

УДК 82.0 (075.8)

## ДИДАКТИЧНА МОДЕЛЬ ВИВЧЕННЯ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ У ШКОЛІ

Ю.І.Бондаренко

**Анотація.** У статті окреслені основні дидактичні аспекти вивчення лірики: планування систем уроків, шляхи аналізу творів, етапи роботи з поетичними текстами, різні види практичної діяльності дослідницького характеру. Автор демонструє модель взаємодії вчителя та учнів, орієнтуючись на родову специфіку лірики, унаочнює свої судження прикладами опрацювання творчості різних поетів.

**Ключові слова:** дидактична модель, ліричний твір, підготовка до сприймання, сприймання, аналіз ліричного твору, шляхи аналізу, узагальнення знань, планування систем уроків.

**Аннотация.** В статье обозначены основные дидактические аспекты изучения лирики: планирование систем уроков, пути анализа произведений, этапы работы с поэтическими текстами, разные виды практической деятельности исследовательского характера. Автор демонстрирует модель взаимодействия учителя и учеников, ориентируясь на родовую специфику лирики, наглядно представляет свои суждения примерами работы с творчеством разных поэтов.

**Ключевые слова:** дидактическая модель, лирическое произведение, подготовка к восприятию, восприятие, анализ лирического произведения, пути анализа, обобщение знаний, планирование систем уроков.

**Summary.** The article outlines the principal aspects of studying lyric texts: lesson system planning, ways of text analysis, stages of poetry study and various research activities. Author demonstrates the model of teacher-student interaction, considers the specificity of poetry as a genre as well as substantiates his view with examples of analysis of various poets' works.

**Key words:** didactic model, lyric text, warm-up, perception, lyric text analysis, ways of analysis, generalization of knowledge, lesson system planning.

Вивчення лірики як одного із трьох основних родів літератури завжди перебувало в центрі методичних досліджень. Існує значна кількість публікацій (Н.Забужко, Л.Мірошніченко, Д.Семчук, А.Ситченка, О.Слижук, Г.Токмань та ін.), присвячених цій проблемі. Проте мова здебільшого ведеться про етапи роботи з ліричними творами та загальні підходи до вивчення. Цим не вичерпується коло наявних проблем. Потребує своєї деталізації цілісна дидактична модель. Зокрема, до неї необхідно включити такі моменти, як принципи групування ліричних творів, формування систем уроків на їх основі, шляхи та методи аналізу поетичних текстів, пов'язати їх з основними етапами роботи та принципами аналізу. Це і є **метою нашої статті**.

Одна з перших проблем, з якою зустрічаються словесники під час підготовки дидактичної моделі опрацювання лірики в школі, – це утворення систем уроків, присвячених роботі з творами одного поета. Навчальні програми зазвичай дають певну сукупність текстів, часто різнорідних в тематичному, жанровому, хронологічному (написані в різні періоди творчості) планах. Існує необхідність систематизувати лірику автора, об'єднавши твори за певним принципом для розгляду протягом усієї кількості виділених занять і на кожному з них окремо. Для цього встановлюємо принципи групування, які допоможуть вирішити питання. На наш погляд, ними можуть бути такі: хронологічний, за належністю до однієї поетичної збірки, тематичний, жанровий, комбінований.

Хронологічний принцип доречно застосовувати тоді, коли поетичний доробок одного митця вивчається за періодами, і шкільні програми пропонують достатньо матеріалу для того, щоб продемонструвати учням ліричні тексти кожного з етапів життя поета. У таких випадках у темах уроків обов'язково має зазначатися творчий період, що буде розглядатися. Зміст занять включає інформацію про особливості життя і творчості митця у певний час, а також розгляд (аналіз, інтерпретацію) відповідних поезій.

Прикладом може слугувати вивчення художньої спадщини Т.Шевченка в 9 класі, на яку зазвичай виділяється значна кількість навчальних годин. У програмах вона запропонована в широких хронологічних рамках, що спонукає вчителя до застосування вказаного принципу. Рекомендуємо систему тем занять, створену на основі названих засад.

Тема №1. Життєвий шлях Т. Шевченка до викупу з кріпацтва. Рання лірика митця.

Тема №2. Біографія Т. Шевченка першої половини 40-х років XIX століття. Поетична творчість цього періоду.

Тема №3. Період «трьох літ» в житті і творчості Т.Шевченка.

Тема №3. Арешт Т.Шевченка. Перебування поета в ув'язненні та на засланні. Творчість цього часу.

Тема №4. Повернення Т.Шевченка із заслання. Поетичний доробок останніх років життя письменника.

Виходячи із обсягів навчального матеріалу, який виділяється в рамках кожного з періодів життя і творчості Т.Шевченка, учитель визначає необхідну кількість занять на кожен з названих тем.

Наближеним до хронологічного є принцип групування поетичних текстів за належністю до поетичних збірок. У цьому випадку також необхідно давати учням інформацію про біографічні обставини часу написання, тобто мова знову ж іде про конкретний період творчості митця. Проте, крім цього, необхідно дати цілісну оцінку збірці, проілюструвати її аналізом ліричних творів. Діяти в такий спосіб треба особливо тоді, коли у шкільній програмі виділена кількість годин, достатня для ґрунтовного опрацювання поетичної книги. Зокрема, це можна сказати про опрацювання творчості І.Франка в 10 класі:

Тема №1. Збірка І.Франка «З вершин і низин» як важливий етап у розвитку української літератури.

Тема №2. Художня довершеність поетичної збірки І.Франка «Зів'яле листя».

Тема №3. Збірка І.Франка «Мій ізмарagd»: особливості поетичного стилю.

Для розкриття особливостей кожної із у названих збірок можна знайти достатню кількість ліричних творів, які найкраще увиразнять їх художньо-естетичну цінність під час аналізу. Основна увага приділяється віршам, передбаченим у програмах для текстуального опрацювання.

Досить продуктивним для створення систем уроків є тематичний принцип об'єднання ліричних творів, тобто за їх належністю до тематичних груп (пейзажної, філософської, інтимної, громадянської). Його застосування зумовлене тим, що підбір творів для текстуального опрацювання в шкільних курсах часто має довільний характер. Автори програм пропонують групу поезій, на їх думку, естетично довершених і вартих уваги учнів. Проте ці вірші можуть належати до різних творчих періодів (збірок) у житті митця. Отже, два перші принципи не спрацьовують у такому випадку. Потрібно застосувати інший, зокрема тематичний. Так, під час вивчення лірики В.Симоненка в 11 класі можна піти за такими темами:

Тема №1. Інтимна лірика В.Симоненка.

Тема №2. Філософські мотиви у поетичній спадщині В.Симоненка.

Тема №3. Громадянський пафос творчості В.Симоненка.

Означений підхід дозволяє охопити рівномірною увагою всі поетичні тексти митця, запропоновані для ознайомлення, згрупувати їх у логічні об'єднання (у даному разі – тематичні).

Інколи учителям-словесникам доводиться застосовувати і жанровий принцип групування. Хоча в більшості випадків це робиться для створення окремих уроків, а не для розбудови системи занять. Наприклад, на різних етапах шкільного викладання літератури цілком доречними будуть такі теми:

Тема. Своєрідність байок Леоніда Глібова.

Тема. Сонетарій українських неокласиків Миколи Зерова та Максима Рильського.

Разом з тим досить часто бувають випадки, коли матеріали шкільних програм не дають можливості застосувати один принцип групування, тому що поетична творчість митця представлена там у різних аспектах. Ось як оцінює монографічну тему «Тарас Шевченко» в програмі 2005 року [4, с.80-87]. О.Моціяка: «... На жаль, немає одного критерію структурування матеріалу. На перше місце виходять то хронологічний (стосовно ранньої творчості та періоду заслання), то жанровий

(аналізується балада, думка, поема раннього періоду), то ідейно-тематичний (національна проблематика, тема жіночої долі, Шевченко і Біблія) принцип. У зв'язку з цим відбувається накладання різних підходів» [3, с. 94]. У таких випадках застосовується комбінований принцип групування, в якому залежно від програмової конфігурації ліричних текстів можуть поєднуватися будь-які із названих вище принципів. Скажімо, для вивчення «Сонячних кларнетів» П.Тичини за програмою 2011 року для профільних класів [8], пропонуємо систему занять, в якій співіснують тематичний принцип та за належністю віршів до однієї поетичної збірки:

Тема №1. Збірка П. Тичини «Сонячні кларнети» – знакове явище в українській поезії перших десятиліть ХХ століття. Космогонічна тема у збірці.

Тема №2. Збірка П. Тичини «Сонячні кларнети»: розкриття внутрішнього світу людини в інтимній ліриці поета.

Тема №3. Художнє осмислення П. Тичиною національно-визвольного пробудження народу. Зображення дисонансів революційної дійсності в поезії митця (за збіркою «Сонячні кларнети»).

Можуть виникати й інші поєднання:

Тема. Жанр балади у ранній творчості Т. Шевченка (жанровий та хронологічний принципи).

Тема. Жанр балади у творчості І. Драча. Філософські роздуми митця над різними аспектами людського буття (жанровий і тематичний).

Проводячи окремі уроки теж необхідно враховувати деякі загальні закономірності для вивчення поезії. Зокрема, варто засвоїти правило – поезію треба читати, декламувати, аналізувати, але не переказувати своїми словами. Останнє може знищити в учнів відчуття її неповторної краси.

Жанрово-родова специфіка лірики впливає на всю модель її вивчення. Етапи роботи з віршем у принципі такі самі, як і з будь-яким іншим літературним твором. Однак з'являються деякі нюанси роботи, пов'язані з тим, що ліричні тексти невеликі за обсягом і мають свою родову специфіку. На відміну від вивчення епосу та драми вчитель і учні протягом уроку можуть здійснити всі необхідні етапи роботи з декількома поетичними творами. Це вносить ряд особливостей.

Підготовка учнів до сприймання лірики.

«Аналіз поезії має починатися з психологічної підготовки учнів до її сприймання. Не варто розпочинати розмову про твір, якщо в класі несприятлива обстановка: бажаних наслідків досягнуто не буде» [2, с. 27]. Важливо забезпечити різні грані підготовленості школярів – інтелектуальну, емоційну та мотиваційну. Тому будуть доцільними будь-які види попередньої діяльності з такою метою. Зокрема, бесіди, розповіді, самостійні роботи, які тематично суголосні ліричному твору, що вивчається, і допомагають забезпечити внутрішню здатність школярів розуміти твір. При цьому є один обов'язковий момент: словесник повинен пояснити всі незрозумілі для учнів слова. Адже 1-2 незрозумілих лексеми можуть унеможливити правильне осмислення змісту сказаного. Так, лексичний коментар часто застосовується в процесі вивчення поезії П.Тичини, Б.-І.Антонича, В. Стуса. У віршах названих поетів майже постійно зустрічаються мовні одиниці, які вимагають того, щоб розкривали їхнє значення.

2. Сприймання поезії, яке включає в себе два підетапи:

А) Виразне читання вчителем, підготовленим учнем або озвучення з допомогою технічних засобів.

Мета етапу – створити перше позитивне враження, захопити аудиторію. Тому перевага надається живому читанню людиною: воно більш емоційне, а тому ефективніше впливає на переживання слухачів, ніж звучання технічних засобів (останні корисні, коли треба продемонструвати максимально якісну техніку читання, голос поета, який виконує вірші).

Б) Мовчазне читання тексту школярами.

Після того, як вірш прозвучав, школярам необхідно дати декілька хвилин, щоб вони прочитали його про себе. Це сприяє вдумливому, глибокому сприйняттю, що важливо перед аналізом.

3. Осмислення ліричного твору.

Стосовно аналізу та інтерпретації поетичних творів у методиці немає єдиної думки. Інколи звучать твердження, що лірику не варто аналізувати, оскільки це нібито вбиває поетичні враження школярів. Разом з тим методична література не раз демонструвала аналітичні підходи до вивчення поезії. Вважаємо, що такі розбіжності зумовлені різницею у складності художніх структур різних ліричних творів. Для одних поезій – «прозорих», які не викликають труднощів при інтерпретації – опрацювання змісту разом зі школярами дійсно майже не потрібне, хоча залишається необхідність дати оцінку своєрідності форми. В інших же випадках (наприклад, поезія В.Стуса) осмислювати і пояснювати текстуальні особливості поезії просто необхідно. Інакше можна втратити розуміння тематичної глибини матеріалу. Отже, робимо висновок: ступінь аналітичної заглибленості учнів у

поетичні рядки варто коригувати відносно художньої складності тексту. Чим важчий для осмислення твір, тим більше уваги приділяємо його аналізу. «Занурюючись у текст, повільно, крок за кроком, виявляючи творчу ерудицію та творчу свободу інтелекту, маємо унікальну можливість формувати власні переконання щодо смислу, виявляти потужність мислення...» [5, с. 30].

Для проведення практичної роботи словесники застосовують усі відомі методи – лекцію, бесіду і самостійну роботу – викладання літератури. Вибір методу залежить від дидактичної мети та ступеня складності матеріалу. Проте лекцію слід застосовувати якомога рідше, в особливо складних випадках (наприклад, під час розгляду поезій В.Стуса чи П.Тичини), а більше давати простір для аналітичної діяльності школярів. Тому часто застосовною є бесіда, оскільки вона підвищує ступінь активності школярів. Широко використовується і самостійна робота, з допомогою якої формуються навички практичної роботи з літературним матеріалом.

Наступне принципове питання для цього етапу – вибір шляху аналізу. Під час вивчення лірики непогані результати дає послідовний (за розвитком плину почуттів ліричного суб'єкта, строфічний), пообразний (на основі осмислення художньої ролі найбільш яскравих образних конструкцій), проблемно-тематичний. Інколи можна вдаватися і до жанрового чи структурно-стильового шляхів дослідження поетичних текстів.

Крім того, слід пам'ятати: аналіз застосовується не тільки для осмислення, але й для активізації внутрішніх переживань. «Основною особливістю уроків вивчення лірики є поглиблення безпосередніх емоційних вражень учнів» [6, с. 12]. Учителі практикують завдання, які тривожать і думку, і серце дитини, особливо коли треба висловити своє ставлення до зображеного, уявити чи емоційно пережити сказане поетом, зрозуміти, у чому полягає художня досконалість образів, створених митцем.

Оскільки поезії здебільшого присвячуються відтворенню емоційних станів ліричного героя, важливо простежити плін таких почуттів. Це дає змогу школярам глибше осягнути змістові особливості тексту. Роботу ведемо таким чином, що учні досліджували рух настроїв, виявляли, де один «емоційний сплеск» ліричного героя перетікає в інший, як вони між собою взаємодіють.

Деякі вчителі практикують завдання такого типу: передрукуюють вірш на окремий аркуш паперу, просять учнів з допомогою фломастерів різних кольорів заштрихувати відрізки поезії відповідно до змін емоційних станів ліричного суб'єкта (для кожного настроєвого етапу – свій колір). Після виконання діти пояснюють дії: на які почуттєві відрізки вони поділили текст, які кольори обрали для кожного і чому.

З аналогічною метою практикується складання планів ліричних творів. При цьому корисно виписувати ключові образні конструкції, що відтворюють кожне емоційне переживання, а потім перефразувати їх своїми словами, тобто формулювати пункти плану.

Наступний крок – визначення «внутрішньої пружини ліричного сюжету», того, що цей сюжет рухає. Нею, як правило, буває певна суперечність, конфлікт між бажаним та можливим для ліричного героя. К. Фролова у книзі «Аналіз художнього твору» перераховує ще й такі види суперечностей: «між почуттям і конкретною емоцією» (наприклад, «почуття любові виражається не завжди як радісно-любове переживання, а може реалізуватися в залежності від ситуації в конкретній реакції гніву, суму, навіть ненависті і т.д.»), «прагненням висловити сильне почуття – і неможливість ... зробити це», «сильне почуття і тамування його», у вірші відчутні «два протидіючі емоційні потоки» [9, с.147-148].

Виявити «пружину розвитку» допомагає запитання до учнів:

Чого хоче ліричний герой і що цьому заважає у тексті поезії?

Відповівши на нього, школярі переходять до виявлення, яким чином протиборчі сили (здебільшого психологічні) протистоять у рядках поезії, до яких емоційно-образних «вибухів» це призводить, породжуючи семантичне поле тексту. Саме в такому випадку можна збагнути, що «вірш – певна послідовність текстово-підтекстових значень. Отримуємо слово в його розвитку, тобто логіку художнього. Саме логіка розвитку художнього значення і є завданням аналізу – відкриття фабульної формули» [1, с.18].

Отже, спеціальний час необхідно відводити і спостереженню за мовою ліричного твору. Художню специфіку поетичного мовлення, яка створюється відповідним ритмом, римуванням, підвищеною образністю, найкраще продемонструвати дітям, поставивши вимогу записати текст конкретного вірша прозою і пояснити, що змінилося. Школярі одразу відчувають втрати: огрубіння зображених картин, зникнення емоційного заряду, художньої виразності, а в результаті – сили впливу на читача.

Важливу роль під час аналізу мови ліричного твору відіграє спостереження за образними центрами (пообразний аналіз), у яких виражена сутність того, що хоче сказати автор. Розшифрування ключових образів, виявлення їх змісту – шлях до більш глибокого сприйняття тексту поезії. Вчителі дають простір учням для їх самостійного відбору, пояснення ж краще проводити колективно, поступово приходячи до найбільш точних і ґрунтовних тлумачень. Це можна зробити як усно, так і письмово.

Робота на цьому художньому рівні включає в себе і засвоєння учнями метричних та ритмічних особливостей лірики. Практичне використання знань про віршові розміри шліфується тривалий час. Потрібні систематичні вправи з визначення розмірів. Г. Токмань пропонує скандувати поезію, «бажано з вистукуванням ритму, щоб відчутти ритмічний малюнок» [7, с. 50]. Паралельно проводиться графічне відображення поетичного ритму на папері.

Досить складна процедура для дітей – аналіз ліричного суб'єкта. Вони окреслюють його емоційний стан, внутрішні порухи, але класифікувати ліричного суб'єкта їм важко. Постають закономірні питання: чи це потрібно? чи не зменшується таким чином рівень емоційності у сприйнятті лірики?

Гадаємо, достатньо, щоб учні зрозуміли певну дистанційованість між ліричним героєм та автором вірша і не ототожнювали їх. Для цього треба пропонувати тексти, де таке ототожнення призводить до логічних порушень. Наприклад, коли митець пише про себе як про убитого, перевтілюється в особу, що виконує невластиві для поета професійні функції тощо.

У тих же випадках, коли зближення досягає максимального (але все ж не абсолютного характеру) школярам треба дати пояснення, що кожен ліричний суб'єкт формує навколо себе певну художню реальність, якої немає в житті автора, і виконує там визначальну функцію, чого не може робити поет. Врешті-решт він і сам лише художня реальність, яка відрізняється своєю вигаданістю від предметної дійсності, де живуть люди і автор твору.

Мовний аналіз необхідний і в контексті структурно-стильових та жанрових досліджень лірики. Наприклад, аналізуючи вірші поетів-символістів (М.Вороного, Олександра Олеся, П.Тичини), на перше місце висуваємо роботу з образами-символами. Виявляючи естетику екзистенціалізму (поезія В.Стуса), також поглиблено опрацьовуємо на уроці мовно-образні утворення відповідного змісту. Жанрову специфіку лірики унаочнюють образи, з допомогою яких жанровість набуває свого художнього втілення. Тому доречно вводити в шкільну практику аналізу і такі поняття, як «образ-думка» (для медитації), «образ-емоція» (для елегії) тощо.

У процесі дослідження стильових та жанрових доміант застосовується прийом зіставлення – для віршів одного або декількох авторів. У такий спосіб учні виділяють типові особливості світобачення та світовідтворення, притаманні художній манері митців. Якщо ж поезії належать до різних етапів творчості поета, вони дозволяють зрозуміти художню еволюцію, розвиток його майстерності, зміни у світогляді тощо.

#### 4. Узагальнення і систематизація одержаних знань.

Після проведення окреслених досліджень необхідно виставити заключні акценти. Здебільшого тут відбувається підсумкова бесіда або підсумкові виступи школярів. В особливо складних випадках роботу узагальнює педагог.

Отже, успішне вивчення творчості поета потребує застосування спеціальної дидактичної моделі, у якій враховано ряд важливих моментів: принципи та шляхи аналізу ліричних творів, ключові етапи роботи, а також принципи групування ліричних текстів, створення систем уроків на їх основі. Тільки в такому разі, на наш погляд, виникає завершена система діяльності, що встановлює необхідний процесуальний алгоритм і може забезпечити продуктивний навчальний результат.

### Література

1. Азьомов В. Партитурний аналіз поетичного слова / В. Азьомов // Українська література в загальноосвітній школі. – 2008. – №11. – С.17–21.
  2. Забужко Н. Особливості вивчення лірики та її виховне значення / Н. Забужко // Українська мова і література в школі. – 1988. – №4. – С.24–33.
  3. Моціяка О. М. Проблема вивчення творчості Т. Шевченка у школі / О. Моціяка // Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя). – 2011. – №5. – С.94–98.
- Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Українська література. 5–12 класи. – К.: Перун, 2005. – 201 с.
4. Семчук Д. Текст як шифр (текстуальний аналіз ліричного твору В.Стуса «На колимським морозі калина» / Д. Семчук // Українська мова і література в школі. – 2006. – №6. – С.29–31.

5. Слижук О. Принцип емоційності у процесі вивчення лірики / О. Слижук // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – №9. – С.12–14.
  6. Токмань Г. Цілісність сприйняття ліричного твору. Текстуальний аналіз. Методика вивчення віршування / Г. Токмань // Дивослово. – 2003. – №1. – С.46–50.
  7. Українська література. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям (профіль української філології) // Електронний ресурс: <http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/114-doshkilna-ta-zagalna-serednya/4326-navchaln%D1%96-programi-dlya-zagalnoosv%D1%96tn%D1%96h-navchalnih-zaklad%D1%96v-z-ukrainskoju-movoyu-navchannya->
- Фролова К. Аналіз художнього твору. / К. Фролова. – К. : Радянська школа, 1975. – 174 с.