

## Поезія бароко в шкільному курсі зарубіжної літератури: імена і контексти

У статті йдеться про особливості вивчення західноєвропейської поезії бароко в загальноосвітній школі. Огляд літературно-мистецького напрямку і текстуальне опрацювання лише одного (з двох на вибір) поетичного твору іспанського або англійського авторів – той максимум, який пропонує шкільна програма з зарубіжної літератури бароко для загальноосвітніх навчальних закладів. Як наслідок – як об'єктивні (невелика кількість часу на вивчення теми), так і суб'єктивні (естетичний досвід бароко часто сприймається восьмикласниками як чужий, незрозумілий) обставини не сприяють формуванню належних компетентностей з цієї теми у здобувачів освіти. Мета статті – пошук оптимальних варіантів викладу теми, які дозволять поліпшити процес засвоєння виучуваного матеріалу. Увага звертається на використання принципу герменевтичного кола – від цілого до зрозумілої для реципієнта частини в її історичному, соціальному, культурному тощо контекстах і відтак знову до цілого. Пропонується тезисний виклад основних етапів вивчення теми на прикладі програмового твору – поезії Луїса Гонгори-і-Арготе «Галерник».

**Ключові слова:** бароко, методика навчання зарубіжної літератури, іспанська література, Луїс Гонгора-і-Арготе, переклад.

Чинна програма з зарубіжної літератури для 5–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів (2012 року, зі змінами 2015–2017 років) передбачає вивчення літератури бароко у 8 класі поряд із літературою класицизму. На тему «Бароко і класицизм» відведено 8 годин, які передбачають огляд цих художніх напрямів, а також текстуальне опанування творів Луїса Гонгори (або Джона Донна – на вибір) та Мольєра.

Варто нагадати, що у попередній чинній програмі 2005 року за загальною редакцією Дмитра Наливайка («Зарубіжна література: програма для середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання. 5–12 класи») література бароко вивчалася у 9 класі і на прикладі драми Педро Кальдерона «Життя – це сон». Проте згодом були внесені зміни, зумовлені, зокрема, тим, що, на думку

реформаторів та вчителів, дев'ятикласники не готові сприймати складний в художньому сенсі твір. Ось типова репліка: «Важка й незрозуміла для дев'ятикласників тема «Бароко» та твір Кальдерона «Життя – це сон» зі складною символікою, неприродними подіями та художніми особливостями цього літературного напрямку» (Наталя Романовська) [2, с. 19]. Звичайно, перенесення вивчення теми у 8 клас, імовірно, не покращило ситуацію з якістю перцепції, хоч, без сумніву, заміна драми Кальдерона на поезії Луїса Гонґори чи Джона Донна мала сприяти полегшенню засвоєння програмового матеріалу.

Проте, з огляду на ситуацію, коли опанування творчості барокових авторів сусидить у програмі 8 класу загальноосвітньої школи з вивченням надзвичайно яскравих «Ромео і Джульєтти» Вільяма Шекспіра, Сервантесового «Дон Кіхота», Мольєрового «Міщанина-шляхтича», а відтак «Маленького принца» Антуана де Сент-Екзюпері, «Чайки Джонатана Лівінгстона» Річарда Баха, «Буби» Барбари Космовської та ін., барокові автори залишаються в тіні цих творів. Причини є різні (як об'єктивні, так і суб'єктивні). По-перше, художня емпатія учнів у рецепції цих творів та авторів неоднорідна. З огляду на емоційну наснаженість історій та образів у творах перелічених авторів, які зазвичай знаходять відгук у свідомості підлітків, менш емоційно вони сприймають літературу бароко (власне, лірику, через яку нині учні знайомляться з художнім напрямом). По-друге, неформальне, нерепрезентативне опитування (у межах різних форматів обговорення теми на курсах підвищення кваліфікації вчителів зарубіжної літератури у Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти) свідчить, що самі вчителі часто «прохолодно» ставляться до цієї теми в курсі 8 класу, завважаючи, що учням вона менш цікава та зрозуміла. Тож традиційно компонент програми із зарубіжної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів «Бароко як доба і художній напрям у європейській літературі й мистецтві. Видатні представники європейського бароко та їхні здобутки (огляд)» [6, с. 51] обмежується переважно тим, що може викликати інтерес, бути яскравим для учнів, – оглядом надбань стилю бароко в образотворчому та музичному мистецтві, архітектурі та парковому мистецтві (через ті артефакти, які дають можливість залучити візуальні чи аудіальні канали передачі естетичної інформації). Звичайно, при вивченні вказаної теми обійтися без огляду мистецьких здобутків ніяк неможливо. Проте загальна ситуація незначної

уваги до власне барокової літератури (а не мистецького стилю) разом із ситуацією, коли тема вивчається лише у 8 класі і по суті, побіжно, спостерігаємо, що випускники закладів середньої освіти переважно не мають належно сформованих компетентностей (знань про літературу та персоналії епохи бароко, здатності характеризувати літературний стиль бароко тощо), хоч загалом можуть відрізнити, скажімо, барокову архітектуру від небарокової. Ба більше, традиційне опитування студентів філологічних спеціальностей ЗВО перед вивченням творчості барокових поетів, які введені у програму закладів середньої освіти, свідчить, що більшість із них не пригадують імена Луїса де Гонґори та Джона Донна як такі, що їх творчість вивчали у школі. Тож очевидно, що проблема існує.

Аналіз змісту підручників для 8 класу [1; 3; 10; 13; 18] засвідчив, що найповніше і найбільш переконливо тема розкрита у виданнях авторства Ю.Ковбасенка і Л.Ковбасенко [10] та О.Ніколенко і В.Турияниці [18], що очевидно: автори цих підручників неодноразово в інших публікаціях спеціально розглядали методичні та літературознавчі аспекти вивчення західноєвропейської літератури бароко. У методичній періодиці протягом останніх років з'явилася низка публікацій як теоретико- та історико-літературного, так і практичного спрямування (розробки уроків) [9; 11; 12; 14–16; 21, 23 та ін.]. Наша мета – методично-практичного характеру: пропонуємо тезисно-концептуальний план одного з можливих підходів до вивчення літератури бароко, який, на нашу думку, дозволить оптимізувати процес та поліпшити якість засвоєння теми учнями ЗСО.

Перше, на чому варто зосередити увагу у процесі вивчення літератури та мистецтва бароко, – на *причинах їх естетичної складності*: чому саме мистецтво і література цієї доби були настільки складними і суперечливими? Літературно-мистецькі епохи відрізняються одна від іншої різними картинами світу та баченням людини в ньому. Саме у 8 класі на уроках всесвітньої історії учні знайомляться з особливостями історичного розвитку західноєвропейських держав першого періоду Нового часу – доби, яка тривала з кінця XV до кінця XVIII ст.<sup>1</sup> Політичне життя, економічний розвиток, соціальні та культурні процеси розглядаються в тісному поєднанні з повсякденними турботами тогочасних людей – ці знання слід актуалізувати.

---

<sup>1</sup> З огляду на це один із можливих варіантів проведення уроків із вивчення літературно-мистецької доби бароко – бінарний (разом із учителем історії).

Тож учням буде не складно пригадати про потужний розвиток науки, епохальні відкриття, які революційно змінили уявлення тогочасної людини про світ і про себе. «Великі перемоги допитливого розуму» (великі географічні відкриття, як і відкриття в галузях астрономії, фізики, математики, біології, зокрема анатомії) призвели до парадоксальної ситуації: потужний розвиток науки призвів до кризи пізнання: нове знання щоразу породжує нове незнання, оскільки розширює горизонти непізнаного. Дезорієнтація від зміни звичної, усталеної картини світу провокувала емоційно-психологічний стан розгубленості й усвідомлення величі й таємничості світу, який оточує індивіда.

Звідси – уявлення про складність і мінливість світу – таємничого, непізнаного, але прекрасного у своїй суперечливості. Так само тлумачилася як складна, суперечлива та мінлива доля людини, яка весь тягар, трагічність світу пропускає через свої розум і почуття (врешті, сама епоха вповні цьому сприяла: перманентні війни, зокрема одна з найкровопролитніших тогочасних – Тридцятилітня, передчуття буржуазних революцій, утвердження релігійного переділу Західної Європи – ці та інші обставини сприяли трагізму світовідчуття і усвідомленню того, що зреалізувалося в формулі Блеза Паскаля: «Людина – мисляча тростина»).

Таким чином, основні атрибутивні концепти епохи – *динамізм і контрастність*, які в різних формах та варіантах проявляються практично у всіх явищах, зокрема в літературно-мистецьких, цієї доби (звичайно, у зіставленні з попередніми епохами). Тут-таки слід розкрити інші риси барокового світосприйняття, перелічити провідні ознаки бароко як художнього напрямку, загальні прояви стилю бароко (універсалізм, пишність, химерність, монументальність, гротеск, увага до деталей і т. ін.) та продемонструвати, яким чином вони разом із головними концептами оприявлені в мистецьких творах, в архітектурі. «Візуалізувавши» дух бароко через твори живопису (Рубенс, Веласкес, ван Дейк, Караваджо та ін.) та архітектури (Берніні, Растреллі, ін.), логічно підійти до демонстрації його в художній літературі.

Програма пропонує вивчати твори або іспанського, або англійського поета доби бароко на вибір. Так чи інакше – доречно актуалізувати думку про те, що *кожна національна література мала свою версію бароко*, яка великою мірою залежала від суспільно-політичних та культурно-мистецьких обставин, в межах яких відбувався розвиток напрямку.

Скажімо, в Іспанії бароко є частиною «золотої доби» іспанської літератури – найпотужнішого періоду її розвитку, який виріс зі специфічних традицій пізнього Ренесансу і складної, неоднозначної передісторії католицизму в контексті Реконкісти. В Англії це час передчуття буржуазної революції і тривання світоглядно-релігійних суперечок між католиками, англіканцями та протестантами. Бароко в Німеччині визначило те, що країна стала епіцентром Тридцятилітньої війни, яка до решти її спустошила. І лише відносно благополучна Франція («у zenіті могутності» [20, с. 106]) закономірно розвивалася переважно в межах класицистської естетики, яка стала частиною ідеології абсолютизму; тож французьке бароко не таке потужне, хоч не менш показове, зокрема і в формах преціозної літератури.

Варто назвати найважливіші імена (окрім виучуваних, – Педро Кальдерона, Джона Мілтона, Джамбатісто Маріно, Пауля Флемінга та ін.), визначивши тезисно найважливіше, що зробили автори (Кальдерон опоемував вільний моральний вибір людини, Мілтон та Маріно створили потужні епоси на основі старозаповітних історій, переосмисливши їх у дусі сучасності, Флемінг відтворив у своїй поезії дух Тридцятилітньої війни). Доречно згадати й інших авторів. Наприклад, коротка підбірка показової французької барокової поезії свого часу була опублікована в журналі «Всесвітня література та культура в навчальних закладах України» [19].

Відтак наступний етап роботи – безпосереднє знайомство із творчістю обраного автора. Для прикладу зосередимо увагу на творчості Луїса Гонґори. Вочевидь, немає потреби й часу на те, аби ретельно оповідати про життєвий і творчий шлях Луїса Гонґори-і-Арте, зауваживши, що вибір вчителя має базуватися, зокрема, на розумінні, що запропоновані у програмі вірші неоднаково впливають на реципієнта. Слід говорити про різну міру емоційного та раціонального у структурі естетичного сприйняття поезій Гонґори «Галерник» і Донна «Щоб мучить мене...». Для досягнення максимального розуміння твору, звичайно, читач має поєднати раціональне та емоційне його сприйняття. Проте, зрозуміло, що кожен із них наперед спонукає читача до суголосної реакції. На нашу думку, «Галерник» Гонґори краще сприймається через актуалізацію емоційного начала (легко піддається персоналізації та візуалізації, спонукає до емпатії, співчуття), тоді як «Щоб мучить мене...» Донна, хоч і демонструє суцільний монолог ліричного героя, більш

раціональний (бо побудований на низці логічно-умоглядних контрастів, які універсалізують ліричне Я аж до його абстрагування – естетична строгість протиставлень формує в реципієнта емоцію здивування, переживання краси парадоксального).

Отже, достатньо буде невеликої біографічної довідки із короткими поясненнями. Зокрема слід пояснити, чому поет, який рано відчув пристрасть до поетичної справи, прийняв сан священника (апеляція до історичної атмосфери тогочасної Іспанії), чому перша збірка його творів була опублікована лише в рік його смерті, чому поезію Гонгори довго сприймали при королівському дворі (і не лише) як блюзнірство, знуцання над іспанською мовою і т. ін.

Справді, Гонгора започаткував поетичні форми, настільки кардинально відмінні від звичної естетики свого часу, що через складний поетичний стиль його почали називати «принцом Темряви». Проте Гонгора не однозначний у своїй складності. Його твори традиційно поділяють на такі, що написані «світлим» і «темним» стилем. До першого відносять сонети, романси, летрильї (жанр іспанської поезії XVI–XVII ст., має народнопісенну основу, складається з симетричних строф, що закінчуються рефреном). Типовою рисою «світлого» стилю Гонгори є збереження традицій ренесансної (чіткої, стрункої, раціональної) поезики, в яку подеколи все ж проникають елементи і барокового світогляду, і ускладненої поезики. Знамениті сонети Гонгори, присвячені рідному місту Кордові, його будівлям, храмам, увійшли у скарбницю іспанської літератури (щоб факультативно ознайомити учнів із ними, скеровуємо принаймні до сонета «Кордові» (переклад Г. Латника) [8, с. 68]. Варто згадати один із найважливіших для Гонгори та інших поетів – його сучасників бароковий мотив швидкоплинності життя (на прикладі сонета «До троянди» («Родилась вчора ти...») у перекладі Л. Первомайського).

Коли ведемо мову про «темний» стиль Гонгори, то цілком логічно згадати його поеми – «Поліфем та Галатея» і «Самотності». Звичайно, обтяжувати школярів аналізом архітектоніки творів та поезики «темного» стилю немає сенсу (це, по-перше, виходить за межі програмового матеріалу, по-друге, порушить один із найважливіших принципів навчання – доступності, по-третє, український читач ще, на жаль, не має змоги належно прочитати Гонгору через відсутність перекладів поем і більш-менш цілісного корпусу ліричних

творів<sup>1</sup>). Проте бодай невеликі фрагменти можна зацитувати, щоб продемонструвати особливості вишуканого, часто екстравагантного стилю автора, його оригінальну манеру творення метафорики. З цією метою можна скористатися фрагментами, перекладеними М. Москаленком: у збірці «Світанок. Із європейської поезії Відродження» вміщений невеликий фрагмент із «Поліфема і Галатеї» [22, с. 137–138]. У статті видатного іспанського поета і драматурга Федеріко Гарсія Лорки «Поетичний образ у дона Луїса де Гонгори» [4, с. 49–77.] яскраво, доступно і присутньо виокремлені та, що особливо важливо, проілюстровані особливості авторського стилю іспанського барокового митця. Тож переклад статті із поетичними фрагментами, здійснений тим самим М. Москаленком, дасть аж ніяк не вичерпний, але загалом добрий для найзагальнішого розуміння на рівні обговорення у середній школі ілюстративний матеріал і у випадку великих поем Гонгори (фрагменти зображення печери Поліфема, змалювання образу бджоли та под. дають змогу побачити естетичну безстрашність автора, вміння творити ускладнені тропи, сміливо поводитися з класичним віршем і традиційним синтаксисом).

Найважливіший акцент шкільного вивчення теми – безпосередній аналіз поетичного тексту. Назва вірша в оригіналі – «Amarrado al duro banco» (ісп. «Прив'язаний до жорсткої лави»). «Галерник» Гонгори в перекладі Михайла Ореста – стрункий, легкий, філігранний, але й емоційно насажений твір. У ньому барокові контрастність, динамізм не обтяжені надміру пишними, складними, «темними», «непролазними» метафорами, епітетами, як це часто відбувається Гонгори. Тож твір чудово підходить для того, щоб продемонструвати школярам світоглядні риси бароко та особливості його стилю.

Короткий огляд конспектів уроків, які вчителі розміщують на спеціалізованих порталах (напр., освітній проєкт «На урок» – <https://naurok.com.ua/>) і у професійних групах соцмереж на фейсбуці (напр., «Методичні родзинки уроків зарубіжної літератури») свідчить, що вчителі, аналізуючи твір, зазвичай зосереджують увагу на основних барокових символах – образу поневоленого галерника як втілення універсальної долі людини, її блукання у Всесвіті,

<sup>1</sup> Як нам відомо, знаний український перекладач-іспаніст Сергій Борщевський підготував до друку збірку творів Луїса Гонгори, але наразі вона чекає на свого видавця і не маємо інформації про те, чи увійшли до неї великі поеми іспанського автора.

драматизму її буття. Аналізуючи особливості поетики твору, педагоги вказують на його тричастинність (експозиція, монолог героя, фінал) та опрацьовують систему тропів.

Цей загалом звичний і, вочевидь, надміру спрощений підхід до аналізу поетичного тексту хибує на формалізм: справді, застосовуючи нібито цілком стандартні для аналізу художнього твору, зокрема ліричного, параметри, можна «розкласти» цей твір на структурні компоненти, зрозуміти логіку побудови, але – не «пережити» літературне явище, не пропустити його через власний емоційний досвід. Учням школи досвід іспанця, який полонений турками в XVII ст. і десятиліття живе на ворожій галері як раб, а ргіогі чужий. Але коли «оживити» в уяві зображену автором ситуацію, персоналізувати образ ліричного героя, візуалізувати образ моря, то такий підхід дасть змогу учням виявити емоційну емпатію – реакцію афективного типу, яка базується на механізмах проекції та наслідування емоцій іншої (навіть уявної) людини.

Щоб домогтися такого результату, вчитель може застосувати бесіду, в ході якої доречно використовувати ілюстративний матеріал, історичні відомості. Варто коротко розповісти про морські битви XVI ст., в яких флот Священної ліги, зокрема й іспанці, воювали з турками. Так, скажімо, можна згадати про битву біля Превези та проілюструвати розповідь однойменною картиною турецького художника Умеда Бехзада (1866). Логічно продемонструвати зображення турецької галери, особливості її побудови та умови життя на ній, зокрема й невольників, тощо. У творі згадуються власні назви: описана автором сцена відбувається біля узбереж Марбельї – отже, галера у зображений автором момент перебуває зовсім близько біля рідного для полонених іспанського берега, проте для них він недосяжний; герой – «драгутівський невольник», тобто невольник відомого в Європі під іменем Драгут османського адмірала Тургут-реїса (1485–1565), якого сучасники вважали військовим генієм, найнебезпечнішим турецьким воєначальником. Усе це дасть можливість оживити картинку в уяві учнів, пробудити їхню цікавість, актуалізувати характерну для віку підлітків жагу до пригод.

Далі цілком закономірно перейти до історії самого героя. Система мікрозавдань (локалізуйте в уяві погляд на одному з невольників із цієї галери; опишіть його зовнішність; уявіть, як він туди потрапив; схарактеризуйте обставини його життя на галері та



ін.) дасть змогу нарешті зосередитися на тексті Гонгори. На цьому етапі важливо показати, як кілька разів різко впродовж звучання / читання монологу героя змінюється його загальний настрій. Слідкуючи за цією зміною загальної настроєвості в основній частині твору, зауважуємо: після ренесансної статичності – художній твір «вбирає в себе» дух епохи: бароковий динамізм, постійний рух і зміна стають визначальними рисами творчого самовираження. І це відчувається не лише в настрої ліричного персонажа, а й у суперечливому у своїй суті образі моря – вічно мінливого (вода як образ несталості, рухливості, плину) та відкритого простору і водночас галери на морі як простору несвободи, «вічної» пастки. Таким чином, згадувані барокові динамізм і контрастність цілком доречно проілюструвати і на прикладі «Галерника» Гонгори.

Насамкінець, лише після створення маркерів на конкретно-чуттєвому рівні відображення, слід актуалізувати поняття філософської лірики, зокрема у зв'язку з бароковим типом світогляду та з уявленням про людину як іграшку в руках долі (образ конкретного драгутівського невільника універсалізується до рівня узагальненого образу людини доби бароко).

Таким чином, непроста для учнів загальноосвітньої школи тема художньої літератури бароко стає більш зрозумілою, вияскравлюється, сприймається через особисту історію і епоху, в якій ця історія відбувається. У ситуації обмежених можливостей (невелика кількість часу на вивчення теми, особливості вікової психології учнів, складність сприйняття теми тощо) використовується принцип герменевтичного кола – від цілого до зрозумілої для реципієнта частини в її історичному, соціальному, культурному тощо контекстах і відтак знову до цілого. Тож такий спосіб тлумачення філологічних, філософських, релігійних та ін. текстів – універсальний для їх пізнання та розуміння, тому видається цілком придатним і у процесі навчання учнів художньої літератури, зокрема у випадку вивчення лірики бароко. Він дає можливість системно і з найменшими «енергозатратами» сформулювати в учнів розуміння історико-літературного періоду, вміння аналізувати художній твір та пропонувати власну інтерпретацію тексту, здатність визначати складники архітектоніки художнього твору, особливості його виражальних засобів тощо.

### *Література*

1. Богосвятська А.-М. І., Ковальова Л. Л. Зарубіжна література для загальноосвітніх навчальних закладів з поглибленим вивченням філології: підручник для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. Львів: Світ, 2016. 310 с.
2. Відверто про шкільні програми із зарубіжної літератури: що було, що є і що буде далі? Думки учителів, методистів, науковців. *Зарубіжна література в школах України*. 2016. № 1. С. 15–25.
3. Волощук Є., Слободянюк О. Зарубіжна література: підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 2016. 288 с. С. 230–236.
4. Гарсія Лорка Федеріко. Поетичний образ у дона Луїса де Гонгори // Гарсія Лорка Ф. Думки про мистецтво. Київ: Мистецтво, 1975. С. 49–77.
5. Гонгора Луїс де. «Пам'ять про смерть і пекло...»: вірші; пер. з ісп. С. Борщевського. *Всесвіт*. 2015. № 7/8. С. 17–26.
6. Зарубіжна література. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (2012 р. зі змінами 2015–2017 рр.). URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-5-9-klas/2018/02/06/literatura-5-9-klas.docx>
7. Збірка поетів Іспанії та Латинської Америки / вибрані пер. С. Борщевського. Київ: Дніпро, 2006. 216 с.
8. Іспанська поезія золоті доби (XVI–XVII ст.): антологія / уклад. і пер. з ісп. Г. Латника. Київ: Вища школа, 2008. 143 с.
9. Ковбасенко Л. Коштовна перлина світової літератури. Видатні представники європейського бароко: [Луїс де Гонгора-І-Арготе, Джон Донн]. *Всесвітня література в сучасній школі*. 2017. № 3. С. 32–34.
10. Ковбасенко Ю. І., Ковбасенко Л. В. Зарубіжна література: Підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Київ: Літера ЛТД, 2016. 320 с. С. 240–250.
11. Ковбасенко Ю. Література доби бароко. *Всесвітня література в сучасній школі*. 2017. № 3. С. 35–37.
12. Куцінко О. Г. Бароко і класицизм. 8-й клас: [цикл уроків зарубіжної літератури]. *Зарубіжна література в школі*. 2020. № 3/4. С. 23–42.
13. Мілянська Н. Р. Зарубіжна література: підручник для 8 класу загальноосвітніх навчальних закладів. Тернопіль: Астон, 2016, 318 с. С. 253–258.
14. Могільовцева Л. Бароко і класицизм: цикл уроків: 8-й клас: [Мольєр, Джон Донн, Луїс де Гонгора-І-Арготе]. *Зарубіжна література*. 2017. № 3. С. 39–67.
15. Немиришин П. И. Література барокко: Аналіз сонетів Луїса де Гонгори-и-Арготе. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2005. № 8. С. 12–18.
16. Немиришин П. Шедеври поетического барокко: аналіз сонетів Луїса де Гонгори-и-Арготе, [урок зар. літ]. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2010. № 6. С. 32–36.
17. Ніколенко О. Бароко. Класицизм. Просвітництво. Література XVII–XVIII ст.: навч. посіб. Харків, 2003. 224 с.

18. Ніколенко О. М., Туряниця В. Г. Зарубіжна література: підруч. для 8 кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Грамота, 2016. 296 с. С. 180–190.
19. Перлини барокової поезії; передм. В. Рогозинського. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України: Всеукраїнський науково-методичний журнал*. 2004. № 2. С. 22–23.
20. Подаляк Н.Г., Лукач І.Б., Ладиченко Т.В. Всесвітня історія: підруч. для 8-го кл. загальноосвіт. навч. закл. Київ: Генеза, 2016. 240 с.
21. Портяннікова В. Вивчаємо вірш Луїса де Гонгори-і-Арготе «Галерник»: урок літератури. *Зарубіжна література в школах України*. 2016. № 3. С. 53–55.
22. Світанок: Із європейської поезії Відродження: збірка: для серед. та ст. шк. віку / Упоряд. Д. Наливайко. Київ: Веселка, 1978. 196 с.
23. Слободенюк Л. Із лірики європейського бароко: комбінований урок зарубіжної літератури. *Зарубіжна література*. 2018. № 2. С. 49–52.

### *References*

1. Bohosviatska A.-M. I., Kovalova L. L. Zarubizhna literatura dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh za kladiv z pohlyblenym vyvchenniam filolohii: pidruchnyk dlia 8 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. [Foreign literature for secondary schools with in-depth study of philology]. Lviv, 2016. 310 p. (in Ukrainian)
2. Vidverto pro shkilni prohramy iz zarubizhnoi literatury: shcho bulo, shcho ye i shcho bude dali? Dumky uchyteliv, metodystiv, naukovtsiv [Frankly about school programs in foreign literature: what was, what is and what will happen next? Opinions of teachers, methodologists, scientists]. In: Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrainy. 2016. № 1. P. 15–25. (in Ukrainian)
3. Voloshchuk Ye., Slobodianiuk O. Zarubizhna literatura: pidruch. dlia 8-ho kl. zahal noosvit. navch. zakl. [ Foreign literature]. Kyiv, 2016. 288 p. (in Ukrainian)
4. Harsiia Lorka, Federiko. Poetychnyi obraz u dona Luisa de Honhory [The poetic image of Don Luis de Gongora]. In: Harsiia Lorka F. Dumky pro mystetstvo. Kyiv, 1975. P. 49–77. (in Ukrainian)
5. Honhora, Luis de. «Pamiat pro smert i peklo...»: virshi; per. z isp. S. Borshchevskoho [“Memory of Death and Hell ...”: poems]. In: Vsesvit. 2015. № 7/8. P. 17–26. (in Ukrainian)
6. Zarubizhna literatura. 5–9 klasy. Prohrama dlia zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv (2012 r. zi zminamy 2015–2017 rr.). [World Literature. Grades 5-9. The program for secondary schools]. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/prohramy-5-9-klas/2018/02/06/literatura-5-9-klas.docx> (in Ukrainian)
7. Zbirka poetiv Ispanii ta Latynskoi Ameryky / vybrani per. S. Borshchevskoho [Collection of poets of Spain and Latin America]. Kyiv, 2006. 216 p. (in Ukrainian)
8. Ispanska poeziiia zolotoi doby (XVI–XVII st.): antolohiia / ukklad.i per. z isp. H. Latnyka [Spanish poetry of the golden age (XVI-XVII centuries): anthology]. Kyiv, 2008. 143 p. (in Ukrainian)

9. Kovbasenko L. Koshtovna perlyna svitovoi literatury. Vydatni predstavnyky yevropeiskoho baroko: [Luis de Honhora-I-Arhote, Dzhon Donn] [A precious pearl of world literature. Prominent representatives of the European Baroque: (Luis de Gongora-I-Argote, John Donne)]. In: Vsesvitnia literatura v suchasni shkoli. 2017. № 3. P. 32–34. (in Ukrainian)
10. Kovbasenko Yu. I., Kovbasenko L. V. Zarubizhna literatura: Pidruchnyk dlia 8 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Foreign literature]. Kyiv, 2016. 320 p. (in Ukrainian)
11. Kovbasenko Yu. Literatura doby baroko [Baroque literature]. In: Vsesvitnia literatura v suchasni shkoli. 2017. № 3. P. 35–37. (in Ukrainian)
12. Kutsinko O. H. Baroko i klasytsyzm. 8-y klas: [tsykl urokiv zarubizhnoi literatury] [Baroque and classicism. 8th grade: (cycle of lessons of foreign literature)]. In: Zarubizhna literatura v shkoli. 2020. № 3/4. S. 23–42. (in Ukrainian)
13. Milianovska H. P. Zarubizhna literatura: pidruchnyk dlia 8 klasu zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv [Foreign literature]. Ternopil, 2016, 318 p. (in Ukrainian)
14. Mohilovtseva, L. Baroko i klasytsyzm: tsykl urokiv: 8-y klas: [Molier, Dzhon Donn, Luis de Honhora-I-Arhote] [Baroque and classicism: a series of lessons: 8th grade: (Moliere, John Donne, Luis de Gongora-I-Argote)]. In: Zarubizhna literatura. 2017. № 3. P. 39–67. (in Ukrainian)
15. Nemirishin P. I. Literatura barokko: Analiz sonetov Luisa de Gongory-i-Argote [Baroque literature: Analysis of the sonnets of Luis de Gongora y Argot]. In: Vsesvitnia literatura ta kultura v navchalnykh zakladakh Ukrainy. 2005. № 8. P. 12–18. (in Russian)
16. Nemirishin P. Shedevry poeticheskogo barokko: analiz sonetov Luisa de Gongory-i-Argote, [urok zar. lit] [Masterpieces of poetic baroque: an analysis of the sonnets of Luis de Gongora and Argot]. In: Vsesvitnia literatura ta kultura v navchalnykh zakladakh Ukrainy. 2010. № 6. P. 32–36. (in Russian)
17. Nikolenko O. Baroko. Klasytsyzm. Prosvitnytstvo. Literatura XVII–XVIII st.: navch. posib. [Baroque. Classicism. Enlightenment. Literature of the XVII-XVIII centuries]. Kharkiv, 2003. 224 p. (in Ukrainian)
18. Nikolenko O. M., Turianytsia V. H. Zarubizhna literatura: pidruch. dlia 8 kl. zahalnoosvit. navch. zakl. [Foreign literature]. Kyiv, 2016. 296 p. (in Ukrainian)
19. Perlyny barokovoi poezii; peredm. V. Rohozynskoho [Pearls of baroque poetry]. In: Vsesvitnia literatura ta kultura v navchalnykh zakladakh Ukrainy: Vseukrainskyi naukovo-metodychnyi zhurnal. Kyiv, 2004. № 2. P. 22–23. (in Ukrainian)
20. Podaliak N.H., Lukach I.B., Ladychenko T.V. Vsesvitnia istoriia: pidruch. dlia 8-ho kl. zahalnoosvit. navch. zakl. [World History]. Kyiv, 2016. 240 p. (in Ukrainian)
21. Portiannikova V. Vyvchaiemo virsh Luisa de Honhory-i-Arhote «Halernyk»: urok literatury [We study the poem by Luis de Gongora y Argot «Galernik»: a lesson in literature]. In: Zarubizhna literatura v shkolakh Ukrainy. 2016. № 3. S. 53–55. (in Ukrainian)

22. Svitanok: Iz yevropeiskoi poezii Vidrodzhennia: zbirka: dlia sered. ta st. shk. viku / Uporiad. D. Nalyvaiko [Dawn: From European Renaissance Poetry]. Kyiv, 1978. 196 p. (in Ukrainian)
23. Slobodeniuk L. Iz liryky yevropeiskoho baroko: kombinovanyi urok zarubizhnoi literatury [From the lyrics of European Baroque: a combined lesson of foreign literature]. In: Zarubizhna literatura. 2018. № 2. P. 49–52. (in Ukrainian)

**Liliia Lavrynovych. Baroque Poetry within the Secondary School Course of World Literature: Names and Contexts.** The article deals with the peculiarities of the study of Western European Baroque poetry in secondary school. A review of the literary, and artistic direction, and textual study of only one (of two to choose from) poetic work by Spanish or English authors – the maximum that offers a school program in world Baroque literature for secondary schools. As a result, both objective (small amount of time to study the topic) and subjective (aesthetic experience of the Baroque is often perceived by eighth-graders as foreign, incomprehensible) circumstances do not contribute to the formation of appropriate competencies on this topic in students.

The purpose of the article is to find the best options for presenting the topic, which will improve the process of learning the material.

Attention is drawn to the use of the principle of the hermeneutic circle – from the whole to the part understandable to the recipient in its historical, social, cultural, etc. contexts, and then back to the whole. The thesis presentation of the main stages of studying the topic on the example of the program work – the poetry of Luis de Góngora y Argote «Amarrado al duro banco» is offered.

**Key words:** baroque, methods of teaching foreign literature, Spanish literature, Luis de Góngora y Argote, translation.

---

Лавринович Лілія Богданівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії літератури та зарубіжної літератури Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки, <https://orcid.org/0000-0001-8588-9790>; lilawri@gmail.com