчук А. Особливості характеротворення в історичних романах І.С.Нечуя-Левицького // Слово і Час. – 2000. – №11. – С. 26–32.

160. Калініна Л. Деякі підходи до визначення концептуальних засад шкільної історичної освіти // Історія в школах України. – 1999. – №1. – С. 8–10.
161. Камінський А. На новому етапі. – Нью-Йорк: Видавництво "Пролог", 1965. – 175 с.
162. Камю А. Бунтующий человек // Камю А. Бунтующий человек. Философия, Политика. Искусство. – М.: Политиздат, 1990. – С. 119–356.
163. Камю А. Миф о Сизифе. Эссе об абсурде // Камю А. Бунтующий человек. Философия, Политика. Искусство. – М.: Политиздат, 1990. – С. 23–100.
164. Кан-Калык В.А., Хазан В.И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе. – М.: Просвещение, 1988. – 255 с.
165. Кант И. Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане // Кант И. Сочинения: В 6 т. – М.: Мысль, 1966. – Т. 6. – С. 7–23.
166. Капленко О. Наратив як модель світу: структурна побудова і проєкція на художній текст // Слово і Час. – 2003. – №11. – С. 1–16.
167. Карлейль Т. Герои, почитание героев и героическое в истории // Карлейль Т. Теперь и прежде. – М.: Республика, 1994. – С. 6–198.
168. Карлейль Т. Французская революция. История. – М.: Мысль, 1991. – 575 с.
169. Кармин А.С. Основы культурологии: морфология культуры. – СПб.: Лань, 1997. – 512 с.
170. Карпенко-Карий І. Сава Чалий // Карпенко-Карий І. Твори: В 3 т.– К.: Дніпро, 1985. – Т. 2. – С. 213–282.
171. Карпенко-Карий І. Хазяїн // Карпенко-Карий І. Твори: В 3 т.– К.: Дніпро, 1985. – Т. 2. – С. 289–350.
172. Карсавин Л.П. Философия истории. – СПб.: Комплект, 1993. – 351 с.
173. Кассирер Э. Опыт о человеке. Введение в философию человеческой культуры // Избранное. Опыт о человеке. – М.: Гардарики, 1998. – С. 440–722.
174. Кассирер Э. Сущность и действие символического понятия // Избранное: Индивид и космос. – М.; СПб.: Университетская книга, 2000. – С. 271–434.



- 
175. Кейда Ф. На семи вітрах історії (Рецепція Сави Чалого в українському письменстві) // Українська література в загальноосвітній школі. – 2001. – №6. – С. 53–64.
176. Керлот Х. Словарь символов. – М.: Refl-book, 1994. – 608 с.
177. Кинкулькин А. Три измерения исторического времени // Советская педагогика. – 1991. – №2. – С. 14–19.
178. Кирилюк О. Архетип мандали як універсалія культури: подолання смерті // Філософська і соціологічна думка. – 1994. – №11–12. – С. 227–245.
179. Киричок П. Романтичний образ гетьмана-патріота // Слово і Час. – 1993. – №8. – С. 36–40.
180. Кисленко Л. Формування національного світогляду на уроках літератури // Дивослово. – 2002. – №7. – С. 34–36.
181. Книги Нового Заповіту // Біблія, або Книги святого письма Старого й Нового заповітів: Об'єднання біблійних товариств, 1990. – С. 3–296.
182. Книги Старого Заповіту // Біблія, або Книги святого письма Старого й Нового заповітів: Об'єднання біблійних товариств, 1990. – С. 1–959.
183. Кобилянська О.Ю. Людина: Повісті. – Х.: Фоліо, 2008. – С. 5–76.
184. Ковальчук О.Г. Гетьман Апостол і його доба в оцінці істориків XIX ст. – Ніжин, 1995. – 17 с.
185. Ковальчук О. Новітній українець у саду страждань // Дивослово. – 1997. – №7. – С. 38–40.
186. Ковальчук О. Романи Павла Загребельного. "Диво" // Ковальчук О. Аналіз творів шкільної програми. – Ніжин: Просвіта, 1996. – С. 55–67.
187. Кодак М.П. Авторська свідомість і класична поетика. – К.: ПЦ "Фоліант", 2006. – 336 с.
188. Кодак М. Жанр у часопросторових вимірах: до генології літературної класики // Слово і Час. – 2003. – №5. – С. 3–9.
189. Кодак М. Системогенеза авторської свідомості: теорія й проблеми історії літератури // Слово і Час. – 2001. – №5. – С. 8–15.
190. Козак С. Універсальна ідея історіософії кирило-мефодіївців // Слово і Час. – 1997. – №7. – С. 22–27.
191. Козякова М.И. История. Культура. Повседневность. Западная Европа: от античного до 20 века. – М.: Весь Мир, 2002. – 360 с.
192. Комаров В. Історичні образи: як їх формувати // Історія в школах України. – 2001. – №2. – С. 26–28.

193. Колінгвуд Робін Дж. Ідея історії. – К.: Основи, 1996. – 615 с.
194. Коломийцев В. Методология истории (От источника к исследованию). – М.: Российская политическая энциклопедия, 2001. – 191 с.
195. Коннертон П. Як суспільства пам'ятають. – К.: Ніка-Центр, 2004. – 180 с.
196. Концепція національного виховання // Рідна школа. – 1995. – №6. – С. 18–25.
197. Костенко Л. Берестечко. – К.: Український письменник, 1999. – 157 с.
198. Костенко Л. Маруся Чурай. – К.: Дніпро, 1982. – 135 с.
199. Костів К. Словник-довідник біблійних осіб, племен і народів. – К.: Україна, 1995. – 429 с.
200. Котляревський І. Енеїда // Котляревський І. Поетичні твори. Драматичні твори. Листи. – К.: Наукова думка, 1982. – С. 36–216.
201. Коцюбинська М. Василь Стус у контексті сьогоднішньої культурної ситуації // Слово і Час. – 1998. – №6. – С. 17–21.
202. Коцюбинський М. Тіні забутих предків // Коцюбинський М. Дорогою ціною. – К.: Школа, 2006. – С. 101–148.
203. Кочубей Ю. Доля, образ, символ (Роксолана в літературах Європи) // Слово і Час. – 2001. – №8. – С. 45–52.
204. Кристева Ю. Текст романа // Кристева Ю. Избранное: Разрушение поэтики. – М.: РОССПЕН, 2004. – С. 395–593.
205. Кристева Ю. Полілог. – К.: Юніверс, 2004. – 480 с.
206. Кроче Б. Против "универсальной истории" и ложные универсалии. Похвала индивидуальности // Кроче Б. Антология сочинений по философии. – СПб.: Пневма, 1999. – С. 183–204.
207. Кроче Б. Теория истории // Кроче Б. Антология сочинений по философии. – СПб.: Пневма, 1999. – С. 175–245.
208. Кудрявцев М. Драма Лесі Українки "Боярина" як твір з національної історії України // Українська література в загальноосвітній школі. – 1999. – №4. – С. 32–38.
209. Кудрявцев М. "Не зрять Бога над собою..." (До проблеми історизму мислення Т.Шевченка у світлі Євангельських істин) // Українська література в загальноосвітній школі. – 2001. – №2. – С. 2–5.
210. Кудрявцев М. Перед лицем епох. До проблеми історизму творчості Ліни Костенко // Українська мова та література. – 2003. – Ч. 17. – С. 4–7.
211. Куліш П. Чорна рада. – К.: Школа, 2008. – 352 с.

- 
212. Кухаренко В.А. Інтерпретація тексту. – Вінниця: Нова книга, 2004. – 272 с.
213. Кухта Б. Феномен політичного лідера. – Львів: Кальварія, 2000. – 232 с.
214. Ламберт Д. Доисторический человек. – Л.: Недра, 1991. – 255 с.
215. Лебедев В. Философия истории и метаистории. – Екатеринбург, 1997. – 180 с.
216. Леви-Строс К. Печальные тропики. – Львов: Инициатива; М.: АСТ, 1999. – 576 с.
217. Леві-Строс К. Міт і значення // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. – Львів: Літопис, 1996. – С. 345–356.
218. Леві-Строс К. Структурна антропологія. – К.: Основи, 2000. – 387 с.
219. Левчик Н. Історична проза М.Старицького // Слово і Час. – 1990. – №12. – С. 38–44.
220. Ленін В.І. Лист до І.Ф.Арманд // Ленін В.І. Повне зібрання творів. – К.: Видавництво політичної літератури, 1975. – Т. 49. – С. 315–316.
221. Ленін В.І. Пробудження Азії // Ленін В.І. Повне зібрання творів. – К.: Видавництво політичної літератури, 1975. – Т. 23. – С. 140–141.
222. Лесик В. Поема Івана Франка "Мойсей" (Художня структура твору) // Дивослово. – 1999. – №7. – С. 7–9.
223. Лийметс А. Формирование исторического сознания и развитие личности учащихся // Педагогика. – 1991. – №8. – С. 51–55.
224. Липа Ю. Призначення України. – Львів: Просвіта, 1992. – 270 с.
225. Литвиненко Т. "Сад Гетсиманський" Івана Багряного як твір доби неоміфологізму // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2002. – №5. – С. 39–46.
226. Лихачев Д.С. "Единичный исторический факт" и художественное обобщение в русских былинах // Славяне и Русь. – М.: Наука, 1968. – С. 429–436.
227. Лихачев Д.С. Поэтика древнерусской литературы. – Л.: Наука, 1967. – 372 с.
228. Лихачев Д.С. Принцип историзма в изучении литературы // Взаимодействие наук при изучении литературы. – Л.: Наука, 1981. – С. 89–101.

229. Лімборський І. На підступах до романтичного типу художнього мислення: преромантизм в європейських літературах // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – №1. – С. 53–56.
230. Ліна Костенко: Навчальний посібник-хрестоматія / Ідея, упорядкування, інтерпретація творів Г.Клочака. – Кіровоград: Степова Еллада, 1999. – 320 с.
231. Лісовський А.М. Морфологія художності і вивчення літератури в школі. – К.: Ленвіт, 2005. – 110 с.
232. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т.Гором'як, Ю.І.Ковалів та ін. – К.: ВЦ "Академія", 1997. – 752 с.
233. Лобок А. Антропология мифа. – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997. – 688 с.
234. Логвин Г. Релігійний (християнський) романтизм і його вираження в літературі (проза П.Куліша, М.Костомарова, Я.Івашкевича). Міф і ноосфера // Українська мова і література в школі. – 2000. – №6. – С. 64–69.
235. Логвиненко О. "Немає часу на поразку" . Роздум над новою книжкою Ліни Костенко // Літературна Україна. – 2000. – 14 грудня. – С. 6.
236. Лосев А.Ф. Проблема символа и реалистическое искусство. – М.: Искусство, 1995. – 320 с.
237. Лосев А.Ф. Философия. Мифология. Культура. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.
238. Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 464 с.
239. Лотман Ю.М. Семиосфера. – СПб.: Искусство-СПБ, 2000. – 704 с.
240. Лотман Ю. Текст у тексті // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. – Львів: Літопис, 1996. – С. 581–597.
241. Луцак С. Історіологічність образних доміант письменника (на матеріалі творчості І.Франка) // Сучасність. – 2003. – №5. – С. 31–38.
242. Людина у сфері гуманітарного пізнання. – К.: Український Центр духовної культури. – 1998. – 408 с.
243. Мазепа В. Історіософські ідеї Івана Франка // Київська старовина. – 2000. – №1. – С. 62–73.
244. Мазепа В. Історіософські ідеї Івана Франка // Київська старовина. – 2000. – №2. – С. 18–32.

- 
245. Маковский М.М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках. Образы мира и миры образов. – М.: Владос, 1996. – 416 с.
246. Маланюк Є. Поезії. – К.: Український письменник, 1992. – 310 с.
247. Маранцман В.Г., Чирковская Т.В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. – М.: Прогресс, 1977. – 206 с.
248. Марко В. Кодування художнього тексту // Дивослово. – 2007. – №8. – С. 54–59.
249. Марко В. Основи аналізу літературного твору (Закінчення) // Дивослово. – 1998. – №12. – С. 37–42.
250. Марко В. Основи аналізу літературного твору (Стаття перша) // Дивослово. – 1998. – №10. – С. 38–41.
251. Маркузе Г. Одномерный человек. – М.: REFL-book, 1994. – 341 с.
252. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. – К.: ИСА, 1995. – 314 с.
253. Марценко Г. "Енеїда" Івана Котляревського. Тема і значення поеми // Дивослово. – 2005. – №3. – С. 10–12.
254. Марсель Г. Homo viator. – К.: Вид. дім "KM Academia", "Пульсари", 1999. – 320 с.
255. Масенко Л. Образ Мазепи в поезії Шевченка і Пушкіна // Дивослово. – 2000. – №12. – С. 8–11.
256. Матвєєва Л.Л. Курс лекцій з культурології. – Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М.Гоголя, 2003. – 174 с.
257. Матвєєва Л.Л. Повість М.В.Гоголя "Тарас Бульба": культурно-історичний час та проблема інтерпретації // Практична філософія. – 2006. – №1. – С. 32–51.
258. Мейер Э. Теоретические и методологические вопросы истории. Философско-исторические исследования. – М.: Типография Т-ва И.Д.Сытина, 1904. – 65 с.
259. Мелетинский Е.М. Введение в историческую поэтику эпоса и романа. – М.: Наука, 1986. – 320 с.
260. Мелетинский Е.М. Миф и двадцатый век // Избранные статьи. Воспоминания. – М.: РГГУ, 1998. – С. 423–424.
261. Мелетинский Е.М. Поэтика мифа. – М.: Изд. фирма "Восточная литература" РАН, 2000. – 407 с.
262. Мерло-Понті М. Феноменологія сприйняття. – К.: Український Центр духовної культури. – 2001. – 552 с.

263. Мирний Панас, Білик І. Хіба режуть воли, як ясла повні?: Роман. – К.: Веселка, 1981. – 366 с.
264. Мифы народов мира: Энциклопедия: В 2 т. – М.: Советская Энциклопедия, 1980. – Т. 1. А–К. – 672 с.
265. Мифы народов мира: Энциклопедия: В 2 т. – М.: Советская Энциклопедия, 1982. – Т. 2. К–Я. – 720 с.
266. Михайлин І. Воли і ясла. До філософської інтерпретації роману Панаса Мирного та Івана Білика "Хіба режуть воли, як ясла повні?" // Збірник Харківського історико-філологічного товариства. – Х.: Око. – Т. 2. – С. 61–74.
267. Мід Джордж Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста. – К.: Український Центр духовної культури, 2000. – 416 с.
268. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Вища школа, 2007. – 415 с.
269. Мішеніна Н. Історіософський мотив зміни епох як модель внутрішнього інтертексту (проза Віктора Петрова-Домонтовича) // Слово і Час. – 2002. – №11. – С. 26–32.
270. Мішуков О. "Історія Русів" у творчості Тараса Шевченка // Українська література в загальноосвітній школі. – 1999. – №6. – С. 26–30.
271. Могильницька Г. Моральна проблема драми І.Кочерги "Ярослав Мудрий" // Українська мова і література в школі. – 1999. – №3. – С. 36–38.
272. Моклиця М. Міф як альтернативна реальність в літературі ХХ ст. // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2001. – №1. – С. 57–67.
273. Монтень М. Опыты: В 3 кн. – Кн. 1, 2. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 1997. – 928 с.
274. Монтень М. Опыты. В 3 кн. – Кн. 3. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 1997. – 672 с.
275. Моренець В. До питання модерності лірики Василя Стуса // Національний університет "Києво-Могилянська академія". Наукові записки. – К.: Академія, 1998. – Т. 4. Філологія. – С. 97–105.
276. Московичи С. Век толп. – М.: Центр психологии и психотерапии, 1996. – 478 с.
277. Мусієнко О. Микола Олійник і його діалогія // Олійник М. Дочка Прометея. – К.: Радянська школа, 1985. – С. 5–19.
278. М'ясоїд П.А. Загальна психологія. – К.: Вища школа, 2000. – 480 с.

- 
279. Нагорна А.Ю. Методика застосування філософських джерел у процесі вивчення зарубіжної літератури (9–11 кл.): Автореф. дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – К., 2007. – 21 с.
280. Наливайко Д. Мазепа в європейській літературі XIX ст.: історія та міф // Слово і Час. – 2002. – №8. – С. 39–48.
281. Наливайко Д. Мазепа в європейській літературі XIX ст.: історія та міф // Слово і Час. – 2002. – №9. – С. 3–17.
282. Наукові основи методики літератури: Навчально-методичний посібник / За редакцією Н.Й.Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – 344 с.
283. Нахлік Є. Міфотворець чи міфомедіум? // Слово і Час. – 2002. – №3. – С. 3–12.
284. Нахлік Є.К. Українська романтична проза 20–60-х років XIX ст. – К.: Наукова думка, 1988. – 318 с.
285. Неборак В. Перечитана "Енеїда" (Спроба сенсового прочитання "Енеїди" Івана Котляревського на тлі зіставлення її з "Енеїдою" Вергілія). – Львів: ЛВІЛШ, Астрон, 2001. – 284 с.
286. Неділько В.Я. Методика викладання української літератури в середній школі. – К.: Вища школа, 1978. – 248 с.
287. Неділько В. Місце Куліша в українській культурі // Слово і Час. – 1992. – №9. – С. 11–18.
288. Нечуй-Левицький І. Гетьман Іван Виговський: Повість. – К.: Школа, 2006. – 272 с.
289. Нечуй-Левицький І. Кайдашева сім'я // Нечуй-Левицький І. Твори: У 10 т. – К.: Наукова думка, 1965. – Т. 3. – С. 300–436, 441–447.
290. Ницше Ф. О пользе и вреде истории для жизни // Ницше Ф. Сочинения: В 2 т. – М.: Мысль. – Т. 1. – С. 159–230.
291. Нора П. Проблематика мест памяти. – [Цит. 2008 р., 12 грудня]. – Доступний із: <http://es-dejavu.ru/m-2/Memory-Nora.html>.
292. Нудьга Г. Балада про отруєння Гриця і легенда про Марусю Чурай // Жовтень. – 1967. – №2. – С. 131–138.
293. Оніщук В.О. Типи, структура і методика уроку в школі. – К.: Радянська школа, 1973. – 159 с.
294. Ортега-и-Гассет Х. Вокруг Галилея // Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. – М.: Издательство "Весь мир", 2000. – С. 243–256.
295. Ортега-и-Гассет Х. История как система // Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды. – М.: Издательство "Весь мир", 2000. – С. 462–479.
296. Ортега-и-Гасет Х. Положение науки и исторический разум // Ортега-и-Гасет Х. Что такое философия? – М.: Наука, 1991. – С. 192–209.

297. Ортега-і-Гасет. Безхребетна Іспанія // Ортега-і-Гасет. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С. 140–195.
298. Ортега-і-Гасет. Бунт мас // Ортега-і-Гасет. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С. 15–139.
299. Ортега-і-Гасет. До питання про фашизм // Ортега-і-Гасет. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С. 196–204.
300. Ортега-і-Гасет Х. Тема нашої доби // Ортега-і-Гасет Х. Вибрані твори. – К.: Основи, 1994. – С. 315–370.
301. Осадча І. "А що історія? Історія – коріння... чим глибше, тим міцніше стоїмо" (Образ Ярослава Мудрого в романі Павла Загребельного "Диво" ) // Дивослово. – 1999. – №7. – С. 39–41.
302. Основи психології / За заг. ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. – К.: Либідь, 1996. – 632 с.
303. Островерхова Н. Аналіз уроку: концепції, методики, технології. – К.: Фірма "Інкос", 2003. – 352 с.
304. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі. – К.: Либідь, 1997. – 360 с.
305. Павличко С. Зарубіжна література. – К.: Видавництво Соломії Павличко "Основи", 2001. – 559 с.
306. Павлишин М. Риторика і політика в "Енеїді" Котляревського // Українська культура. – 1994. – №9–10. – С. 14–17.
307. Пантин В.И. Циклы и волны глобальной истории. Глобализация в историческом измерении. – М.: Новый Век, 2003. – 277 с.
308. Пасічник Є.А. Українська література в школі. – К.: Радянська школа, 1983. – 319 с.
309. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.
310. Паскаль Б. Мысли. – М.: АСТ; Х.: Фолио, 2001. – 590 с.
311. Пастушенко Р. Концептуальні засади шкільної історичної освіти // Історія в школах України. – 1999. – №4. – С. 3–6.
312. Паточка Я. Вічність та історичність. – К.: Основи, 2001. – 374 с.
313. Пахаренко В. "Великий льох": національна ідея, історіософія, метафізичний контекст // Слово і Час. – 2001. – №3. – С. 16–23.
314. Перепелиця О.М. Переоцінка цінностей історії: історизм та історизм: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філософських наук. – Х., 2003. – 20 с.
315. Петлюра С.І. Франко – поет національної чести // Петлюра С. Статті. – К.: Дніпро, 1993. – С. 89–107.



- 
316. Пех З., Кравченко Л. Інтегрований урок української літератури та історії за п'єсою І.Кочерги "Ярослав Мудрий" // Українська мова і література в школі. – 2003. – №7. – С. 54–56.
317. Підмогильний В.П. Місто: Роман, оповідання. – К.: Молодь, 1989. – 448 с.
318. Платон. Тимей // Філософи Греції. Основи основ: логіка, фізика, етика. – М.: Ексмо-Пресс; – Х.: Фолио, 1999. – С. 491–572.
319. Погребенник В. Історичні й філософські акорди поезії Тараса Шевченка // Українська література в загальноосвітній школі. – 2008. – №2. – С. 2–5.
320. Погребенник В. Українська література кінця XIX століття: творчість чільних репрезентантів // Українська мова та література. – 2004. – Ч. 21–22. – 96 с.
321. Поліщук Я. Міфологічний горизонт українського модернізму. – Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2002. – 392 с.
322. Поліщук Я. "Мойсей" І.Франка на перехресті традицій і модерну // Дивослово. – 2003. – №10. – С. 7–11.
323. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги. – К.: Основи, 1994. – Т. 1. – 444 с.
324. Поппер К. Відкрите суспільство та його вороги. – К.: Основи, 1994. – Т. 2. – 494 с.
325. Поппер К. Злиденність історизму. – К.: Абрис, 1994. – 192 с.
326. Потебня А.А. Из записок по теории словесности // Потебня А.А. Теоретическая поэтика. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 132–314.
327. Потульницький В.А. Україна і всесвітня історія: Історіософія світової та української історії XVII–XX століть. – К.: Либідь, 2002. – 480 с.
328. Почепцов Г.Г. Тоталитарный человек: Очерки тоталитарного символизма и мифологии. – К.: Глобус, 1994. – 152 с.
329. Проблемы исторического познания. – М.: ИВИ РАН, 2002. – 249 с.
330. Програма для середньої загальноосвітньої школи з поглибленим вивченням української літератури у 8–11 класах: Для класів з гуманітарним профілем, гімназій, ліцеїв та коледжів / Г.Ф.Семенюк (уклад.), В.І.Цимбалюк (уклад.). – К.: Генеза, 2004. – 208 с.
331. Продан І. Андрій Чайковський і його роман "Сагайдачний" // Слово і Час. – 1993. – №10. – С. 78–80.

332. Прокопенко В., Руденко Д. Логос путі, ейдос простору // Збірник Харківського історико-філологічного товариства. – Х.: Око. – Т. 2. – С. 33–41.
333. Прокопова О. Космогонічні витоки української казки // Українська література в загальноосвітній школі. – 2006. – №1. – С. 3–7.
334. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – Л.: ЛГУ, 1986. – 346 с.
335. Пультер С.О., Лісовський А.М. Методика викладання української літератури. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2004. – 144 с.
336. Прицак О. Арнольд Джозеф Тойнбі та його твір // Тойнбі А. Дослідження історії.– К.: Основи, 1995. – Т. 2. – С. 363–373.
337. Райх В. Психология масс и фашизм. – СПб.–М.: Университетская книга, 1997. – 380 с.
338. Раскольников Ф. Историческая правда и поэтический вымысел в произведениях Пушкина // Русская литература. – 2004. – №3. – С. 3–15.
339. Раскольников Ф. "Марфа Посадница" М.Погодина и исторические взгляды Пушкина // Русская литература. – 2003. – №1. – С. 3–15.
340. Риккерт Г. Границы естественно-научного образования понятий. Логическое введение въ историческія науки. – СПб., 1903. – 615 с.
341. Риккерт Г. Философия истории // Риккерт Г. Философия жизни. – К.: Наука-Центр, 1998. – С. 180–269.
342. Римаренко Ю.І. Національний розвій України: Проблеми і перспективи. – К.: Юрінком, 1995. – 272 с.
343. Рікер П. Ідеологія та утопія. – К.: Дух та Літера, 2005. – 386 с.
344. Рікер П. Історія та істина. – К.: Видавничий дім "KM Academia", Університетське видавництво "Пульсари", 2001. – 394 с.
345. Рікер П. Історія та річ. – К.: "KM Academia", "Пульсари", 2001. – 396 с.
346. Родина Т. Художественная картина мира как синтетическая многомерная структура // Художественное творчество. – Л.: Наука, 1986. – С. 57–69.
347. Розумний М. Справа честі (Алгоритми національного самоопанування). – К.: Смолоскип, 1995. – 74 с.
348. Роль человеческого фактора в языке. Язык и картина мира / Б.Серебрянников, Е.Кубрякова, В.Постовалова и др. – М.: Наука, 1988. – 214 с.

- 
349. Ромащенко Л. Минуте – урок для сучасності, проєкція на майбутнє (Роздуми над новим романом Ліни Костенко "Берестечко" ) // Українська література в загальноосвітній школі. – 2000. – №5. – С. 44–50.
350. Ромащенко Л. Проблема історичної пам'яті в творчості шістдесятників // Слово і Час. – 2002. – №4. – С. 45–53.
351. Ротач П. Джерело міфу про Марусю Чурай і сучасна інтерпретація цього образу // Народна творчість та етнографія. – 2001. – №5–6. – С. 26–30.
352. Руднев В.П. Словарь культуры XX века. – М.: Аграф, 1997. – 384 с.
353. Руднев В.П. Прочь от реальности. Исследования по философии текста. – М.: Аграф, 2000. – 432 с.
354. Руссо Ж.-Ж. Рассуждения о происхождении и основаниях неравенства между людьми // Руссо Ж.-Ж. Об общественном договоре. Трактаты. – М.: КАНОН-пресс, Кучково поле, 1998. – С. 51–150 с.
355. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М.: Учпедгиз, 1941. – 280 с.
356. Сабат Г. У лабіринтах утопії й антиутопії. – Дрогобич: Коло, 2002. – 160 с.
357. Сабат Г. Франкова утопія досконалого "громадівства" // Слово і Час. – 2003. – №5. – С. 39–46.
358. Саєнко В. У просторі метаісторії // Українська мова та література. – 2003. – Ч. 17. – С. 8–12.
359. Самійленко В. Чураївна // Самійленко В. Твори. – К.: Дніпро, 1989. – С. 286–365.
360. Сарбей В. Етапи формування української національної самосвідомості (кінець XVII – початок XX ст.) // Український історичний журнал. – 1993. – №7–8. – С. 3–16.
361. Сартр Ж.-П. Что такое литература? // Что такое литература? Слова. – Мн.: Попурри, 1999. – С. 5–258.
362. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм // Сумерки богов. – М.: Политиздат, 1989. – С. 319–344.
363. Саяпіна Т. Роман В.Винниченка "Лепрозорій": міфо-ритуальний аспект морфології образів // Винниченкознавчі зошити. Випуск перший. – Ніжин: Видавництво НДПУ ім. М.Гоголя, 2003. – С. 105–118.

364. Світличний І. У мене – тільки слово. – Х.: Фоліо. – 431 с.
365. Сенько І. Хронотопи "Зачарованого місця" Миколи Гоголя // Слово і Час. – 2002. – №3. – С. 46–49.
366. С'єдіна Д. "Чорна рада" Пантелеймона Куліша. Українська та російська версії: відмінності й подібності // Слово і Час. – 2004. – №7. – С. 3–12.
367. Сиваченко Г. "Сонячна машина" В.Винниченка і роман-антиутопія ХХ сторіччя // Слово і Час. – 1994. – №1. – С. 43–44.
368. Сивіцький М. Богдан Лепкий: Життя і творчість. – К.: Дніпро, 1993. – 375 с.
369. Сиволоб Ю., Солдатенко В. Передумови і зародження української національної ідеї // Український історичний журнал. – 1994. – №2–3. – С. 14–27.
370. Ситченко А.Л. Навчально-технологічна концепція літературного аналізу. – К.: Ленвіт, 2004. – 304 с.
371. Ситниченко А. Технологія проблемно-тематичного аналізу роману-хроніки П.Куліша "Чорна рада". 9 кл. // Українська мова і література в школі. – 2003. – №4. – С. 21–24.
372. Сініцина А. Історико-філософські ідеї українського романтизму. – Л., 2002. – 160 с.
373. Словник символів культури України / За заг. редакцією В.П.Коцура, О.І.Потапенка, М.К.Дмитренка. – К.: Міленіум, 2002. – 260 с.
374. Слоновьовська О. Слід невловимого Протея. – Івано-Франківськ: Плай; – Коломия: Вік, 2006. – 688 с.
375. Смирнов І.П. Мегаистория. К исторической типологии культуры. – М.: Аграф, 2000. – 544 с.
376. Сміт Е. Національна ідентичність. – К.: Основи, 1994. – 224 с.
377. Смотрицький Є. Про історичну освіту // Історія в школах України. – 1997. – №4. – С. 13–14.
378. Соболев В. Художественная картина мира: ценностная значимость // Художественное творчество. – Л.: Наука, 1986. – С. 32–36.
379. Современная западная философия: Словарь. – М.: ТОН – Остожье, 1998. – 544 с.
380. Соловей Е.Українська філософська лірика. – К.: Юніверс, 1998. – 368 с.
381. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. – М.: Политиздат, 1992. – 543 с.

- 
382. Сорокин П.А. Социальная и культурная динамика: Исследования изменений в больших системах искусств, этики, права и общественных отношений. – СПб.: РХГИ, 2000. – 1056 с.
383. Соя Б. 3 книги минулого нашого народу (урок-конференція за твором Романа Іваничука "Яничари" ("Мальви")) // Дивослово. – 2003. – №11. – С. 43–49.
384. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М.: Издательство политической литературы, 1972. – 303 с.
385. Старобинский Ж. Поэзия и знания. История литературы и культуры. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – Т. 1. – 496 с.
386. Стасюлевич М. Философия истории в главнейших ее системах. – СПб., 1908. – 335 с.
387. Степанишин Б.І. Викладання української літератури в школі. – К.: Проза, 1995. – 255 с.
388. Стус В.С. Веселий цвинтар // Стус В.С. Твори: У 4 т. – Львів: Просвіта, 1994. – Т. 1, кн. 1. – С. 154–197.
389. Стус В.С. Зимові дерева // Стус В.С. Твори: У 4 т. – Львів: Просвіта, 1994. – Т. 1, кн. 1. – С. 42–152.
390. Стус В.С. Палімпсести // Стус В.С. Твори: У 4 т. – Львів: Просвіта, 1999. – Т. 3, кн. 1. – 486 с.
391. Стус В.С. Палімпсести // Стус В.С. Твори: У 4 т. – Львів: Просвіта, 1999. – Т. 3, кн. 2. – 496 с.
392. Стус В.С. Феномен доби (сходження на Голгофу слави) // Твори: У 4 т. – Львів: Видавнича спілка Просвіта, 1994. – Т. 4. – С. 259–346.
393. Табачковський В.Г. Людина – Екзистенція – Історія. – К., 1996. – 123 с.
394. Тихомиров Л.А. Религиозно-философские основы истории. – М.: Москва, 2000. – 589 с.
395. Тодоров Ц. Поняття літератури та інші есе. – К.: Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2006. – 162 с.
396. Тойнбі А. Дослідження історії. – К.: Основи, 1995. – Т. 1. – 614 с.
397. Тойнбі А. Дослідження історії. – К.: Основи, 1995. – Т. 2. – 406 с.
398. Токмань Г.Л. Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. – К.: Міленіум, 2002. – 320 с.
399. Толстых А.В. Опыт конкретно-исторической психологии личности. – СПб.: Алатая, 2000. – 288 с.

400. Топоров В.Н. Мир. Ритуал. Символ. Образ: Исследование в области мифоноэтического. – М.: Прогресс, 1995. – 623 с.
401. Тощенко Ж. Историческое сознание и историческая память. Анализ современного состояния // Новая и новейшая история. – 2000. – №4. – С. 3–14.
402. Трельч Э. Историзм и его проблемы: Логическая проблема философии истории. – М.: Юрист, 1994. – 719 с.
403. Тухолка С. Философия истории. Влияние на историю провидения, воли и рока. – СПб., 1910. – 98 с.
404. Тюрго А. Размышление о всеобщей истории // Тюрго А. Избранные философские произведения. – М.: Государственное социально-экономическое издательство, 1937. – С. 75–142.
405. Українка Леся Лист до А.Ю.Кримського від 6 травня 1912 р. // Твори: У 12 т. – К.: Наукова думка, 1979. – Т. 12. – С. 395–397.
406. Українка Леся Лісова пісня: Драма-феєрія. – К.: Дніпро, 1985. – 221 с.
407. Українська література. 5–12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів / керівник проекту М.Жулинський, загальна редакція Р.Мовчан. – Київ-Ірпінь: Перун, 2005. – 201 с.
408. Українська література. 5–12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з українською і російською мовами навчання / Підготували О.Бандура, Н.Волошина. – К.: Шкільний світ, 2001. – 160 с.
409. Успенский Б. Восприятие истории в Древней Руси и доктрина "Москва – третий Рим" // Успенский Б. Избранные труды. – М.: Школа "Языки русской культуры", 1996. – Т. I. – С. 83–123.
410. Успенский Б. История и семиотика (Восприятие времени как семиотическая проблема) // Успенский Б. Избранные труды. – М.: Школа "Языки русской культуры", 1996. – Т. I. – С. 9–70.
411. Філософський словник. / за ред. В.І.Шинкарука – К.: Голов. ред. УРЕ, 1986. – 796 с.
412. Фрай Н. Архетипний аналіз: теорія мітів // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. – Львів: Літопис, 1996. – С. 109–135.
413. Франко І.Я. Захар Беркут // Франко І.Я. Твори: У 20 т. – К.: Державне видавництво художньої літератури, 1951. – Т. 6. – С. 7–69.
414. Франко І.Я. Мойсей // Франко І.Я. Зібрання творів: У 50 т. – К., 1976–1986. – Т. 5. – С. 201–265.

- 
415. Франко І.Я. Наука і її взаємодія з працюючими класами // Франко І. Зібрання творів: У 50 т. – К.: Наукова думка, 1986. – Т. 45. – С. 24–40.
416. Франко І. Одвертий лист до галицької української молодезі // Зібрання творів у 50 т. – К.: Наукова думка, 1986. – Т. 45. – С. 401–409.
417. Франко І. Півстоліття. Нарис історії Австрії від р. 1840 до 1890. – К.: Наукова думка, 1986. – Т. 46, кн. 2. – С. 7–23.
418. Франко І.Я. Фарбований Лис // Пасічник Є., Слоновьська О. Українська література. Підручник для 5 кл. – К.: Освіта, 1998. – С. 14–19.
419. Фрейденберг О. Поэтика сюжета и жанра. – М.: Лабиринт, 1997. – 448 с.
420. Фролова К.П. Аналіз художнього твору. – К.: Радянська школа, 1975. – 174 с.
421. Фромм Э. Антология человеческой деструктивности. – М.: АСТ-ЛТД, 1998. – 672 с.
422. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. – М.: Прогресс, 1977. – 488 с.
423. Хайдеггер М. Бытие и время. – М.: AD MARGINEM. – 1997. – 451 с.
424. Хализев В.Е. Теория литературы. – М.: Высш. шк., 2002. – 437 с.
425. Хвильовий М. Вальдшнепи // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – С. 204–266.
426. Хвильовий М. Іван Іванович // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 2. – С. 6–49.
427. Хвильовий М. Кіт у чоботях // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – С. 154–167.
428. Хвильовий М. Лілюлі // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – С. 357–378.
429. Хвильовий М. Мати // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – С. 536–547.
430. Хвильовий М. Санаторійна зона // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – С. 379–487.
431. Хвильовий М. Сентиментальна історія // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – С. 487–536.
432. Хвильовий М. Я (Романтика) // Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – С. 322–339.

433. Холл Дж. Словарь сюжетов и символов в искусстве. – М.: КРОН-ПРЕСС, 1997. – 656 с.
434. Храпченко М.Б. Творча індивідуальність письменника і розвиток особистості. – К.: Дніпро, 1976. – 376 с.
435. Храпченко М.Б. Художественное творчество, действительность, человек. – М.: Советский писатель, 1978. – 365 с.
436. Цимбалістий Б. Тавро бездержавності // Цимбалістий Б. Тавро бездержавності. Політична культура українців. – К.: Видання Української Всесвітньої Координаційної Ради та Республіканської асоціації українознавців, 1994. – С. 3–31.
437. Цимбалюк В. Не забуваймо про традиції // Українська мова й література в середніх школах, ліцеях, гімназіях, колегіумах. – 2002. – №1. – С. 55–58.
438. Чамата Н. Вірш Шевченка "Розрита могила" // Слово і Час. – 1991. – №3. – С. 49–55.
439. Червінська О.В. Традиційний історичний персонаж і його функції в художньому тексті // Поетика. – К.: Наукова думка, 1992. – С. 51–166.
440. Чижевський Д.І. Історія української літератури (від початків до доби реалізму). – Тернопіль: Феміна, 1994. – 480 с.
441. Чижевський Д. Нариси з історії філософії на Україні. – К.: Орій, 1992. – 230 с.
442. Чупрусов В. Историческое сознание молодежи: социологический аспект // Педагогика. – 1992. – №9–10. – С. 8–13.
443. Шаховской А.А. Маруся. Малороссійская Сафо // Сто русских литераторов. – СПб.: Типография Александра Смирдина, 1839. – С. 769–830.
444. Шевцова К. Концепція керівника держави у драматичній поемі І.Кочерги "Ярослав Мудрий" // Українська мова і література в школі. – 2003. – №6. – С. 70–74.
445. Шевченко Т.Г. Кобзар. – К.: Варта, 1993. – 1999. – 672 с.
446. Шевчук В. Мислене дерево. – К., 1989. – 360 с.
447. Шевчук В. "Енеїда" Івана Котляревського в системі літератури українського бароко // Українська література в загальноосвітній школі. – 1999. – №5. – С. 24–28.
448. Шевчук В. "Енеїда" Івана Котляревського в системі літератури українського бароко // Українська література в загальноосвітній школі. – 1999. – №6. – С. 44–49.



- 
449. Шевчук В. Як би я викладав уроки Біблії в середній школі // Українська література ХХ сторіччя: Навчальний посібник для вчителів та учнів 10–11 класів середньої школи. – К.: Український письменник, 1993. – С. 4–15.
450. Шеллинг Ф.В.Й. Введение в философию мифологии // Шеллинг Ф.В.Й. Сочинения: В 2 т. – М.: Мысль, 1989. – Т. 2. – С. 160–374.
451. Шеллинг Ф.В.Й. Система мировых эпох. Мюнхенские лекции 1827–1828 гг. в записи Эрнста Ласо. – Томск: Водолей, 1999. – 320 с.
452. Шеллинг Ф.В.Й. Система трансцендентального идеализма. – Л.: ОГИЗ-СОЦЭКГИЗ, 1936. – 479 с.
453. Шиллер И.Х.Ф. В чем состоит изучение мировой истории и какова цель этого изучения // Собрания сочинений: В 8 т. – М. – Л.: ACADEMIA, 1937. – Т. VII. – С. 593–612.
454. Шкуть Л. Трактатування питань національної історії та культури в романах "Чорна рада" П.Куліша та "Хмари" І.Нечуя-Левицького // Українська мова і література в школі. – 1999. – №4. – С. 28–33.
455. Шлемкевич М. Загублена українська людина. – К.: МП "Фенікс", 1992. – 168 с.
456. Шляхи та види аналізу художнього тексту (адаптовані до шкільної практики й такі, що набувають у ній поширення) // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – №6. – С. 24–62.
457. Шмид В. Нарратология. – М.: Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.
458. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. – М.: Мысль, 1993. – Т. 1. – 663 с.
459. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. – Мн.: Попурри, 1999. – Т. 2. – 720 с.
460. Шпиталь А. Книга болю з проблизком надії // Слово і Час. – 2000. – №1. – С. 44–46.
461. Шпиталь А. Творення міфу Переяславської ради 1654 р. в українській літературі ХХ століття // Слово і Час. – 2004. – №5. – С. 18–23.
462. Шпорлюк Р. Комунізм і націоналізм. – К.: Основи, 1988. – 479 с.
463. Штонь Г. Історична асоціативність сучасної української поезії // Слово і Час. – 1997. – №9. – С. 14–16.

464. Шуляр В. Урок літератури в умовах 12-річної школи: 5–9 класи. – Миколаїв: Іліон, 2006. – 284 с.
465. Шульман Л. Велесова книга: "Романтики" проти фахівців // Сучасність. – 2005. – №4. – С. 135–154.
466. Эко У. Заметки на полях "Имени розы" // Иностранная литература. – 1988. – №10. – С. 88–104.
467. Элиаде М. Аспекты мифа. – М.: Академический проект, 2000. – 222 с.
468. Элиаде М. Космос и история. – М., 1987. – 312 с.
469. Элиаде М., Кулиано И. Словарь религий, обрядов и верований. – М.: Рудомино, 1997. – 414 с.
470. Элиаде М. Трактат по истории религии. – СПб.: Алетея, 2000. – Т. 2. – 416 с.
471. Эстетика раннего французского романтизма / Сост. В.Мильчиной. – М.: Искусство, 1982. – 480 с.
472. Юнг К. Душа и миф: шесть архетипов. – М. – К.: Совершенство – Port-Royal, 1997. – 384 с.
473. Юсуфов Р.Ф. Историсофия и литературный процесс. Средние века и Новое время. – М.: Наследие, 1996. – 302 с.
474. Яковенко І. "Що для росіянина добре, те для українця – смерть" // Урок української. – 2005. – №1–2. – С. 58–63.
475. Яковенко Н. Вступ до історії. – К.: Критика, 2007. – 375 с.
476. Яковець А. Маруся Чурай: міф чи втрачена реальність? // Слово і Час. – 1997. – №10. – С. 44–46.
477. Яковлев Е.Г. К изучению мифологических образов в художественной картине мира // Художественное творчество. – Л.: Наука, 1986. – С. 50–56.
478. Ярошенко Л. Роль уроків літератури й історії в національному вихованні // Дивослово. – 2001. – №6. – С. 46–47.
479. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Политиздат, 1991. – 527 с.
480. Ящук Т.І. Філософія історії. – К.: Либідь, 2004. – 536 с.

---

Наукове видання

**Бондаренко Юрій Іванович**

ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА  
НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ  
НА ФІЛОСОФСЬКО-ІСТОРИЧНИХ ЗАСАДАХ  
У СТАРШИХ КЛАСАХ  
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Монографія

Відповідальний за випуск – Забарний О.В.  
Технічний редактор – Лисенко М.М.  
Верстка, макетування – Косяк В.М.  
Літературний редактор – Лісовець О.М.  
Коректор – Конівненко А.М.

---

Підписано до друку \_\_.07.09 р.    Формат 60x84/16.    Папір офсетний.  
Гарнітура Computer Modern.    Ум. друк. арк. 20,4    Тираж 330 прим.  
Замовлення №

---



Видавництво  
Ніжинського державного університету  
імені Миколи Гоголя.  
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3/4

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єкта видавничої справи ДК №2137 від 29.03.05 р.

8(04631) 7-19-72  
E-mail: vidavn\_ndu@mail.ru