

ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО

Кити літератури. Синопис майбутньої книги

Олександр Глотов

Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка,
Кременець – Україна
algall@ukr.net; <https://orcid.org/0000-0003-1394-2817>

Wieloryby literatury. Streszczenie planowanej książki

Oleksandr Głotow

Krzemieńska Obwodowa Akademia Humanistyczno-Pedagogiczna im. Tarasa Szewczenki,
Krzemień – Ukraina

STRESZCZENIE. Edukacja literacka w Ukrainie znajduje się w stanie głębokiego kryzysu, wynikającego z braku zastąpienia radzieckiej ideologii edukacyjnej nowoczesną koncepcją narodową oraz z nieokreślenia jej funkcji. Przedmiot „literatura” nie spełnia w całości kryteriów ani dyscypliny naukowej (jak dyscypliny ścisłe i przyrodnicze), ani praktycznej (jak muzyka, sztuki wizualne, wychowanie fizyczne czy zajęcia praktyczne), co osłabia jego pozycję w systemie edukacji. Współczesne literaturoznawstwo ukraińskie również przechodzi złożone przemiany, przy czym dominującym elementem dydaktycznym pozostaje wychowawczy charakter interpretacji literatury. W tym kontekście celem współczesnego dyskursu metodycznego jest przywrócenie edukacji literackiej statusu dyscypliny naukowo-praktycznej oraz redefinicja jej roli w kształtowaniu narodowego światopoglądu.

Słowa kluczowe: światopogląd narodowy, teoria literatury, edukacja humanistyczna, specyfika literaturoznawstwa, metodyka nauczania literatury, perspektywy ewolucji nauki o literaturze

Whales of literature. Synopsis of the upcoming book

Oleksandr Glotov

Taras Shevchenko Kremenets Regional Academy of Humanities and Pedagogy,
Kremenets – Ukraine

ABSTRACT. Literary education in Ukraine is currently experiencing a state of profound crisis. During the years of independence, a progressive national one still has not replaced the flawed Soviet educational ideology. The principal problem remains the uncertainty regarding the function of literary education. The school subject “literature” exhibits neither the characteristics of scientific disciplines (such as the exact and natural sciences) nor applied components (such as music, visual arts, physical education, or vocational training). Ukrainian literary studies are likewise undergoing complex transformational processes. The key motivational element in the teaching of imaginative literature continues to be its didactic and moralizing pathos, with literature treated as a manual for life. The overarching objective of contemporary methodological discourse is to restore the educational complex of “literary fiction in school” to the category of scientific and practice-oriented disciplines. Prospects are outlined for a rational approach to shaping a modern vision of the role and place of literary education in the process of forming a national worldview.

Keywords: national worldview, literary theory, humanities education, specifics of literary studies, methods of teaching literature, prospects for the evolution of literary studies

Література в школі як проблема

Майже півстоліття я, здобувши філологічну освіту спершу у Львівському університеті імені Івана Франка, потім – у Вищій педагогічній школі імені Тадеуша Котарбінського в Зелений Гурі, увиразнивши її освітою журналістською у Національному університеті „Острозька академія”, професійно займаюся викладанням літератури та історико-літературними дослідженнями. У підсумку мушу визнати, що літературна освіта (в Україні принаймні) перебуває у стані фундаментальної кризи.

Йдеться перш за все про базову середню освіту, на якій ґрунтується освіта вища, університетська. Рівень наукових, теоретичних та історико-літературних досліджень теж викликає занепокоєння. „За останні тридцять років українське літературознавство здебільшого займало таку позицію, замикаючись в академічному просторі, максимально віддаляючись від запитів і викликів реального життя, часто-густо перетворюючи наукові практики у «гру в бісер», – з тривогою пише сучасний аналітик. – Не було зазначено найголовнішого: неможливо змінити ідеологію, методологію й термінологію, не змінивши мисленнєвої парадигми” [Demska-Budzulak 2025: 113, 114]. І пояснює: „Недостатньо лише найновіших західних методологій,

коли немає свідомості свого історичного шляху. Так само, як недостатньо зацикленості лише на національній традиції, якщо не розуміти, під тиском яких факторів вона була сформована” [Demska-Budzulak 2025: 118]. Укладачі академічних посібників теж не готові були оперувати остаточними категоріями: „Виходячи з того, що теорія літератури знаходиться на етапі свого становлення й суспільно-політичні зміни останніх років внесли чимало коректив у процес викладання цієї дисципліни, автори посібника не намагалися дати абсолютно точні визначення понять” [Halych 1997: 12]. Тож не йдеться про недостатню кваліфікацію методистів чи аналітиків, справа у нинішній концептуальній методології, яка проявляє усі ознаки вичерпаності.

1. Роль і функція уроків літератури

1.1. Вивчення літератури у радянський період

Про освітні постулати радянської школи можна було б не говорити, оскільки вже є загальновизнаним фактом, що дидактика, побудована на класовій ідеології, не витримала випробування часом. Однак сама по собі заборона марксистської ідеології в Україні не принесла національній системі освіти очікуваної прогресивності, оскільки відома споконвіку національна ідея незалежності України не проросла, на жаль, пагонами національного шкільництва, національної науки, національної літератури... національного суспільного життя. Тобто, такого, яке було б принципово іншим, аніж, по-перше, в Україні радянській, а по-друге – у інших пострадянських та постсоціалістичних державах. За роки незалежності не відбулося заміни хибної радянської освітньої ідеології на прогресивну національну. А мало би, оскільки саме наукова концепція викладання національної літератури є в принципі однією з небагатьох галузей, які можуть бути саме національними. Бо треба визнати, що немає і не може бути англійської фізики, німецької хімії, французької біології, натомість література – явище суто національне, з усіма притаманними їй властивостями, відмінними від інших етносів.

Однак радянська методика викладання української літератури (як зрештою і російської, і білоруської, і узбецької тощо) зводилася саме до уніфікації феномену літератури, виведення його за межі національної культури. „Основним принципом уроку літератури є комуністична партійність” [Suchasnyi urok literatury 1978: 6] – без вагань стверджує у директивному циркулярному документі, скерованому до вчителів, провідний методист УРСР [Nedilko 1978]. І щоб не залишалося сумнівів, розтлумачує: „Полягає, цей принцип у тому, що весь програмовий матеріал з літератури, система вивчення його в середній

школі підпорядковані завданню комуністичного виховання підростаючого покоління”. І це не було випадковим проявом партійної лояльності окремого функціонера від методики. Таке завдання було поставлено для усіх вчителів та викладачів, такі вектори були однозначно сформульовані у програмі предмету ‘Методика викладання літератури’: „Саме шкільний курс літератури відзначається величезним впливом на дітей та шкільну молодь, значною мірою впливає на формування комуністичних переконань та матеріалістичного світогляду учнів, виховує їх у дусі комуністичного ставлення до праці, готує до продуктивного труда на благо Радянської Батьківщини” [Metodyka vykladannia 1976: 4]. Кожен урок, з будь-якої теми, мав бути насиченим ідеологічним поглядом на історію, суспільство, людину у ньому: „Твори В.І. Леніна, присвячені питанням художньої літератури і мистецтва, розкривають їх суспільну роль як могутнього засобу впливу на почуття і світогляд людей, підкреслюють партійний характер літератури і мистецтва, нерозривний зв’язок з життям суспільства, з ідеологічною боротьбою на сучасному етапі” [Bila 1981: 3].

Безумовно, в комплексі методичних засобів вивчення літератури не могло не бути естетичних, психологічних, історико-літературних елементів, але усі вони були підпорядковані ідеологічній доміні, яка вирішувала основне: що саме слід читати і як саме це треба читати.

1.2. Основні очікування сучасної української методичної науки

У дореволюційний період, у радянські часи і на сучасному етапі література відрізнялася від усіх предметів шкільного циклу своєю унікальністю. Порівнюючи її з дисциплінами точними і природничими (математика, фізика, хімія, біологія тощо), можемо стверджувати, що на уроці літератури власне наукою ніхто ніколи не займався. Є предмети, де учні набувають певних корисних для життя прикладних навичок: музика, образотворче мистецтво, фізичне виховання, трудове навчання. На уроках літератури ніхто не вчив, не вчить і не буде вчити написанню літературних творів різних жанрів. Є низка предметів гуманітарного циклу, де на основі історичних фактів та цілеспрямованого їх трактування відбувається формування громадянського світогляду учнів, з чітко визначеними суспільно-політичними акцентами, які і раніше не мали люфту вільного трактування, і тепер його не мають. У підсумку можемо говорити про те, що у системі шкільної освіти ‘література’ як предмет навчання або не має сенсу, або має якийсь відмінний від усіх інших сенс. Принаймні в тому вигляді, якого він набув на цей момент. І це відчули організатори системи освіти України, виключивши літературу з переліку обов’язкових предметів Національного мультипредметного тесту (НМТ).

Пострадянська методика, відцуравшись тяжкої спадщини минулих літ, намагалася охопити об'єкт дослідження з максимально відсторонених позицій: „Мета шкільного вивчення української літератури: формування гуманістичного світогляду старшокласників, долучення їх засобами художньої літератури до загальнолюдських і національних цінностей” [Roshynok 2022: 4]. Перш за все, виходячи з ідеї інтегрованого вивчення літератури як мовного матеріалу, було вирішено трактувати уроки літератури як майданчик для вправління у елоквенції. Бо у списку основних компетенцій у мовно-літературній освітній галузі, анонсованих у першому (2004 року) та другому (2011 року) Державних стандартах базової і повної середніх освіт, звичайно, були зазначені „громадянські та соціальні компетентності”, зокрема: уміння а) „аргументовано і грамотно висловлювати власну громадянську позицію, керуючись принципами об'єктивності та справедливості, виявляючи громадянську стійкість та українську національну та громадянську ідентичність” та б) „застосовувати здобуті в мовно-літературній освітній галузі знання і набуті вміння для формування власної готовності до захисту незалежності і територіальної цілісності України, конституційних засад державного ладу, національних інтересів та суспільно-державних (національних) цінностей України” [Pro zatverdzhennia 2004]. Та навряд чи ці уміння бодай якимось чином пов'язані зі змістом та естетичною цінністю літературних творів, які пропонували обговорювати на уроці літератури.

Підозрюю, що спадщиною з попередньої доби прийшло до Стандарту як провідна культурна компетентність „уміння використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях для формування власного світогляду та збагачення досвіду”. Але передбачаю певні труднощі, які можуть виникнути у вчителя, коли він намагатиметься збагатити досвід своїх учнів навичками полювання на тигрів та переробки оленячих рогів-пантів, що демонстрували у далекосхідній тайзі герої роману Івана Багряного *Тигролови*. Я вже не кажу про події античного світу або західноєвропейської літератури часів Ренесансу.

Завжди актуальним є вміння розпізнавання достатньо високого естетичного рівня літературного твору. З огляду на те, що безумовних ознак літературного шедедру досі, на жаль, не виявлено, питання залишається вельми суб'єктивним. Припускаю, що такі уміння як „сприймати і осмислювати цінності, актуалізовані в текстах українських і зарубіжних авторів” та „добирати тексти для задоволення власних пізнавальних та естетичних потреб” укладачі нормативних документів формували саме з такою метою.

Пам'ятаючи, що у радянській гуманітарній дидактиці усі історичні явища, у тому числі – історико-літературні, були нічим іншим як аргументацією та підтвердженням єдино правильного історичного матеріалізму, сучасна українська методика демонстративно уникає структурування літературного

матеріалу як ілюстрації до історичних подій. Внаслідок цього досить значні періоди історії українського народу зовсім не відображені у шкільній літературній програмі. Цей тягар мусять взяти на себе вчителі історії.

2. Підсумки і перспективи

Загальноновживані, традиційні історико-літературні орієнтири, які слугують свого роду маяками у літературному процесі, а саме: література Відродження, класицизм, сентименталізм, романтизм, реалізм, який донедавна ділився на 'критичний' та 'соціалістичний', тощо не є природними, такими що виходять зі змісту літературних творів. По-перше, переважна більшість письменників, яких історики літератури іменують 'романтиками' чи 'реалістами', навіть не здогадувалися, що вони мають таке горде ймення. По-друге, дослідники, озвучуючи ознаки того чи іншого явища літератури нового часу, постійно з подивом зауважують, що усе це належить не меншою мірою феноменам літератури античності. По-третє, усі напрямки та художні методи якщо й мають відношення до конкретної літератури, то виключно – європоцентричної. Історія літератури Азії та Латинської Америки не вміщається у прокрустове ложе звичних 'ізмів'. Тож очевидно, що підпорки літературних напрямків, на яких так зручно було розвішувати портрети письменників, що жваво кліпали до своїх 'партайгеноссе', не є універсальним літературознавчим інструментом.

Усе це не означає, що треба категорично відмовитися від усіх наріжних каменів сучасної науки про літературу. Мало того, базові категорії, які я пропоную висунути, не є чимось невідомим. Однак я вважаю, що саме з них треба починати, без них взагалі не варто вести розмову про літературу як соціальне явище.

Передусім хочу наголосити на тому, що наука про літературу належить до категорії наук гуманітарних, тобто – в основі її лежить постулат про гомоцентризм як основу світогляду. Літературний твір хтось написав, він завжди має автора, література століттями виборювала і таки виборола право мати автора. І цей автор має певну біографію, певне бачення світу, певні мотивації, які відповідають умовам того часу і того середовища, у яких він жив. І це треба не просто знати, але й враховувати. Наприклад, у літературному процесі XIX століття Російської імперії серед прозаїків було два автори: дворянський син Іван Сергійович Тургенев та син українського кріпака Тарас Григорович Шевченко. 1847 рік у житті обох став переломним: Шевченко розпочав свою арештантсько-солдатську епопею, Тургенев захопився модною французькою співачкою і виїхав за нею до Парижу. Обидва на довгі роки опинилися за межами батьківщини. Це два різних світи, які, існуючи на одній планеті, в один

час, у тій самій державі, навіть в одному місті, практично не перетиналися. Отже, перший кит знання про літературу – це АВТОР. Це *перший всесвіт*, неповторний та унікальний, без якого немає знання про літературу, що би не казав з цього приводу Ролан Барт. Крім того, вважаю за потрібне висловити припущення, що конструкт „автор” за своїми вихідними показниками суттєво відрізняється від сутності людини як такої, тому що мотивація „складати історії” не входить до життєво необхідних інтенцій, про що ми вже пробували говорити [Glotov 2019].

Другим китом є власне **текст** літературного твору, інформація про те, що складає сутність його: задум, ідея, втілення, герої та прототипи, сюжет та його опора на історичну дійсність, художні засоби, рівень претензії на зміну світогляду сучасників. Це акт творення, який робить митця рівним деміургу, тому що він компонує з наявного матеріалу, з праху земного, те, чого не було до нього. Виникає картина світу, яку автор адресує вічності. Навіть тоді, коли у двох творах йдеться про один час, про одну країну, про одне середовище – все одно це різні світи. *Кайдашева сім'я* Івана Семеновича Нечуя-Левицького та *Тев'є-молочар* Соломона Наумовича Рабиновича (Шолом-Алейхема), маючи якщо не ідентичний, то дуже близький сюжет, події якого розгортаються практично в одній місцевості, архетипи героїв перебувають у постійному контакті, а час від часу – і в конфлікті, все одно становлять принципово різні картини світу: українського і єврейського.

Незважаючи на відомі в історії літератури спроби ввести певні обмеження на розмаїття сюжетів та героїв (теорія тридцяти шести драматичних ситуацій Жоржа Польті, тридцять одна функція дійових осіб Володимира Проппа, сім основних сюжетів Крістофера Букера, індекс Аарне-Томпсона-Утера і ціла низка інших), у кожному творі достатньо неповторності і унікальності, щоби саме ця історія стала для когось головною у житті.

Однак я переконаний, що основою існування літератури у свідомості людини є *третій* кит, на якому тримається соціальність феномену літератури: це акт рецепції, **сприйняття** твору художньої літератури, незалежно від його естетичної цінності. Є принцип, який можна сформулювати цитатою з *Євангелія* (Матвія 6:34): „Довлѣтъ дневи злоба егѡ”, який різні перекладачі трактували або як „Кожен день має досить своєї турботи” (Огієнко), або „Вистачає днів власних турбот” (Турконяк), або ж „Доволі в кожного дня лиха свого” (Куліш-Пулуй). Але оскільки ніхто з них не був професійним філологом, то й ніхто не врахував, що в українській мові саме з цього церковнослов'янського тексту прийшло словосполучення ‘злоба дня’ та прикметник ‘злободенний’. Тому ми воліємо, забравши раритети графіки, зберегти звучання і перекласти вислів як „Доволі днів злоби його”.

Та літературознавча алюзія цього виразу полягає, на нашу думку, в тому, що читацьке ставлення до конкретного літературного твору передусім зале-

жить від соціальних обставин, оскільки читач як свідомий *homo sapiens* є істотою суспільною, складовою часткою певного, визначеного часом і місцем, соціуму, існування якого неможливе без імперативного нормотворення. Тож кожного разу літературний твір читає, сприймає як естетичний та соціальний феномен особа, обтяжена цілим комплексом цілком конкретних уявлень, який у рамках рецептивної естетики набув назви ‘горизонт очікувань’.

Не існує читацького менталітету, вільного від життєвого досвіду, набутого рівня освіти, соціальних та психологічних упереджень. І тому літературний твір як цілісна картина у читацькій свідомості, навіть кваліфікованій, цілком залежить від тої самої ‘злоби дня’. Зокрема, поема Тараса Шевченка *Гайдамаки* упродовж свого існування у полі читацької уваги трактувалася (до революції 1917 року) як морально суперечливий текст про історичну травму і помсту, потім (радянський концепт) – як соціально зумовлена оповідь – приклад класової боротьби, і нарешті, сучасне трактування (після 1991 року) – це поема не тільки про героїзм народу, але й про його відповідальність. Не менш болюче складалася доля новели Миколи Хвильового *Я (Романтика)* у читацькому обрії 1920–1930-х років та сучасному менталітеті.

І безумовно, що провідну роль у формуванні того чи іншого розуміння-рецепції більшості потенційних читачів будь-якого літературного твору відіграє суспільство, держава, інтерпретативна спільнота, що змінює ідеологічний фільтр, панівний шар соціуму, який форматує градування цінностей: соціальних, психологічних, естетичних. Хочемо ми цього чи не хочемо. Звичайно, у будь-якому суспільстві завжди була, є й буде протестна, опозиційна меншість, яка може мати істотно іншу точку зору, але ментальність цього сегменту соціуму формується, як правило, за принципом *reductio ad absurdum*, тобто – залежить від панівної точки зору, а не виникає сама по собі. Антирадянські дисиденти виникли не самі по собі, а саме як реакція на радянську ідеологію.

Ці міркування я пропоную розглядати як компендіум майбутнього методико-практичного дослідження, яке матиме на меті конструювання цілісного проєкту з робочою назвою *Література як об’єкт формування національного культурно-історичного менталітету*. У методичному сенсі я бачу це у вигляді інтегрованого комплексу української та світової літератури, позаяк, виходячи з пріоритету історико-функціонального методу та рецептивної естетики як базових принципів нашої методології, ми неминуче будемо вдаватися до компаративних засобів дослідження та демонстрації. При цьому вважаємо за доречне вмістити до курсу української літератури сегмент ‘Література народів України’, де має вестися мова про літератури національних меншин держави (німецьку, чеську, болгарську, угорську, румунську, польську тощо). Зокрема, ‘Польську літературу України’ ми вже спробували аналізувати [Glotov 2025a, 2025b, 2025c].

Домінуючою ідеєю має бути намагання раціоналізувати літературну освіту як таку, щоби вона перестала бути або інструментом у виховній роботі, або належною ілюстрацією до певного історичного фрагменту, або просто майданчиком для вправління в літературній мові. Нема потреби також створювати наукоподібну ауру на уроці літератури, тому що комплекс знань про структуру художнього твору навіть письменникам не потрібний, не те що читачам. Натомість здавна існує в інтелектуальному середовищі думка про необхідність виховання художнього смаку, наявність якого допоможе читачеві відрізнити 'справжню' літературу від фальшивої. І власне в історії літератури залишаються саме ті феномени, у яких наявні ознаки 'справжності'. З піфагорійської традиції точних наук походить епістемологічне переконання про неодмінний зв'язок між гармонійністю феномену та його істинністю. Явище літератури (його автор зі своєю неповторною біографією, текст як унікальна історія, накладена на світовідчуття читача, історія життя самого тексту з усіма перипетіями, викликаними коливаннями соціального побуту) стає невід'ємним елементом свідомості людини тільки тоді, коли воно відбудеться як незабутній епізод її особистого життя, коли ліричний вірш буде асоціюватися не тільки з інтимною біографією поета, але й з особистим життям читача.

Очевидно, що для переконливого викладу цієї концепції потрібний буде розлогий інтегрований аналіз усіх трьох (попередньо і орієнтовно) анонсованих розділів, а цей текст є за своєю суттю синописом гіпотези.

References

- Bashmanivska L.A., *Metodyka navchannia ukraïnskoi literatury: vid teorii do praktyky: navchalno-metodychnyi posibnyk*, Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2024.
- Bila E.P., *Vyvchennia statki V.I. Lenina „Partiina orhanizatsiia i partiina literatura” u 9 klasi*, [v:] *Ideino-politychne vykhovannia na urokakh literatury*, zb. statei, Kyiv: Radianska shkola, 1981, s. 3–14.
- Demśka-Budzulak Ł., *Сучасне українське літературознавство та радянська спадщина*, „*Studia Ukrainica Posnaniensia*”, 2025, 13(2), s. 111–119, <https://doi.org/10.14746/sup.2025.13.2.8>
- Glotov O., „*Homo sapiens*” vs „*άνθρωπος εργατός*”, „*Studia Methodologica*”, 2019, no. 48, s. 32–40, <https://doi.org/10.25128/2304-1222.19.48.04>
- Glotov O., *Polś'ka literatura Ukrainy. Doba renesansu i baroku*, 2025a, <https://culture.pl/ua/stattia/polska-literatura-ukrainy-doba-renesansu-i-baroko>
- Glotov O., *Polś'ka literatura Ukrainy. Klasyczny period*, 2025b, <https://culture.pl/ua/stattia/polska-literatura-ukrainy-klasyczny-period>
- Glotov O., *Polś'ka literatura Ukrainy. Nowy i nowitny chas*, 2025c, <https://culture.pl/ua/stattia/polska-literatura-ukrainy-nowy-i-novitny-chas-0>

- Halych O.A., Nazarets V.M., Vasyliiev Ye.M., *Zahalne literaturoznavstvo*, Rivne: Navchalnyi posibnyk dlia vuziv., 1997.
- Ideino-politychne vykhovannia na urokakh literatury*, red. V. Nedilko, Kyiv: Rad. shkola, 1981.
- Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli*, Prohramy dlia filolohichnykh fakultetiv universytetiv. Zatverdzhena Ministerstvom vyshchoi i serednoi spetsialnoi osvity URSR 23 chervnia 1976 r., Kyiv: Vyshcha shkola, 1976.
- Nedilko V., *Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury v serednii shkoli*, Kyiv: „Vyshcha shkola”, 1978.
- Nedilko V., *Suchasnyi urok literatury. Metodychnyi lyst*, Kyiv: Radianska shkola, 1978.
- Pochynok Yu., *Metodyka vykladannia ukrainskoi literatury u svitovomu konteksti*, Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan, 2022.
- Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity*, Postanova KMU vid 14.08.2004, no. 24, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/24-2004-%D0%BF#Text>
- Pro zatverdzhennia Derzhavnoho standartu bazovoi i povnoi zahalnoi serednoi osvity*, Postanova KMU vid 23.11.2011, no. 1392, <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
- Ukrainska literatura. Prohrama. 10-11 klasy*, Profilnyi riven. Kyiv: MON Ukrainy, 2017.