



Обласний інститут післядипломної педагогічної
освіти імені К.Д. Ушинського

Тетяна Матюшкіна

МЕТОДИКА
НАВЧАННЯ ЛІТЕРАТУРИ
В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ
ШКОЛІ

ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ

Збірник статей

Частина 1



Чернігів – 2021

ББК 74.268.3(4Укр)6
М 35

Автор:

Матюшкіна Т.П., доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання Чернігівського ОППО імені К.Д. Ушинського, кандидат педагогічних наук

Рецензенти:

Чередник Т.П., доцент кафедри германської філології Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, кандидат філологічних наук

Молочко С.Р., в.о. завкафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання Чернігівського ОППО імені К.Д. Ушинського

Відповідальний за випуск:

Гальонка О.А., доцент кафедри філологічних дисциплін та методики їх викладання Чернігівського ОППО імені К.Д. Ушинського, кандидат педагогічних наук

М 35 Формування предметних компетентностей на уроках літератури: Збірник статей у 2-х част. Ч.1. Чернігів: ЧОППО імені К.Д. Ушинського, 2021. 75 с.

Збірник містить 15 статей Матюшкіної Т.П. із методики викладання літератури в сучасній загальноосвітній школі. Поданий матеріал може бути використаний вчителями-словесниками на уроках зарубіжної та української літератур під час вивчення біографій письменників, їхніх творів, у ході розв'язання навчальних завдань із набуття ключових та предметних компетентностей.

Рекомендовано до друку вченою радою
Чернігівського ОППО імені К.Д. Ушинського
(протокол № 2 від 20 травня 2021 року)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
ІДЕЇ К.Д. УШИНСЬКОГО В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	5
ВІД АНТИЧНОСТІ ДО СЬОГОДЕННЯ. РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ СВІТОВОГО ЛІТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОГРАМАХ ШКІЛЬНОГО КУРСУ «ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА».....	9
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ НА УРОКАХ ЗІРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	15
ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	24
ФОРТЕЦЯ ДОБРА, АБО МІЖМИСТЕЦЬКА ГУМАНІСТИЧНА ТРАДИЦІЯ ЯК ПРОВІДНА ОЗНАКА ТВОРЧОСТІ РЕЯ БРЕДБЕРІ	31
«МАЙСТРИ РОЗКРІПАЧЕНОГО ВІРША» ЕМІЛЬ ВЕРХАРН (1855 – 1916) І ПАВЛО ТИЧИНА (1891 – 1967).....	40
ВИКОРИСТАННЯ СХЕМАТИЧНОЇ НАОЧНОСТІ В ХОДІ РОЗКРИТТЯ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ В РОМАНІ Л.М. ТОЛСТОГО (1828 – 1910) «АННА КАРЕНІНА».....	52
СИСТЕМА УРОКІВ ІЗ ТЕМИ «ВІЛЬЯМ ШЕКСПІР». 8 КЛАС.....	58

ВСТУП

Збірник містить матеріали, які тематично відповідають змісту чинних навчальних програм із зарубіжної та української літератур (2017/2019 рр.) для 5-9 (2017), 10-11 (2019) класів загальноосвітніх навчальних закладів та основним завданням Концепції літературної освіти (2011), вимогам до навчання словесних дисциплін Державного стандарту (2020).

В умовах зростання уваги до предметів гуманітарного циклу актуалізовані питання якості навчання літератури як мистецтва слова, реалізації компетентнісного підходу до вивчення словесних дисциплін шляхом дотримання емоційно-ціннісної, літературознавчої, культурологічної, компаративної ліній виникає нагальна потреба в науково-методичному забезпеченні оновлених й нових навчальних програм, що дало б змогу вчителів за допомогою інноваційних освітніх технологій значно підвищити ефективність навчання літературам.

Пропоновані методичні статті, що складають зміст збірника, присвячені актуальним проблемам викладання літератур, містять матеріал, який сприятиме розв'язанню проблеми формування предметних компетентностей із історії й теорії літератури, набуттю учнями комунікативних, мовних компетенцій в ході вивчення художніх творів, розвитку їхнього критичного та креативного мислення.

Розпочато збірник статтею «Ідеї К.Д. Ушинського в методиці викладання світової літератури», де йдеться про наступність класичної й сучасної методик викладання літератури. Проаналізовано процес удосконалення змісту навчальних програм шкільного курсу «Зарубіжна література» у статті «Від античності до сьогодення. Репрезентація світового літературного процесу у програмах шкільного курсу «Зарубіжна література». Акцентовано увагу на зростанні ролі засобів візуалізації навчальної інформації (використанні різновидів інфографіки на прикладі вивчення творів В. Шекспіра, Л. Толстого, М. Коцюбинського) на уроках літератури, обумовленого технологізацією усіх сфер життєдіяльності сучасної людини, мовної і мовленнєвої компетенцій як важливої ознаки загальної культури особистості шляхом розв'язання компетентнісно зорієнтованих завдань. Формуванню компаративної компетенції присвячені статті, де розкрито спорідненість творів Рея Бредбері і Олександра Довженка, Еміля Верхарна і Павла Тичини, специфіка творчості Миколи Вороного. Окремий тематичний блок складають статті про видатних українських перекладачів – П. Куліша, М. Рильського, П. Тичини, В. Ткаченка, зміст яких може бути цікавим доповненням до портрета письменника, практичним матеріалом для проведення компаративного аналізу ліричних творів в ході зіставлення іншомовного оригіналу з українським перекладом.

Завершує збірник бібліографія статей автора, написаних протягом 1995-2021 років.



ІДЕЇ К.Д. УШИНСЬКОГО В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Працювати для нащадків!
К. Ушинський

У статті розглядаються педагогічні ідеї К.Д. Ушинського, які знайшли своє втілення в сучасній методиці викладання літератури.

Ключові слова: педагогічна спадщина, загальнодидактичні методи, системність у навчанні, аналіз, синтез, узагальнення, сократівська (евристична) бесіда, наочні засоби, педагогічний хист, книга й читання, рідне слово, духовність.

Українській освіті пощастило тим, що розбудовували її у різні часи високоосвічені, талановиті, віддані справі, безкорисливі люди, справжні патріоти, які беззастережно клали на алтар освіти й духовності своє життя.

До таких належав і Костянтин Дмитрович Ушинський – видатний педагог, класик педагогічної науки, автор книг для початкового навчання. Водночас відомий літературний діяч, якому належать педагогічні і літературно-художні твори: вірші, оповідання, байки, нариси, рецензії, критико-бібліографічні публікації [3, с.93].

До цієї характеристики можна додати: сміливий новатор, мислитель, фанатично відданий улюбленій справі. **На перший план висував навчання рідної мови, літератури та історії.** Ушинський не обмежувався досвідом вітчизняної педагогіки, а глибоко вивчав педагогічну справу Європи й Америки, був у Швейцарії, вивчав досвід Г. Песталоцці, щоб запозичити найкраще. Працював багато й самовіддано, бо був глибоко переконаний, що **«...тільки праця дає справжню насолоду для душі».**

Педагогічні ідеї К.Д. Ушинського не втрачають своєї актуальності в наш час, коли освіта незалежної України переживає чергову реформу, коли на державному рівні для підвищення якості освіти запроваджується педагогічна технологія ОЗОН. Супровідні інтерактивні, інформаційні технології покликані активізувати й розширити пізнавальні сфери й задовольнити потреби сучасного суспільства в високоосвічених, гармонійно розвинених, конкурентоспроможних громадянах, навчених самостійно здобувати знання протягом життя та ефективно їх застосовувати в різних сферах людської життєдіяльності.

На часі думки вченого про те, що **навчання – це серйозна розумова праця, яка потребує напруженої уваги, водночас праця посиljena й узгоджена з можливостями дитячого розвитку»** [4, с.168]. Розумова праця **набагато важче праці фізичної.** Навчити вчитися – означає навчити розумно, усвідомлено працювати, прищеплювати таку любов до знань, яка подолає усі труднощі у навчанні і принесе задоволення. А головна мета навчання – стати по-

по-справжньому корисним Батьківщині, знайти гідне застосування своїм силам, енергії, знанням [3, с.58]. Тим Ушинський підтримував ідею Сковороди про «сродну працю».

Ушинський порівнював систему наукових знань з пірамідою, на вершині якої стоїть науковець, який у ході копіткої довготривалої роботи опановує наукові знання, завдяки яким досягає висот, а біля підніжжя гори знаходяться учні, які мають намір також розпочати своє сходження на вершину піраміди знань.

Поради вченого щодо необхідності розробити методику навчання, за якою учні б не просто дізнавались про вже готові результати та досягнення науки, але й практично мали б змогу засвоїти ті методи розумової праці, завдяки яким ці результати були здобуті, сьогодні покладені в основу основних вимог до організації навчального процесу. Нова методика мала б враховувати прагнення учнів до творчої діяльності, шляхом правильних педагогічних підходів сприяти розвитку їхньої уваги для збагачення духовного життя [4, с.169]. Ця настанова стала провідною й відображена в сучасних концепціях, держстандарті, нових навчальних програмах різних навчальних дисциплін.

Ушинський залишив нам у спадок свої ідеї щодо загальнодидактичного методу, притаманного будь-якому процесу навчання, запровадження якого вимагає спеціальної дидактичної підготовки, розуміння його складових – тісно пов'язаних між собою процесів – накопичення знань, розумової обробки матеріалів, приведення результатів розумової діяльності в ідейну систему, засвоєння набутих знань, процесу мовлення та його ролі в розумовій та ідейній обробці матеріалів пізнання [4, с.176].

За Ушинським, процес обробки матеріалів пізнання неможливий без активного використання *прийому випитування – сократичного прийому* (у методиці літератури – евристичний метод), за допомогою якого учень стає активним учасником процесу пізнання, а не споживачем готових знань. Важливого значення за часів Ушинського набули метод проблемного навчання, метод порівняння як складові ефективної розумової діяльності, індуктивний (вперше відкритий Беконом) і дедуктивний (Аристотель) методи, які не втрачають своєї актуальності [4, с.188-189].

Найважливіший етап вивчення художнього твору – аналіз, який передбачає розкладання цілого на елементи (фабула, сюжет, композиція, тема, ідея, система образів, конфлікт тощо). Аналітична діяльність завершується синтезуванням часткових результатів – оціночних висновків, на що у свій час також звертав увагу К.Д. Ушинський.

Ушинський наполягав на тому, що набуті знання мали б бути обов'язково приведеними в певну систему, без чого людина не зможе панувати над власними знаннями, управляти ними. На думку видатного педагога, голова, наповнена уривчастими, непов'язаними між собою знаннями, нагадує комірчину з розкиданими хаотично речами, де господар не може нічого знайти. Система без знань також приречена. Справжня педагогіка дає учням матеріал, а в ході накопичення систематизує його [6, т.5, с.355].

Відомо, що сьогодні врахована іще одна з настанов Ушинського – здобувати самостійно знання, бо лише за таких умов їх можна засвоїти та в разі потреби застосувати. Самостійно здобуті знання сприяють формуванню самостійних думок і суджень, роблять людину самостійною, поміркованою, мудрою [6, т.8, с.34-35].

У роки сучасної освітянської реформи зростає роль психології як науки, яка дає змогу врахувати індивідуальні якості, природні здібності, характер дитини. І знову ж таки, ідея не нова. Адже ще Ушинський наголошував на тому, що педагогіка залежить від філософії, антропології, фізіології і психології («Якщо педагогіка хоче виховувати людину всебічно, то вона зобов'язана пізнати її всебічно») [6, т.8, с.23].

Реалізація компетентнісного підходу у навчанні теж одна з ідей Ушинського, який вважав, що учням потрібно давати знання, які можна застосувати на практиці [3, с.32].

Сьогодні багато критики лунає на адресу авторів шкільних підручників. Важливими мали б бути для сучасних авторів думки Ушинського щодо змісту навчальної літератури: «Давно настав час серйозно подумати про те, щоб залишити в наших школах и наших підручниках тільки те, що дійсно необхідне и корисне для людини...» [6, т.10, с.436]. Не варто завантажувати пам'ять дитини тисячею різних дрібниць. Ці мудрі слова мали б стати гаслом для авторів сучасних підручників.

Серед багатьох методів Ушинський вирізняв наочне навчання, яке забезпечувало свідоме засвоєння знань [3, с.31]. Сьогодні завдяки інформаційним технологіям подання навчального матеріалу інтенсифіковане, сприймається набагато краще. Цьому сприяють презентації, змога під час уроку використати інтернет ресурси. За роки останньої освітянської реформи змінено вектор навчального процесу, виходячи з потреб суспільства, яке потребує, з одного боку, високоосвічену людину, з іншого – орієнтовану на вічні моральні цінності, на чому наголошував у свій час Ушинський, який вважав, що «навчання є могутнім знаряддям виховання» [6, т.2, с.124].

Варто дослухатися до думки видатного педагога щодо вивчення іноземних мов. Ушинський вважав, що викладання іноземної мови доцільно вводити лише після того, коли знання дитини рідної мови будуть міцними [3, с.69].

Крилатою фразою стали слова Ушинського: «Читати – це ще нічого не означає; що читати і як розуміти прочитане – ось головне» [6, т.2, с.499]. Роль книги, читання, на думку Ушинського, важко переоцінити. Педагог зробив вагомий внесок у справу заохочення дитини до читання як процесу пізнання світу, накопичення знань, набуття досвіду. Його «Рідне слово» - книга для дітей за 15 років витримала 25 видань. Популярною стала книга «Дитячий світ», своєрідна енциклопедія, яка містила 316 матеріалів з наукових тем, 194 з яких написані самим Ушинським живою, образною мовою. Ця книга вводила маленького читача в світ дитячої літератури.

«Никакие технические средства никогда не смогут заменить вдохновенного рассказа педагога, проникновенной коллективной беседы, умной направляющей руки учителя, внимания учителя к каждому ученику» [6, с.80].

«Педагог готовится к урокам всю жизнь, всегда. Чем больше его опыт, чем сильнее втянулся он в свою профессию, тем упорнее он учится, тем тщательнее готовится к каждому уроку: от одних данных, приемов отказывается, другими дополняет, шлифует свои мысли, выражения...» [6, с.89].

«Залогом успешного развития педагогической науки является сотрудничество учителей и ученых» [6, с.91].

Ушинський завжди підкреслював велике пізнавальне й педагогічне значення художньої літератури. Піддавав нищівній критиці викладання літератури, яке зводилося до переліку імен письменників і короткому викладу змісту їхніх творів. Обстоював логічне осмислення твору, наголошував на естетичній функції літератури. У статті «Рідне слово» Ушинський зауважує, що високохудожні твори літератури і мистецтва – найважливіші складові естетичного і морального виховання [3, с.100].

Під час вибору літературних творів для дитячого читання Ушинський брав за основу фольклор, твори російських класиків. Звертав особливу увагу на російську народну словесність. Використовував різножанрові твори. Уважав, що мова і література мали б викладатися в єдності («Поради до викладання «Рідного слова», «Про початкове викладання рідної мови») [3, с.102].

Вочевидь, настанови К.Д. Ушинського щодо викладання літератури в школі не втрачають своєї актуальності, залишаються ціннісними орієнтирами для науковців, методистів, учителів-словесників, сприяють збереженню й подальшому використанню духовного спадку вітчизняної педагогіки.

Література

1. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник. – К.: Вища школа, 2007. – 415с.
2. Пасічник Є.А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 384с.
3. Романовский А.К., Барсук И.Я. Жизнь во имя будущего. – К.: Рад. школа, 1974. – 118 с.
4. Струминский В.Я. Основы и система дидактики К.Д. Ушинского. – М.: Просвещение, 1957. – 213с. (18 февраля 1824 – 23 декабря 1870).
5. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори. У 2т. / Укладач Є.Д. Дніпров. За ред. О.І. Піскунова, Г.С. Костюка та інш. – К: Рад. школа, 1983.
6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений в 11т. – М.-Л.: Изд-во Академии пед. наук СССР. 1948-1950.
7. Ушинський К.Д. Твори: В 6 т. – К.: Рад. школа, 1954.

ВІД АНТИЧНОСТІ ДО СЬОГОДЕННЯ. РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ СВІТОВОГО ЛІТЕРАТУРНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОГРАМАХ ШКІЛЬНОГО КУРСУ «ЗАРУБІЖНА ЛІТЕРАТУРА»

У статті розглядається проблема репрезентативності шкільного курсу «Зарубіжна література» щодо повномірного розкриття світового літературного процесу у ході програмотворення..

Ключові слова: літературний процес, мистецькі епохи, художні напрями, стилі, течії, школи, угруповання, літературна критика, періодичні видання, навчальні програми, шкільний курс «Зарубіжна література».

*Хороша література дає все:
вивищує, мобілізує, навчає,
дарує відчуття прекрасного
і навіть розважає.*

П. Вереш

Відомо, що кожна національна література є часткою світової, уплетена в світовий літературний процес, має свою історію розвитку, водночас, є невід'ємною частиною загальнокультурного поступу.

За В. Пахаренком, **літературний процес** – це сукупність усіх виявів літературного життя: написання художніх творів; виникнення, існування та занепад мистецьких стилів, напрямів, шкіл, літературних угруповань, взаємозаміна мистецьких методів; видання книг, літературних часописів; розвиток критики, літературознавства; особливості сприйняття творів читачем тощо [В.Пахаренко, с. 139]. Основні знання про розвиток мистецтва слова в різних країнах світу дає шкільний предмет «Зарубіжна література».

За 25 років вивчення цього унікального курсу в школах України ми усвідомлюємо його роль у духовному становленні європейські зорієнтованого школяра. Адже саме цей предмет дає змогу українським учням ближче познайомитися з життям, історією та культурою інших країн світу, оцінити духовне багатство й стильову розмаїтість художніх надбань людства, водночас, усвідомити роль і місце української літератури в контексті світової, відчувати красу слова, збагачуватися емоційно, вивищуватися духовно, насолоджуватися оригінальними художніми знахідками авторів, розрізняти справжні шедеври й підробки.

Шкільний предмет «Зарубіжна література» став одним із улюблених і нині посідає чільне місце поміж інших навчальних дисциплін. Чи не тому протягом усієї його історії чинилися спроби його знищити чи інтегрувати з іншими навчальними дисциплінами попри його цілковиту самодостатність.

Почасти цьому сприяли гарячі дискусії щодо обсягу й змісту програм, нарікання самих вчителів щодо складності курсу. Іноді й батьки ставали на бік тих, хто обстоював ідею розвантаження навчальних курсів, аби зберегти здоров'я дітей. Але статистика свідчила, що українські учні віддають перевагу курсу поряд із іншими не менш важливими навчальними дисциплінами. Проте питання обсягу й змісту програм залишаються на часі, окрім того до цього часу бракує «єдиномислія» щодо пропорційної репрезентації в курсі ЗЛ знакових для кожної мистецької доби творів. Уже зроблені конкретні кроки щодо максимального запозичення європейського досвіду вивчення літератури, який для України не в усьому є прийнятним. Так, відомо, що в багатьох європейських країнах предмет література як самостійна дисципліна відсутній. Літературні тексти використовуються як дидактичний матеріал на уроках рідної мови (так стало в Польщі після подій 1991 року, так було в Фінляндії). Там, де предмет існує, перевага надається сучасним творам (Німеччина). Мотивація досить дивна: діти повинні читати твори живих письменників, зустрічатися з ними, брати в них автографи...Звичайно, класики присутні в програмах (Гейне, Гете, Шиллер, Гауптман...), проте для їхніх творів відведено мізерію годин, аби не *зомбувати* дітей творами давно померлих геніїв. Ось і назріла для українців проблема потреби чи її відсутності вивчати світову літературу, яка має свою славу історію розвитку, сповнену естетичними пошуками, жанровим розмаїттям, художніми експериментами, зі своєю філософією, тісними взаємозв'язками і взаємовпливами.

Переконані, що вивчення світового літературного процесу зберігає історичну логіку пізнання мистецтва слова, вершинних здобутків його представників, дає змогу зрозуміти учням закоріненість сучасної літератури в історичну минувшину. Адже, коли ми хочемо краще себе сьогоднішніх пізнати, то ми вивчаємо своє генеалогічне дерево. Відстеження генетичних зв'язків важливе й у мистецтві, аби зрозуміти його сучасні форми.

Це прекрасно розуміли ті науковці, методисти, педагоги, які стояли у витоків предмета. Перші шкільні програми були перевантажені (К. Шахова, 1995), автори намагалися не обминути жодного знакового твору, попри обмеженість годин, виділених на вивчення курсу. Окрім того, було ще велике бажання зберегти об'ємну частину російської літератури, твори письменників країн пострадянського простору. Із часом ситуація виправлялась. Наступні програми (Ю. Ковбасенко, О. Ісаєва) були більш збалансовані, автори враховували набутий досвід, пропозиції вчителів-практиків (адже перші програми активно публічно обговорювались на сторінках фахової преси). Здавалося, була знайдена золота середина. Значно зменшена була кількість творів, враховані вікові особливості учнів. Проте, процес програмотворення

тривав, 2012 року були підготовлені нові програми (Ніколенко О.М.), які кардинально відрізнялись від попередніх різким збільшенням частки сучасної дитячої літератури за рахунок вилучення із програми знакових творів минулих епох. 2015-2016 року відбулося розвантаження цих програм, 2017 – оновлення. Погоджуся, що сучасна дитяча література цікава дітям, вони захоплюються фентезі, детективами..., проте сучасній дитині, мабуть варто знати, звідки взялася романна форма, коли народився жанр новели, яка історична доба подарувала людству відомі літературні жанри...Хотілося б, щоб сучасні учні усвідомлювали і цінували здобутки минувшини, зусилля геніїв давніх історичних епох, розуміли, що вони користуються плодами праці предків і мають примножувати здобутки минулих поколінь.

Шкільний курс «Зарубіжна література» має цьому посприяти, адже, як указано в передмові, містить відомості про «вершинні явища світового літературного процесу, загальні закономірності його перебігу від найдавніших часів до сьогодення». Розуміння основних закономірностей перебігу літературного процесу сприятиме повноцінному аналізу та інтерпретації художніх текстів, пропонованих до вивчення. Адже кожний конкретний твір важливо «бачити у літературному, культурному та історичному контекстах»*. Ніби все гаразд. Спробуємо проаналізувати програми шкільного курсу ЗЛ, охопивши усі 25 років його вивчення в школах України, аби переконатись у доцільності його постійної трансформації.

Які ж епохи охоплював курс ЗЛ протягом своєї історії? Безумовно, **Античність** як добу культурних надбань, яка мала найбільше значення для формування європейської культури. Учні дізнавались про творчі здобутки

Гомера – в епосі, **Архілоха, Анакреонта** – у ліричних жанрах, **Есхіла** – у драмі, про те, що всі жанри, відомі літературі нового часу, започаткувалися й склалися в античній літературі. Зберегли ці жанри і свої античні назви: **епос, лірика, гімн, ода, елегія, трагедія, комедія, сатира, епіграма тощо.**

Середні віки (V – початок XVII включно – Відродження) як **період розвитку людського суспільства є важливим етапом становлення світової культури.** Нові європейські літератури, які сформувались у цей час, так само, як свого часу антична, пройшли шлях від дописемного етапу розвитку до створення багатой книжної культури, різноманітної за видами й жанрами. Усі шкільні програми презентують цей етап тематичним розділом «Священні книги» (Біблія, Коран, Талмуд). Окрім того, шкільні програми із усього розмаїття творів середньовічної літератури презентують **героїчний епос різних народів** – найвище досягнення цієї доби (окрім ісландських саг, кельтського епосу, лицарської, церковної літератури, поезії вагантів тощо) - французький - **«Пісня про Роланда»**, німецький - **«Пісня про Нібелунгів»**, іспанський - **«Пісня про**

мого Сіда», слов'янський - «Слово о полку Ігоревім». Учні дізнаються про започаткування жанрів роману («Трістан та Ізольда»), новели, долучившись до вивчення творчості Д. Бокаччо.

Загальновідомо, що доба середньовіччя виплекала таких велетнів, як Данте, Петрарка, Рабле, Сервантес, Шекспір, творчість яких представлена в усіх шкільних програмах за 8-9 кл..

Значно вужче представлена в шкільних програмах доба класицизму і бароко (XVII ст.) у ході якої були зроблені художні відкриття, пов'язані із творчістю Мільтона в Англії, Кальдерона в Іспанії, Корнеля, Расіна, Мольєра у Франції. Зазначимо, що барокове мистецтво у шкільній програмі представлене трагедією Кальдерона де ла Барки «Життя – це сон» тільки в програмі Ю. Ковбасенка.

Література епохи Просвітництва охоплює XVIII століття, позначене революціями, визвольними війнами, антифеодальним рухом, що знайшло своє відображення в літературі цього періоду. Минуле людства в більшості випадків засуджувалось саме як нерозумне. Майбутнє стверджувалося, бо просвітники вірили, що шляхом виховання, переконання можна досягти «царства розуму». Розповсюдження знань вони вважали своїм обов'язком. Невипадково в середині XVIII століття видання французької «Енциклопедії», у якій викладалися нові наукові погляди, стало подією суспільного значення (Д. Дідро, Руссо, Вольтер, Гольбах та інші).

Учні дізнаються, що XVIII століття вважають віком книги. Читання стає головною розвагою освічених людей. Саме в цей час виникає журналістика, виходять друком брошури й памфлети, у яких високі ідеї просвітників поширювалися серед широкого кола читачів. Популярним у той час став жанр есе – роздум письменника на ту чи іншу тему. Зростає значення мемуарів і епістолярного жанрів. Виникає жанр подорожні нотатки.

А логіка художніх образів впливала на життя сильніше, ніж абстрактні схеми перебудови соціального устрою. Наприклад, образ Робінзона Крузо з роману Д. Дефо вплинув на свідомість сучасників значно більше, ніж теорії сучасних економістів, на яких базувався автор твору. Важливою рисою художньої літератури Просвітництва було і те, що в кращих своїх зразках вона містила значну частку критики просвітницьких ідеалів. Це виявлялося по-різному, але і в «Мандрах Гуллівера» Свіфта, а тим більше у «Фаусті» Гете відчувається прагнення виявити дійсні можливості Розуму, а також певний сумнів у його універсальності й абсолюті.

У просвітницькій літературі вражає тематичне багатство і жанрове розмаїття. Вислів Вольтера: «Всі жанри гарні, крім нудного» найбільш точно підкреслює прагнення письменників уникати переваги якогось

одного жанру. Тут важливо продемонструвати, як в надрах одних культурних епох народжуються паростки майбутніх. Так, Просвітництво відіграло важливу роль у розвитку реалізму. Надзвичайно розширилася й тематика літератури. Літературі XVIII ст. властиві пошуки й експерименти. Письменники намагаються всебічно розкрити можливості людини. Так народжувалися нові жанри: роман-притча, драма-притча.

Література доби Просвітництва стала новим етапом у розвитку світової літератури. Події Французької буржуазної революції примусили критично переосмислити систему філософських, соціальних й естетичних поглядів просвітителів. Кривавий терор революції виявився зовсім не схожим на «царство розуму», яке обіцяла епоха Просвітництва. Філософською й художньою реакцією на XVIII ст. став романтизм.

Романтизм – як перший за часом виникнення художній напрям, що відобразив зрушення в суспільній свідомості і зміни у світогляді людей на межі XVIII – XIX ст. Романтизм став і першим емоційним відгуком, і глибоким усвідомленням трагічного досвіду Французької буржуазної революції, наполеонівських війн, національно-визвольних рухів Європи й Америки, розвитку буржуазних відносин, соціальних і політичних змін. Цей художній напрям адекватно репрезентований в усіх програмах.

Реалізм. Учні в школі дізнаються про те, що спочатку риси цього стилю виникали спонтанно у творах Стендаля, О. де Бальзака, Ч. Діккенса, О. Пушкіна, М. Гоголя, і тільки в 50-х роках XIX ст. з'явився сам термін, а потім і спроби осмислити творчість багатьох письменників тієї доби як окремий напрям. Класиками реалістичної літератури, окрім вищезгаданих, також називають Г. Флобера, Гі де Мопассана, А. Доде, У.М. Теккерея, І. Гончарова, І. Тургенєва, М. Лєскова, Л. Толстого, Ф. Достоевського та багатьох інших. Творчість письменників-реалістів широко представлена у шкільних програмах. Пропорційно до інших зменшився блок російської літератури.

Натуралізм. Відомо, що подальшим розвитком реалістичних принципів став ще один літературний стиль, який набув розповсюдження в Європі й Америці протягом 1870 – 1900-х років – «натуралізм». Головним його теоретиком і практиком став французький письменник Еміль Золя. Лише у програмі Ю. Ковбасенка ми знайдемо твір, який презентує цей напрям («Кар'єра Ругонів» Е.Золя).

Світова література XX століття.

Розвиток літератури невід'ємний від розвитку суспільства. Література XX ст., століття великих соціальних потрясінь і зрушень, якнайтісніше пов'язана з усіма перипетіями свого часу, складністю та суперечливістю якого зумовлені

своєрідність і розмаїття світового літературного процесу, його зв'язок із соціально-політичною та ідеологічною боротьбою.

Розчарування в життєвій дійсності та художньому реалістичному способі її відтворення спричинило зацікавлення новітніми філософськими теоріями та появу нових художніх напрямів, які отримали назви декадентських (фр. *декаданс* – занепад), авангардистських (передова охорона) та модерністських (*модерн* – сучасний, найновіший).

Постмодернізм. Постмодерністські тенденції в світовій літературі формуються у другій половині XX століття. У плані естетичного мистецтва постмодерну націлене не на відкриття нових художніх обріїв, а на гру з художніми здобутками минулих епох. Попри тотальну критику постмодернізму в усіх його проявах, це мистецтво має свої здобутки й надзвичайно талановитих представників. Тому шкільні програми 11 класів презентують твори письменників-постмодерністів (У. Еко, М. Фріш, П. Зюскінд, Ф. Дюрренматт, М. Павич, П. Коельо...)

Порівняння програм на ступінь розкриття світового літературного процесу дало змогу зробити такі **висновки:**

1. Усі навчальні програми репрезентують перебіг світового літературного процесу. Розбіжності трапляються відповідно до особистих пріоритетів, хоча знакові постаті фігурують у всіх програмах. У програмі К. Шахової література постмодернізму не була представлена зовсім. Вочевидь, на той момент ця проблема була не на часі.

2. Зазначимо, що твори, які презентують різні епохи, досить об'ємно представлені в тематичних блоках програм 5-7 класів. У такий спосіб учні у пропедевтичному курсі мали змогу знайомитись, нехай і побіжно, з різними історичними епохами, аби легше сприйняти у 8-9 кл. системне вивчення основних віх світового літературного процесу.

3. Експериментування з навчальними програмами – процес необхідний. творчий, з одного боку, з іншого – вчителів і учням потрібна стабільність, визначеність, нарешті – необхідний час для опанування змістом програм, аби забезпечити якісне навчання.

4. І ще – тенденція до скорочення (розвантаження) може мати невітніші результати у вигляді примітивних курсів, а надмірне захоплення сучасною літературою за рахунок класики (адже цінність твору вимірюється часом) призведе до духовної обмеженості.

Література

1. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. Олександра Галича. - К.: Либідь, 2001. - 488 с.

2. Дорофєєва Н.І. Словник-довідник з зарубіжної літератури. – Х.: Світ дитинства, 2000. – 192 с.
3. Літературознавча енциклопедія: У 2-х т. / Авт.-уклад. Ю.І. Ковалів. - К.: ВЦ «Академія», 2007.
4. Лесин В.М. Літературознавчі терміни: Довідник. – К.: Рад.шк., 1985.- 251 с.
5. Пахаренко В.І. Основи теорії літератури. - К.: Генеза, 2007. – 296 с.
6. Зарубіжна література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 5-9 класи. (2012 р. зі змінами 2015-2016 рр.) – К., 2016.
7. Зарубіжна література. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 10-11 класи. Рівень стандарту. Зі змінами, затвердженими наказом МОН від 14.07.2016 №826. – К., 2016.
8. Словарь иностранных слов. – М.: Рус.яз., 1985. – 608 с.
9. Энциклопедический словарь юного литературоведа / Сост. В.И. Новиков. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.

УДК 821.111 (73) – 3.09

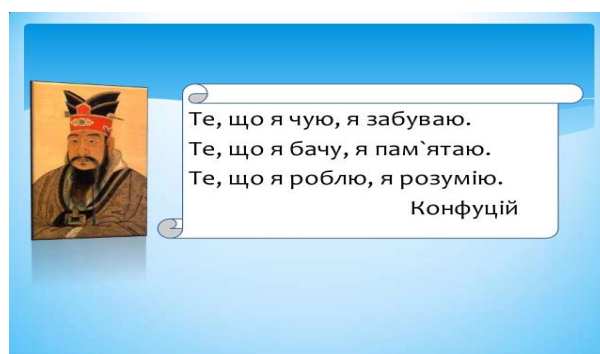
ВИКОРИСТАННЯ ІНФОГРАФІКИ НА УРОКАХ ЗІРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

У статті досліджується проблема використання інфографіки як інноваційного засобу унаочнення навчальної інформації з метою подання складного й об'ємного матеріалу у сконцентрованому вигляді за допомогою графічних, словесних знаків-символів/знаків-сигналів, елементів малюнку (збудників асоціативної пам'яті), за допомогою яких спрощується процес сприйняття, засвоєння, запам'ятовування, узагальнення навчального матеріалу, набуття учнем предметних знань, умінь і навичок як основи предметних компетентностей.

Ключові слова: *інфографіка, знаки-символи/знаки-сигнали, візуалізація навчальної інформації.*

*Те, що я чую, я забуваю.
Те, що я бачу і чую, я трохи пам'ятаю.
Те, що я чую, бачу і обговорюю, я починаю розуміти.
Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань та навичок.
Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром.*

(Осучаснений вислів Конфуція)



Традиційна методика навчання літератури подає перелік методів, прийомів, видів і форм навчальної діяльності, використання яких є запорукою успішного засвоєння історії, теорії літератури, текстів художніх творів, пропонованих навчальними програмами для текстуального вивчення. Проте, робота з сучасними учнями покоління Z (за «Теорією поколінь» американських дослідників Вільяма Штрауса та Ніла Хоува («Покоління», 1991; «Четверте перетворення» 1997 року), народжені в інформаційну добу діти належать поколінню Z, адже їхнє формування відбувається в епоху технологічних перетворень, які якісно змінили світ матеріальних речей, користування якими впливає на свідомість, характер, психічне здоров'я людини XXI століття) кардинально відрізняється.

Згадаємо, що традиційна методика містить перелік засобів візуалізації навчального матеріалу (наочних), використання яких дає змогу інтенсифікувати навчальний процес, полегшити сприйняття й розуміння, засвоєння й запам'ятовування навчального матеріалу. Водночас, усвідомлюємо, що уявити сучасного учня без комп'ютера, смартфона, айфона, планшета (засобів проникнення в всесвітню мережу Інтернет, яка пропонує свої ресурси для спілкування, отримання розмаїтої інформації, розваг тощо) неможливо. А тому, зважаючи на цей незаперечний факт, учитель значно збагатив арсенал наочних дидактичних матеріалів під загальною назвою «Інфографіка», виготовити які можна тільки шляхом використання Інтернет ресурсу.

Принагідно згадаймо, що метод унаочнення (візуалізації) навчального матеріалу відомий з давніх часів. Адже ще давньогрецький філософ Аристотель зазначав, що «реальне пізнання неможливе без чуттєвого рівня пізнання». Цю тезу було розвинуто в різні часи у працях представників різних наукових шкіл в галузі освіти.

Так, окремі аспекти проблеми використання наочності у навчанні перебували у колі наукових інтересів вчених – філософів Сократа, Декарта, Ж. Руссо; психологів Л. Виготського, П. Гальперіна, Л. Зельманової, Ю. Гільбуха та інших; дидактів Ю. Бабанського, М. Скаткіна, Л. Занкова, І. Лернера, В. Онищук; педагогів Я. Коменського, І. Песталоцці, К. Ушинського, А. Макаренка та інших; методистів В. Стоюніна, В. Водовозова, В. Острогорського, М. Рибнікової, В. Голубкова, М. Кудряшова, Л. Мірошніченко та інших.

Значний внесок у методику використання абстрактної наочності (у вигляді схем) на уроках вивчення навчальних дисциплін зробили Л. Нечепоренко, Н. Силич, М. Винокур, О. Скуратович (природничі дисципліни), Л. Дашко, Л. Зельманова, Г. Іваницька (російська мова), М. Девдера, В. Паламарчук, В. Пономаренко (українська мова), Ю. Лотман, І. Фогельсон (російська

література). Їхніми зусиллями визначені роль, зокрема, схематичної наочності у навчанні, функції, прийоми її використання, зразки досліджено результативність навчання з використанням зорових опор.

Загальнодидактичну проблему поєднання слова вчителя і засобів наочності глибоко досліджував Л. Занков. На думку вченого, таке поєднання виключає одноманітність у процесі пізнання, сприяє активізації розумової діяльності учнів завдяки тому, що «аналіз і синтез, абстракція й узагальнення можуть виступати то в наочно-образному плані, то в плані словесно-логічному в їх різноманітних співвідношеннях».

Ці наукові висновки стали підґрунтям тогочасної методики як науки кінця 90-х та початку 2000-х років, яка повсякчасно оновлювалась у ході освітніх реформ. Пам'ятаємо, наскільки зросла роль нетрадиційної на ті часи наочності (у вигляді схем) у вивченні зарубіжної літератури. Учителі-словесники широко застосовували опорні схеми, опорні схеми-конспекти відповідно до технології складання зорових опор у вигляді схем та методики їх використання на уроках на той час світової літератури, яка враховувала специфіку предмета (його емоційно-естетичний зміст), вивчення якого за допомогою графічних схем мало бути обмеженим в часі, аби не змістити його ціннісні орієнтації в бік тотального розкодування графічних та словесних – знаків-сигналів, знаків-символів, розв'язання ребусів, що неодмінно призвело б до примітивізації вивчення літератури як мистецтва слова.*

Варто зазначити, що використання схематичної наочності (тепер – різновиду інфографіки) сприяє одержанню нових знань, є засобом узагальнення та міцного засвоєння навчальної інформації, формування умінь і навичок структурування та систематизації навчального матеріалу, аналітичного та критичного мислення, предметних компетентностей.

Вочевидь різновиди інфографіки можна використовувати на всіх етапах вивчення художнього твору. Найдоцільнішим – на етапі аналізу художнього твору. Адже фіксація визначальних віх у процесі міркування за допомогою знаків-сигналів дає змогу дотримуватись логіки аналізу, ефективніше реалізувати евристичний метод у вивченні зарубіжної літератури, успішно проводити компаративний аналіз. Робота зі зразками інфографіки із зображенням структури твору, композиційних особливостей, розвитку сюжетної дії, системи образів, еволюції характеру героя, конфлікту твору в розвитку, причинно-наслідкових зв'язків між подіями та вчинками героя значно економить навчальний час для детальнішого вивчення поезики твору.

Інфографіка (інформаційна графіка) – графічний спосіб подачі інформації з метою її унаочнення (ілюстрації, графіки, карти, схеми тощо) у формі фішбоуна,

пазлів, інформаційного плаката, постера, афіші, кроссенсу, «хмари слів», дудлів, мемів, гіфок тощо.

Головне завдання інфографіки: за допомогою ілюстрацій донести ключову думку до цільової аудиторії.

Інфографіку використовують:

- коли необхідно показати пристрій або алгоритм роботи чого-небудь;
- як співвідношення предметів і фактів у часі й просторі;
- для демонстрації тенденції розвитку чогось, чи для реконструювання події;
- для використати інструментів наочності з метою протиставлення;
- щоб відобразити великі обсяги однорідної інформації;
- для представлення складної інформації з мінімальними витратами часу.

Етапи створення інфографіки:

1. Розробка інфографіки починається з визначення теми.
2. Створення смислової концепції: збір інформації, аналіз даних та їх систематизація.
3. Побудова «скелету» інфографіки (блоків тексту з певною інформацією).
4. Розробка графічного ескізу інфографіки.
5. Художнє оформлення інфографіки: текстові та візуальні елементи комбінуються.

Так, в основі **Фішбоуна** лежить схематична діаграма в формі риб'ячого скелета. У світі така діаграма широко відома під ім'ям Ішикави (Ісікави) – японського професора, який і винайшов метод структурного аналізу причинно-наслідкових зв'язків. Лоція – це візуально-емоційна карта уроку, або його фрагмента, план-колайдер, здатний *розігнати* думку, інтенсифікувати процес входження в тему всіх учнів...

Лоції віддалено нагадують «опорні конспекти», «опорні схеми», «логічні схеми-конспекти» 80-х і 90-х рр. і є новою опорою, інфографікою для уроку формування критичного мислення.

Нагадаємо складові технології складання ЛСК, які все ж можна сьогодні враховувати під час створення різновидів інфографіки. Засвоєння технологічних процесів неможливе без з'ясування лексичного значення слів, що складають назву різновиду схематичної наочності – ЛСК, та оперативної лексики, використаної для опису технології складання та методики використання логічних схем-конспектів. Звернімося до семантики слова «схема». «Короткий тлумачний словник української мови» пояснює, що слово це означає «креслення, що в загальних рисах зображує систему, будову чого-небудь»[16, с.10]. За сучасними класифікаціями графічні схеми належать до символічних наочних засобів (в основу класифікації покладений засіб відображення) [14, с.36]. Схема

за допомогою умовних знаків розкриває суттєве, унаочнюючи складні зв'язки, залежності, внутрішню логіку предметів і явищ, які вивчаються на уроці.

Технологія складання схеми передбачає виділення головної думки, навколо якої групуються смислові елементи, які прямо чи посередньо пов'язані з головною думкою, – це аргументи та ілюстрації. Іноді буває ще й висновок, який найчастіше співпадає з головною думкою. Усе це подається на схемі у вигляді **знаків-сигналів** (графічних, словесних, малюнків), розташованих у логічній послідовності.

Опорні знаки-сигнали в дидактиці – явище нове але не нове в людській практиці. Сигналами і знаками люди користувались протягом усієї своєї історії.

Усі явища навколишнього світу, тваринний світ і людське суспільство навмисно чи ненавмисно створюють певні знаки-сигнали. Наприклад, гойдання дерева – то зоровий знак-сигнал вітру; завивання вітру – слуховий знак-сигнал бурі. Це ненавмисні знаки-сигнали. Але можуть бути й навмисні знаки-сигнали, створені людиною: топографічні карти, абетка, нотні знаки, дорожні знаки тощо. «Короткий тлумачний словник української мови» дає визначення поняття «знак» і «сигнал», навести їх необхідно задля пояснення вживання поняття «знак-сигнал». Отже «знак» – «мітка», зазначка, предмет, явище, яким позначається, виражається щось...» [16, с.8], а «сигнал» – то «звуковий, зоровий чи інший умовний знак для передачі будь-яких відомостей, розпоряджень...» [16, с.10]. Таким чином, цілком доречним є поєднання цих понять.

Знак-сигнал є матеріалізацією будь-якого поняття, дії чи судження, хоч зовнішнє символічне зображення знаку-сигналу може віддалено нагадувати (чи взагалі не нагадувати) той зміст, що він «замінює».

Знаки-сигнали можна поділяти за обсягом інформації, яку вони несуть:

- знаки-сигнали, які «замінюють» окремі елементарні явища чи дії, які важко піддаються розчленуванню на простіші елементи (у знаковій системі письма – це літера; в математиці – знак рівняння, додавання, віднімання тощо; в музичній знаковій системі – знак окремого звуку);
- знаки-сигнали, які «замінюють» окремі поняття (у людській мові – це слово; у математиці – поняття «коло»; у музиці – музична фраза...);
- знаки-сигнали, які «замінюють» судження чи висновки (у системі письмового мовлення – це речення; у математиці – теорема Піфагора).

Виходячи з цієї класифікації можна говорити про знаки-сигнали, які несуть одиничну інформацію, про знаки-сигнали, які несуть понятійну інформацію; про знаки-сигнали, які несуть тезисну інформацію.

Класифікувати знаки-сигнали можна й інакше, якщо за основу взяти іншу ознаку – їх зовнішнє зображення. Тоді можна виділяти такі види знаків-сигналів:

- знаки-сигнали символічні, які не мають зовнішньо нічого спільного із тим явищем чи дією, яку вони «замінюють» (букви, розділові знаки, цифри...);

- графічні знаки-сигнали, що застосовуються там, де необхідно показати розвиток явища чи динаміку дії («графік» – «зображення за допомогою ліній для наочного зіставлення різних моментів якого-небудь процесу») [16, с.54]; «графіка» – «вид образотворчого мистецтва, основним зображальним засобом якого є однотонний малюнок, виконаний переважно на папері олівцем, пензлем» (там само);

- візерункові знаки-сигнали – зовнішньо віддалено нагадують явище чи дію, яку вони «замінюють» (освіта – у зображенні відкритої книги);

- словесні знаки-сигнали складаються з окремих слів, складів чи початкових літер тих термінів, речень чи тез, про які йдеться в даній смисловій частині урочної теми.

Отже, структурований, систематизований, закодований за допомогою знаків-сигналів (символічних, графічних, візерункових, словесних) навчальний матеріал може бути укладений у схему, тобто розташований у певній взаємозалежності та логічній послідовності. Різновид схематичної наочності – логічна схема-конспект народжується в поєднанні знаків-сигналів із короткими записами, що допомагають прочитати схему або несуть додаткову інформацію про твір, структура якого або інші зв'язки й залежності в цілому або частково представлені на схемі («конспект» – короткий письмовий виклад чого-небудь...) [7, с.247]. Додане до словосполучення «схема-конспект» визначення «логічна» підкреслює, по-перше, важливу умову протікання технологічного процесу під час створення ЛСК (**правильність, послідовність, обґрунтованість, відбирання головного, найбільш значущого**), використання якої є засобом фіксації логічної структури навчального матеріалу для сприйняття його зором. По-друге, використання ЛСК має сприяти збереженню логіки аналізу художнього твору, тому що на схемі за допомогою знаків-сигналів фіксуються визначальні віхи, розставляння яких у логічній послідовності за умови наявності вагомих аргументів відображає процес аналітичної діяльності в цілому. По-третє, оригінальні ЛСК концептуального змісту (укладені до одного твору з врахуванням його специфіки) можуть слугувати структурним каркасом уроку або системи уроків, оскільки представляють систему інформаційних блоків, розташованих у логічній послідовності, зміст яких розглядатиметься протягом уроку або вивчення теми в цілому. Таким чином, три компоненти, що входять до словосполучення «логічна схема-конспект», є визначальними для цього різновиду схематичної наочності.

Забезпечити ефективне використання схематичної наочності можна, навчивши учнів працювати зі схемою на уроці і вдома (декодувати зміст ЛСК,

складати їх самостійно). Ця робота сприятиме виробленню вмінь і навичок аналізувати текст, структурувати його, систематизувати, узагальнювати, кодувати навчальний матеріал у вигляді схематичних опор. Пам'ятаючи, як тлумачить словник слово «схема», порівнюємо його зі словом «аналіз» («дослідження шляхом розгляду окремих сторін, властивостей, складових частин чого-небудь...») [16, с.17]. У першому випадку ми маємо «зображення «системи, будови чого-небудь», а в другому – словесну дію. На рівні семантики слів ми знаходимо дещо спільне між цими поняттями. І якщо дію показати у зображенні, то й будемо мати аудіозоровий засіб, який за результатами сучасних досліджень дає більший відсоток засвоєння навчального матеріалу (60%). Використання зорових опор має сприяти розв'язанню важливої проблеми аналізу художнього твору. До того ж ЛСК можуть ефективно використовуватися на всіх етапах вивчення художнього твору.

Система технологічних вимог до складання ЛСК

1. Логічних блоків, що відповідають структурі навчального матеріалу, ЛСК повинна відповідати смисловій структурі навчального матеріалу, складатися із головної думки (думок) і службових елементів (аргументів, ілюстрацій, висновків, які формують її логічні блоки (блок).

2. Якщо ЛСК складається з кількох блоків, кожен із блоків повинен бути виразно виділеним, адже на уроці може бути передбачена як групова, так і індивідуальна робота учнів з окремими блоками.

3. Варто подолати спокусу включення в ЛСК багатьох опор у вигляді знаків-сигналів. Перевантаження схеми ускладнює її розкодування, письмове відтворення учнями та оперативну роботу з нею.

4. Потрібно уникати одноманітності у використанні графічних зображень, щоб схеми розрізнялися між собою. Це полегшує їх запам'ятовування. Урізноманітнити унаочнений навчальний матеріал можна зміною шрифту, розташуванням логічних блоків, введенням у ЛСК елементів малюнку (образу-символу), пов'язаних зі змістом твору, або наданням розташованим блокам певної форми (коло, квітка, кіноплівка тощо).

5. Аби виділити особливо важливі знаки-сигнали в ЛСК, можна використати різні кольори, але їх не повинно бути багато (2-3), бо зайва пістрявість дратує зір, а тому погіршує запам'ятовування.

Приступаючи до складання ЛСК, окрім технологічних вимог, учитель повинен дотримуватися освітніх критеріїв, які визначають зміст і призначення ЛСК як засобу навчання і розвитку. За цими критеріями :

- зміст ЛСК повинен відповідати освітньому рівню дітей;

- використання ЛСК має сприяти досягненню навчальної мети (засвоєнню питань історії, теорії літератури, проникненню в ідейно-тематичний зміст, проблематику художнього твору, усвідомленню його композиційних особливостей, осягненню зв'язків і співвідношень між героями і подіями тощо); сприяти розвитку умінь і навичок учнів виконувати різні розумові операції; кращому запам'ятовуванню учнями навчального матеріалу;

- зміст ЛСК може відтворювати або доповнювати в закодованій формі матеріал підручника;

- ЛСК має слугувати дидактичним матеріалом в організації самостійної роботи школярів у класі й удома;

- використання ЛСК має сприяти створенню проблемних ситуацій, проведенню пошукової роботи; бути засобом урізноманітнення подання навчального матеріалу для активізації навчального процесу; сприяти економії навчального часу на з'ясуванні зв'язків і залежностей для детальнішого опрацювання художнього тексту.

Пристаючи до складання ЛСК, потрібно завчасно розбити зміст навчальної теми на смислові частини. Як зазначалося вище, смисловий блок схеми складатиметься із головної думки, аргументів та ілюстрацій на її підтвердження. Отже, спочатку потрібно провести «сорткування» навчального матеріалу (структурувати його). Ця робота полягатиме у встановленні головної думки, знаходженні аргументів та яскравих ілюстрацій на її підтвердження в межах кожної смислової частини тексту.

Аби змодельовати схему, потрібно дібрати знаки-сигнали відповідно до задуму, розмістити їх на папері за логікою руху міркувань, надати зображенню естетичної форми. Знаки-сигнали у вигляді геометричних фігур (найуживаніші) розташовуються в залежності від їх конкретної функціональної ролі (показ різноманітних процесів, зв'язків, відношень: послідовність процесів; відношення цілого до його рівноправних смислових частин; одночасність протікання процесів по відношенню до цілого; взаємозалежність частин цілого; зв'язки між предметами, явищами, поняттями).

Отже, готуючись до використання зорових опор – різновидів інфографіки – схем, таблиць, графіків, діаграм тощо, варто дотримуватись методичних порад щодо їх моделювання, змістового наповнення та ефективного використання на всіх етапах вивчення художнього твору.

Література

1. Анализ художественного произведения: художественное произведение в контексте творчества писателя: Книга для учителя / Под ред. М.Л.Семановой. – М.: Просвещение, 1987. – 175с.

2. Бандура О.М. Вивчення елементів теорії літератури у 9-11 класах: Посібник для вчителя. – К.: Рад. школа, 1989. – 154 с.

3. Бандура О.М. Дидактичні матеріали з теорії літератури: Навч. посібник для 5-11 кл. серед. шк. – К.: Рад. школа, 1991. – 48 с.
4. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Кн. для учителя. – 3-е изд. – М.: Просвещение, 1991. – 90 с.
5. Гальперин П.Я. и др. Актуальные проблемы возрастной психологии: Материалы к курсу лекций / П.А.Гальперин, А.В.Запорожец, С.Н.Карпова.-М.: МГУ им.Ломоносова,1978. – 118с.
6. Гречинская В.С. Наглядность на уроках русской литературы: Пособие для учителя. – К.: Рад шк., 1983. – 152 с.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогика, 1972. – 423с.
8. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.:Педагогика,1990. – 424с.
9. Кан-Калик В.А., Хазан В.И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе. – М.: Просвещение, 1988. – 254с.
10. Кизима Р.А. Опорні схеми-конспекти лекцій з курсу нарисної геометрії.-Рівне,1995. – 89с.
11. Коржупова А.П. Наочність на уроках української літератури. – К.:Рад.шк., 1965. – 148 с.
12. Корібов Є.Т. До проблеми вибору раціональних методів навчання // Структурно-системний підхід у навчанні і вихованні. – Дніпропетровськ: ДДУ, 1994. – С. 39-41.
13. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981.- 185 с.
14. Мажура Г.П. Функции наглядности в обучении// Психологические исследования. – Вып.6. – М.:Изд-во Москов.ун-та, 1974. – С. 215-223
15. Мантатов В.В. Образ, знак, условность. – М.:Высш.школа, 1980. – 160с.
16. Матюшкіна Т.П. Методика використання логічних схем-конспектів (ЛСК) на уроках зарубіжної літератури. – Чернігів, Ред.-видавн. відділ ЧОППО імені К.Д. Ушинського, 2002. – 93с.
17. Мірошніченко Л.Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах. Підручник для студентів-філологів. – К.: Ленвіт, 2000. – 240 с.
18. Моклиця М. В. Модернізм у творчості письменників ХХ століття. Част. 2. Зарубіжна література: Навч. посібник. – Луцьк: Ред.-вид. відд. «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 1999. – 181с.
19. Наглядные пособия по литературе в старших классах средней школы /Ред.-сост. Л.В.Чунихина. – М.: Просвещение, 1966. – 97с.
20. Наливайко Д.С. Оноре Бальзак: Життя і творчість. – К.: Дніпро, 1985. – 198с.
21. Перминова Л.М. Изучение качества усвоения учащимися различных видов знаний с помощью структурно-логических схем // Новые исследования в педагогических науках. – №1. – М.:Педагогика, 1979. – С. 23-27
22. Проблемы диагностики умственного развития /Под ред. З.И.Калмыковой. – М.: Педагогика, 1975. – 208 с.
23. Рыбникова М.А. Избранные труды. – М.: Педагогика, 1985. – 248с.
24. Савченко Т.А. Зарубіжна література: Навч. посібник для серед. спец. навч. закладів. – К.: Вища школа, 1972. – 100с.
25. Скаткин М.Н. Совершенствование процесса обучения. – М.: Педагогика, 1971. – 206с.
26. Сохор А.М. Логическая структура учебного материала: Вопросы дидактического анализа. – М.: Педагогика, 1974. – 192с.
27. Структурно-системный подход в обучении и воспитании. – Днепропетровск: ГДУ, 1984. – 135с.
28. Українська література: Посібник для старшокласників і абітурієнтів / За ред. М. К. Наєнка. – К.: Либідь, 1995. – 368с.

29. Фридман Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 1984. – 80с.
30. Шаталов В.Ф. и др.Опорные конспекты по кинематике и динамике: Кн. для учителя: Из опыта работы /В.Ф.Шаталов, В.М.Шейман, А.М.Хаит. – М. Просвещение,1989. – 142с.
31. Якиманская И.С. Развитие пространственного мышления школьников. – М.:Педагогика, 1980. – 240с.

Адреси сайтів

Infogr.am – простий трикроковий сервіс (обрати шаблон, графічно унаочнити дані та поділитися цією інформацією).

Easel.ly – пропонує десятки шаблонів для створення інфографіки з будь-якої теми.

Draw.io – тут можна створити схеми й діаграми безкоштовно.

Canva – дає нестандартні розміри полотна, має велику бібліотеку контенту – тільки на запит «любов» сайт пропонує 100 картинок на вибір.

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ НА УРОКАХ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

„Я не мав би права називатися вихователем,
якби на кожному кроці не розкривав красу,
поетичну силу, аромат, найтонкіші відтінки,
музику слова, якби школярам не хотілося
передати в слові найпотаємніше”.

В. Сухомлинський

Проблема формування мовної культури особистості ніколи не втрачатиме свою актуальність для вчителя-словесника, адже його функціональні обов’язки й практична діяльність спрямовані на формування мовленнєвих умінь і навичок учнів. Цьому сприяють передовсім уроки рідної мови й літератури. Проте не можна не враховувати можливості унікального, на нашу думку, предмета „Світова література”.

Формування культури мовлення – одна з актуальних проблем, що розв’язується на уроках світової літератури. Як активізувати творчу уяву учнів й навчити їх передавати свої думки у словесній формі? Як спонукати їх до образного мислення й мовлення? Відповіді на ці запитання дає наука методика й практичний досвід учителя-словесника.

Відомо, що УРМ за своїм призначенням та формами організації існують на межі літературознавчої та мовознавчої дисциплін. Розвиток усного та писемного мовлення є метою як уроку мови, так і літератури. Літературний матеріал збагачує лексичний запас учнів, надає зразки правильного граматики-

синтаксичного вживання слів і речень. Робота з цим матеріалом сприяє формуванню мовленнєвих компетенцій. Під час переказу змісту твору, бесід, дискусій учні вчаться переконливо доводити думки, точно передавати враження та почуття від прочитаного. Учитель-словесник, аналізуючи переказ або твір, оцінює глибину літературних знань, уміння мислити й відчувати. Водночас, учитель оцінює й уміння грамотно оформити свою думку в усній чи писемній формі.

Саме на уроках літератури створюються виняткові можливості для мовленнєвої практики, для оволодіння різними видами та жанрами мовленнєвих висловлювань, у тому числі й творчих. Від учителя, від дібраних ним методів і прийомів та їх ефективного застосування на уроці та в позакласній роботі залежить результативність уроків РМ.

До зазначеної проблеми в різні часи зверталися відомі вчені в галузі методики викладання літератури. Серед них: В. Стоюнін, Ц. Балталон, В. Острогорський, В. Шереметьєвський, М. Рибнікова, В. Голубков, П. Шевченко та інші.

Вагомий внесок у рішення проблеми розвитку мовлення зробили й психологи С. Рубінштейн, Л. Виговський, Н. Жинкін.

Учені акцентували увагу на необхідності спеціальних вправ, мовленнєвої практики, створення психологічних мовленнєвих ситуацій, підкреслювали важливість системи в роботі над розвитком мовлення. На їхню думку, систематична робота з вдосконалення та збагачення мовлення учнів, постійна увага до формування мовленнєвих навичок мають стимулювати школярів уважніше, серйозніше ставитися до слова, до літератури, частіше замислюватися над власною мовою, над мовою оточуючих. Так, наприклад,

М. Рибнікова підкреслювала, що необхідно „виховувати в учнів свідоме ставлення до самого слова, як до серйозного показника внутрішнього життя, пробуджувати критичне ставлення до того чи іншого слова чи терміна, що вживається”[8, с.206].

Методисти Н. Колокольцев, Т. Ладиженська, В. Коровіна, Т. Зепалова, Т. Квятковський, І. Морозова, С. Леонов та інші зазначали, що розвиток мовлення учнів – це система роботи, спрямована на розвиток умінь та навичок учнів **усно й письмово** передавати чужі думки та будувати власні висловлювання. Обидві форми цієї роботи тісно взаємопов’язані. Невміння писати веде, зазвичай, до хаотичності усних висловлювань. Водночас, не вміння слухати і переказувати, робити примітки та складати план негативно впливає на письмове викладання учнем своїх думок.

Згідно з рекомендаціями науковців робота з розвитку мовлення учнів усіх класів у процесі вивчення літератури сьогодні ведеться комплексно за такими напрямками:

- словниково-фразеологічна робота, що націлена на збагачення лексичного запасу учнів та активізацію його використання у мовленнєвій практиці;
- навчання зв'язного монологічного мовлення у різноманітних жанрах усних та письмових висловлювань;
- навчання грамотного діалогічного мовлення;
- забезпечення виразності, емоційності, образності мови.

Вимоги, що висуваються до усного й писемного мовлення, єдині: відповідність мовленнєвим нормам; змістовність; точність; ясність; логічність; доказовість; емоційність; переконливість; виразність.

Існують певні відмінності в роботі з розвитку мовлення на уроках мови і літератури. На уроках літератури учні не оволодівають граматичними нормами мови, а вчаться висловлювати свої думки і почуття завдяки опануванню законами мистецтва слова.

Специфіка роботи з розвитку зв'язного мовлення на уроках літератури обумовлена правилами, яких варто дотримуватися під час удосконалення мовленнєвої культури учнів:

1. Робота з РМ має базуватися на безпосередніх літературних та життєвих враженнях учнів (скласти план твору, характеристики образу героя; продумати аргументи на підтвердження провідної тези виступу; структуру доповіді тощо).

2. Робота з РМ учнів має будуватися в єдиній системі за принципом наступності в навчанні з врахуванням перспективи зростаючих можливостей учнів.

3. Власна мовленнєва культура вчителя має спонукати учнів до творчості, сприяти закріпленню й удосконаленню отриманих знань і умінь.

4. Робота з РМ має здійснюватися на кожному уроці літератури й закріплюватися на окремих уроках – уроках РМ, що виконують функцію систематизації та контролю всієї роботи з РМ.

Отже, до всієї роботи з РМ висуваються такі вимоги:

- активізація мовленнєвої діяльності учнів із залученням різноманітної лексики та фразеології, образних засобів мови залежно від теми висловлювання;
- відповідність запропонованих видів роботи з РМ учнів їхнім віковим та психологічним особливостям, рівню розвитку;
- врахування ідейно-художньої своєрідності літературного твору, під час вивчення якого ведеться робота з РМ;

- спрямованість на поглиблене читання літературного твору, розширення знань з літератури.

Враховуючи важливість проблеми, відомий український науковець **Мірошниченко Л.Ф.** починає розділ свого підручника «Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах» (К.: Вища школа, 2007. – 415 с.) «Розвиток мовлення учнів в системі літературної освіти» словами Плутарха: «сила мови полягає в умінні виразити багато в небагатьох словах», утверджуючи думку про те, що мовна культура людини визнана пріоритетною складовою її загальної культури [4, с.390].

Науковець указує на специфіку СЛ як шкільного предмета, вивчення якого здійснюється у перекладах українською мовою. Це дає змогу учням опанувати саме нормативну літературну мову, звільняючись від суржику, аргі, діалектизмів, тощо. Науковець наголошує, що саме на уроках СЛ відкриваються необмежені можливості розв’язання проблеми розвитку мовленнєвої діяльності учнів. Важливо лише, щоб учителі СЛ мали відповідну підготовку для розв’язання цієї проблеми.

Мірошниченко Л.Ф. у своєму підручнику подає класифікацію учнівських текстів художніх жанрів за Ю. Холодною, що дає вчителю предметне уявлення про жанрове розмаїття творчих робіт, що можуть бути пропонованими учням для виконання на уроках і вдома [4, с.393].

<i>Навчальні тексти</i>	<i>Жанри художнього й розмовного стилів</i>	<i>Жанри наукового та публіцистичного стилів</i>
I. Твори (оригінальність, створення власного світу) 1. Монологічні	Міф Легенда Казка Байка Оповідання Передмова Усмішка Опис (портрет, пейзаж, інтер’єр) Словесне малювання Вірш Рубаї Ода Тост Привітання Лист Щоденник Портрет Пейзаж Дорожній нарис	Есе Лист Стаття Промова Претензія Щоденник (враження від прочитаного) Звернення Фейлетон Передмова

2. Діалогічні	Спогад Діалог Інсценування Бесіда	Інтерв'ю
II. Репродуктивно-творчі роботи (обробка інформації, компіляція)	Роздум Опис Розповідь Переказ Характеристика Відгук «Слово про...»	Відповідь на запитання Тези Оголошення Афіша Репортаж Доповідь Анотація Конспект Реферат Екскурсія Рецензія

Пам'ятаємо, що літературно-художній текст, який вивчається на уроках СЛ, є для учнів класичним зразком використання в писемному мовленні засобів художнього зображення. Читаючи та аналізуючи художні твори, учні вчаться писати тексти художніх жанрів, наслідуючи класиків світової літератури.

Розвиток усного й писемного мовлення на уроках СЛ повинен відбуватися постійно й системно для забезпечення всебічного розвитку особистості учня.

Для цього в навчальних програмах із світової літератури закладено години на розвиток зв'язного мовлення учнів. Методичний апарат підручників і навчальних посібників теж містить перелік тем творів і рефератів з тим, щоб учні самостійно удосконалювали свої мовленнєві уміння й навички.

Так, у підручнику для 10 класу авторів Наливайка Д.С., Шахової К.О., Нагорної Н.М., Кисельова Л.О. (Видавничий Дім „Світ знань”, 2004. – 388 с.) до кожного з розділів пропонуються теми творів і рефератів, у тому числі й для учнів класів філологічного профілю („Зasadничі принципи реалістичної художньої системи”; „Роман як домінуючий жанр реалістичної літератури”; „Своєрідність жанрової системи реалістичної літератури”; „Специфічні особливості реалізму у французькій, англійській і російській літературах”; „Спільні закономірності в літературі й живописі реалізму”; „Чи є „Людська комедія” епопеєю за своєю структурою?” тощо).

Джерелом тематики творів є фахові методичні посібники, періодичні видання, на сторінках яких вчителі-практики діляться своїм досвідом роботи з проведення, зокрема, й уроків РМ. До розвитку мовленнєвої культури спонукають і творчі завдання, що вимагають відповіді в усній чи писемній формі. Творчі вчителі-словесники продукують велику кількість різноманітних завдань, виконання яких сприяє удосконаленню усного й писемного мовлення учнів.

Так, учитель з Дніпропетровська Романенко Н.М. пропонує для п'ятикласників такі теми творів: „Шляхетні чесноти героїв народних епосів”; „Розбійник за долею, лицар у душі” (про Робін Гуда); „Відкинь лукавство вуст від себе// І губ неправду віддали” (за приповідками Соломона); „Велик душой и сердцем тот велик, // Кто ложью свой не осквернил язык”.

Владислав Мухін із Одеси в часописі „Зарубіжна література” ділиться досвідом використання таких творчих завдань:

- виділити метафори у віршах Б. Пастернака, написати власний вірш з використанням цих метафор;
- доповнити авторські характеристики позитивних героїв твору
- Ч. Діккенса „Пригоди Олівера Твіста”;
- придумати свою версію фіналу історії про Майстра і Маргариту;
- уявити, як би змінився хід подій у творі, якщо б у ролі героя опинився сам автор;

- поміркувати, як би склалося життя Жульєна Сореля, якби він не вистрілював у п. де Реналь?

Світлана Бусел, учитель із Волинської області, знайомить із такими нестандартними видами роботи з розвитку писемного мовлення:

- скласти запитання для вікторини за твором, біографією автора для кросвордів, інтелектуальних ігор „Що? Де? Коли?”, „Щасливий випадок, „Брейн-ринг” тощо;

- „нагородити” епітетами, порівняннями героїв літературного твору;
- дати свої назви розділам твору;
- дібрати епіграф до твору та аргументувати свій вибір;
- скласти коментарі до кадрів „діафільму”;
- скласти словничок афоризмів певного автора;
- виправити помилки деформованого тексту художнього твору;
- розповісти про свої вчинки, пригоди, думки й переживання в ролі персонажа літературного твору;

- пофантазувати про дитинство та юність героя-дорослого або ж про майбутнє персонажа-дитини;

- написати лист до літературного персонажа або ж від його імені;
- скласти афішу спектаклю за драматичним твором, що вивчався;
- розповісти про ще одну пригоду літературного персонажа, придуману учнем;

- написати про життєвий і творчий шлях письменника від його імені;
- придумати виступ від імені літературного персонажа перед класом;
- написати передмову до твору, що вивчався;
- інсценізувати окремі епізоди прозового твору;

- придумати монолог від імені образу-деталі;
- скласти сценарій для екранізації художнього твору;
- скласти римовану відповідь на запитання за твором, що вивчався;
- скласти перелік запитань для інтерв'ю з літературним героєм.

Ефективним засобом розв'язання проблеми РМ залишаються **уроки-дискусії**, що підтверджено й педагогічною практикою учителів-словесників. Зокрема, на цьому наполягає учитель із Тернопільщини Л. Сисюк (ВЛ. – 2007. – №11–12). На думку учителя, теми творчих робіт мають бути особистісно зорієнтованими („Чи потрібні сьогодні донкіхоти?“). Забезпечуючи інноваційний підхід до навчання літератури, учитель із Івано-Франківської області у рамках ОЗОНу запроваджує систему уроків РМ за стратегіями „**гронування**“, „**кубування**“, використання яких дає змогу розглянути літературне явище всебічно (ВЛ. – 2004. – №8). Учитель з Волинської області Надія Дудюк на уроках РЗМ використовує цікаві за змістом і формою завдання (скласти **сенкан**, **рекламу за творами письменників**, **кросворди**, **інтерв'ю**, „**пірамідні**“ **історії тощо**) (Зарубіжна література. – 2004. – №48).

На думку вчителя Тимченко С.В. з Дніпропетровська, використання нестандартних завдань на уроках розвитку усного зв'язного мовлення сприяє удосконаленню мовленнєвих умінь і навичок учнів. Одним із таких було завдання для виховної години підготувати „Сповіді, обпалені війною“ за щоденниками дітей Другої світової війни (ВЛ. – 2006. – №5).

Отже, уроки РЗМ мають ґрунтовне методичне забезпечення. Водночас, оволодіння технологією проведення УРЗМ творчим учителем дає змогу значно удосконалити роботу з розвитку усного й писемного зв'язного мовлення, і в такий спосіб розв'язати проблему формування мовної культури особистості.

Література

1. Буяльський Б. А. Поезія усного слова. – К.: Рад. шк., 1969. – 264 с.
2. Ісаєва О.О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури: Посібник для вчителя. – К.: Ленвіт, 2000. – 184с.
3. Методика зарубіжного фаху: Збірник праць переможців Усеукраїнського конкурсу „Вчитель року – 2001” у номінації „Зарубіжна література” // Зарубіжна література. – 2001. – №№237 – 240.
4. Мірошніченко Л.Ф.Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: Підручник - К.: Вища школа, 2007. – 415с.
5. Орлова О. Зв'язне мовлення: проблеми та шляхи їх вирішення// ВЛ та культура в навч. закл. України. – 2000. – №3. – С.25 – 27
6. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навч. посіб. для студ. вищ. зал. освіти. – К.: Ленвіт, 2000. – 384 с.
7. Романенко Н.М. Творчі роботи школярів: Уроки розвитку зв'язного мовлення // Зарубіжна література в навчальних закладах. – 2001. – №3. – С.41 – 42.
8. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985. – 288с.
9. Тесля О.Ф. Як навчити учнів писати твори. – К.: Рад. школа, 1974. – 141 с.
10. Цимбалюк В.І. Як навчити учнів писати твори. – К.: Рад. шк., 1973. – 160 с.

ФОРТЕЦЯ ДОБРА, АБО МІЖМИСТЕЦЬКА ГУМАНІСТИЧНА ТРАДИЦІЯ ЯК ПРОВІДНА ОЗНАКА ТВОРЧОСТІ РЕЯ БРЕДБЕРІ

До 100-річчя від дня народження письменника

У статті досліджуються гуманістичні принципи Рея Бредбері, персонажі творів якого завжди проявляють активну життєву позицію, є провідниками авторських гуманістичних ідей, своїми вчинками наближають такий життєвий гуманістичний устрій, де «кращі представники людської раси» завжди демонструють високі моральні якості, сповідають загальнолюдські цінності, демонструють мужність і силу духу.

Ключові слова: *фантастика, гуманізм, традиції, принципи, герой, творчість, духовність.*

«Фантастика про майбутнє
допомагає жити в сьогоденні...»

Рей Бредбері

Констатація того факту, що ХХІ століття на початковому етапі не стало високодуховним століттям, є сумним підсумком сьогодення. Проте, надії втрачати не варто. Оптимісти замість того, щоб скиглити та нарікати на жорстокість і цинізм сучасності, тотальну втрату моральних засад, продовжують вірити в людину і своєю невтомною копіткою щоденною працею все ж намагаються наблизити часи панування законів моралі в людському суспільстві. До таких належать митці, які працюють у галузі мистецтва. Не втрачено ще надії на те, що краса спроможна врятувати світ від духовної деградації, що саме мистецтво у кращих своїх проявах має вплинути на процес удосконалення людини.

«Вічна» проблема збереження Людини в людині із давніх часів хвилювала людство. Саме поняття *людяність* сприймалося як найважливіший результат культури, виробленої ще в давньогрецьких полісах. І ще за часів Цицерона покладалось ув основу поняття *гуманність* [9].

Від Античності до ідейної програми нового інтелектуального руху у творах Петрарки, від гуманістичних ідей Відродження до гуманістичної ідеології сучасності проблема «перенесення людини в центр світу» не втрачає актуальності.

Зауважимо, що слово «гуманіст» з'явилося наприкінці ХV століття. Власне термін «гуманізм» у сьогодиншньому вигляді, за даними російського дослідника гуманізму Баткіна, уперше застосував 1808 року педагог Ф. Нітгаммер; після оприлюднення праці Георга Фогта «Відродження класичної давнини та перше

століття гуманізму» (1859) в науці почалося обговорення історичного змісту та меж цього поняття.

В епоху Ренесансу панувала ідея окультурення, «обробітку» душі шляхом вивчення античних авторів, що надавало змогу через гуманістичні заняття здійснити та виявити всі можливості, закладені природою в індивідуумі [9].

Головним принципом всієї гуманістичної етики Ренесансу було вчення про високе призначення людини, про її гідність — *dignitas*. Гуманісти вважали, що людина, наділена розумом та безсмертною душею, володіє чеснотами та безмежними творчими можливостями, вільна у своїх вчинках та помислах, поставлена в центр світобудови самою природою. Це вчення ґрунтувалося на поглядах античної філософії, а також частково на середньовічній теологічній доктрині про те, що людина була *створена за образом та подобою Бога*.

За Арістотелем, до людських чеснот належать (Арістотель «*Нікомахова етика*») мужність, щедрість, великодушність, справедливість, дружність (моральні); мудрість, розсудливість, здатність до науки та мистецтва (розумові). Іншими ознаками ідеальної людини вважались поміркованість, мужність, стійкість, терпіння, гуманність, щедрість, великодушність, скромність, сором'язливість, співчуття. Крім того, ідеальна людина мала бути не тільки мудрою й щасливою, але й діяльною.

Саме такими якостями митці-гуманісти нагороджували своїх персонажів, а гуманістичні ідеї ставали провідними мотивами творів представників різних видів мистецтва задля того, щоб процес удосконалення людини не переривався.

Відомим теоретиком та практиком гуманістичної теорії мистецтва був ренесансний гуманіст Леон Баттіста Альберті. Рання гуманістична естетика спиралася на ідею, запозичену з античності, про здатність мистецтва до наслідування, коли «наслідування натури» (*imitatio, imitazione*) — не є простим копіюванням, а творчим актом зі свідомим відбором найдосконалішого [9].

У різні часи гуманістичні принципи поширювали митці, які глибоко усвідомлювали роль мистецтва у створенні художнього образу як зразка Людини. Зокрема, французький письменник-фантаст, гуманіст Жуль Верн у XIX столітті створює образи людей, яких на той час іще не було в реальному житті, які були винайдені його творчою уявою, вчинками яких читач захоплювався, намагався наслідувати своїх улюблених героїв, адже їхня привабливість була незаперечною. Вони були сильні, сміливі, мужні, відважні, розумні, благородні, чесні й правдиві, винахідливі, витривалі, незрадливі... Ними керували благородні наміри. Вражала їхня здатність заради високої ідеї пожертвувати благами цивілізації, ризикувати життям, статками... За словами славного героя роману «Діти капітана Гранта» (1868), найважчим для людини

випробуванням в житті є випробування на збереження людяності, на спроможність попри жорстокі перешкоди залишатися Людиною [10].

Українські гуманісти в різні часи розвивали й поширювали комплекс ідей, які називають сьогодні ідеями громадянського гуманізму: національна самосвідомість, патріотизм, громадянське служіння, справедливість, політичні свободи. Популяризація цих ідей створила духовне підґрунтя для національно-визвольної боротьби українців за самостійність і незалежність своєї держави України.

Протягом ХХ століття переосмислені за нових умов ідеї гуманізму стали основою нових напрямів філософської думки. Жак Марітен розробив концепцію так званого Християнського гуманізму. Ернст Блох, Родольфо Мондольфо та Герберт Маркузе поєднали гуманізм з марксистським вченням. Жан-Поль Сартр став засновником екзистенціалістського гуманізму [9].

Ідея гуманізації людської спільноти залишається актуальною і дотепер.

До прикладу, американського письменника-фантаста Рея Бредбері, творчість якого припадає на ХХ – ХХІ століття, беззаперечно можна назвати гідним продовжувачем гуманістичних традицій в мистецтві, гуманістом із планетарним мисленням, якому серце боліло як за сучасників, так і за їхніх далеких нащадків. Цьогоріч культурна світова спільнота широко відзначає 100-річчя від дня його народження (22 серпня 2020 року).

Своїми творами Рей Бредбері оперативно реагував на будь-які прояви бездуховності, причину якої він вбачав в прагматизмі і відсутності моралі в стосунках між людьми. Крилатим став його вислів про те, що *«...наукова фантастика була, є і буде казкою, яка навчає моралі»* [7, 368].

Герої Рея Бредбері виступають носіями авторської гуманістичної думки. Своїми вчинками, поведінкою, світобаченням, моральними переконаннями ілюструють принципи гуманізму, які наслідував і сам автор.

Персонажі його творів сміливо вступають у двобій на захист добра, вони не схожі долями і характерами, але подібні у своїх прагненнях захистити ближнього, світ, який дедалі глибше занурюється в прірву бездуховності, ув якому панують потяг до наживи, влади, створені передумови для розвитку споживацьких інстинктів, процвітають жорстокість і цинізм.

Рей Бредбері надавав перевагу моральним цінностям, які, на його думку, завжди допомагали людям бути кращими, гуманнішими, любити інших. Втрата духовності, сприяла б перетворенню людини на бездушну машину, адже людина народжена для любові і добра, а саме ці якості дають їй сили протистояти процесу духовної руйнації, який розпочався внаслідок технологізації суспільного життя.

Письменник прагнув створити на землі хоча б невелику кількість людей, які будуть *«непідкупні, вільні від злоби і заздрості, які говоритимуть правду, коли інші брехатимуть, будуть любити, коли навкруги буде ненависть...»* [6, 8].

Варто згадати, що автор фантастичних і водночас неймовірно правдивих історій Рей Бредбері народився в місті Уокегені, штат Іллінойс. До певної міри його доля є яскравим прикладом здійснення американської мрії. Сім'я потерпала від матеріальних нестатків, тому пристойну освіту хлопцю здобути не довелося. Але мрія й велике бажання стати письменником помножені на неабияку наполегливість і працездатність зробили свою справу.

Замість навчання в коледжі працював у бібліотеці, випускником якої він себе вважатиме й називатиме її пізніше Фортецею Добра. Надалі й сам як вправний зодчий розбудовуватиме цю Фортецю Добра, всіляко зміцнюючи її фундамент.

Рей Бредбері вважав себе успішною людиною, бо його книги користувались і користуються попитом у всьому світі, за його сценаріями знімають кінофільми, ставлять спектаклі, не обминули його заслужені численні нагороди, одну з яких 2005 року він одержав із рук президента США Джорджа Буша. Його визнано майстром своєї справи, «королем фантастики».

Секрет популярності Рея Бредбері криється і в його любові до людини. Беззаперечно, сучасного читача приваблюють в його творчості картини всесвіту, екзотика далеких планет, марсіанські пейзажі, сміливі й мужні командири міжпланетних кораблів, загадкові представники неземних цивілізацій, захоплюючі пригоди... А ще Рей Бредбері дає змогу читачеві зазирнути у минуле й майбутнє мешканців планети Земля за допомогою машини часу, аби сучасники краще пізнали себе, щоб не припускалися помилок минулих поколінь, щоб не робили того, що призводило б до катастроф, бо кожної миті свого життя людина закладає своє майбутнє. На думку письменника, фантастика – це ...реальність, доведена до абсурду, а тому вона ще є попередженням людям [8, 81].

Вибір жанру для Рея Бредбері був не випадковим, адже духовною родиною його з дитинства були Жуль Верн, Герберт Веллс, Едгар По, героями книг яких він просто марив.

Тому, мабуть, із моменту дебюту (1941) і протягом усього творчого життя Рей Бредбері зберігав духовні настанови своїх кумирів, кожний наступний його твір ставав явищем у літературному житті передовсім через гуманістичний пафос, ідейність, повчальність, динамічність розгортання невірогідних сюжетів, а ще – через вражаючий поетичний стиль.

Коло творчих інтересів письменника-гуманіста складали такі поняття, як Добро і Зло в історичному вимірі, Кохання, Подвиг, Смерть, Безсмертя. Найбільшої слави зазнали його «Марсіанські хроніки» та «451* за Фаренгейтом».

Вершиною творчості визнано повість «Вино із кульбабок», у якій Рей Бредбері як митець увесь свій геній спрямував на те, аби «зберегти душу живу» в наш машинізований час, коли основним завданням для письменника стає порятунок людини, що потерпає від плодів власної розумової діяльності (до речі, Рей Бредбері ніколи не водив автомобіль, зневажливо ставився до комп'ютера, а Інтернет називає «ідіотським»). Шаленству технократії Рей Бредбері протиставляв інший світ, у якому людська душа дихає на повні груди.

Кожний рядок повісті «Вино з кульбабок» здається чарівною музикою. Вслухаєшся в неї – і на душі стає тепло, затишно...Ось кілька нот з тієї музики: *«Кульбаби? Золотисті квітки – квітки, що затоплюють цілий світ, перебираються з моріжка на бруковані вулиці, тихесенько стукають у віконця підвалів і в своєму нестримному буянні наповнюють усе довкола сліпучим сяйвом розплавленого сонця...»* [2, 325]. На читача війне легеньким весняним вітерцем, він майже фізично відчує прохолоду вранішньої трави, дотик ласкавих променів сонця, і – розчулений, розм'який, раптом відкриє для себе світ дивних блаженств, здатних зробити людину щасливою без допомоги фантастичної Мащини щастя.

І цілком закономірним є те, що цей дивовижний світ представлено очима дванадцятирічної дитини, яка вчиться бачити, сприймати, відчувати життя в усіх його проявах. Твір проникнутий оптимізмом, вірою в розум Людини, яка постійно й наполегливо має самоудосконалюватися, аби життя стало кращим, аби людство не втратило перспективи подальшого розвитку.

На запитання, чи збуваються фантастичні прогнози, Рей Бредбері в одному з інтерв'ю відповів стверджувально (Утопии опасны//Эхо планеты. 1990. №8). На його думку, події повісті «451* за Фаренгейтом» проєктуються на наше сьогодення, бо маємо вже сумні наслідки комп'ютерної революції, телевізійної експансії, активної й відкритої пропаганди насилля, сексу, примітивної попкультури. Бібліотеки – Фортеці Добра занедбані, коло читачів катастрофічно звужується. Серед молоді культивуються дикі розваги. Складається враження, що людство опинилося в тенетах диявола, але більшість цього навіть не відчуває, як ті пасажери потягу з новели Фрідріха Дюрренматта «Тунель». Але, дякувати Богу, залишаються серед нас «люди-книги» – герої Рея Бредбері, які наполегливо шукають порятунку від «пожежників» – паліїв книжок (пам'яті, досвіду людського). І хочеться вірити – вони знайдуть вірний шлях («занедбану колію»), якщо, звісно, ми усі їм допоможемо.

Вивчення творчості Рея Бредбері в шкільному курсі зарубіжної літератури є змогою долучити українських школярів до кращих здобутків письменника, який невтомно утверджував принципи гуманізму в мистецтві. Доцільнішим буде, на нашу думку, для підвищення ефективності вивчення творів американського

письменника скористатися компаративним методом для паралельного розгляду тематично ідентичних творів українських письменників-гуманістів, одним із яких є Олександр Петрович Довженко.

Не потребуватиме особливих зусиль встановлення факту наявності типологічних подібностей між творами «Зачарована Десна» українця Олександра Довженка і «Кульбабове вино» американця Рея Бредбері, своєрідними за жанром і манерою викладу.

Обидва твори **автобіографічні, тематично пов'язані спогадами авторів про дитинство**. На перший погляд, найкраща пора в житті будь-якої людини передається подібним методом монтажу кадрів-епізодів, що фрагментарно відтворюють картини дитинства, дбайливо збережені пам'яттю Довженка і Бредбері. Вражаюче емоційно й глибоко лірично передані почуття дитини, яка щодня із захопленням й здивуванням відкриває для себе таємниці навколишнього світу.

Спогади впливають з минушини поволі сюжетно не пов'язаними яскравими **картинами-новелами**. Знайдемо цьому факту пояснення. Майстер кіно Довженко плідно працював у жанрі кіноповісті, який передбачає використання художніх прийомів, характерних для кіномистецтва.

Із кіномистецтвом тісно пов'язане й життя Бредбері. Велика кількість творів американського письменника-фантаста екранізовані («451* за Фаренгейтом», 1966 – режисер Франсуа Трюффо; «Буде ласкавий дощ», 1984 – «Узбекфільм»; «Тринадцятий апостол», 1988 – «Арменфільм»; «Тут можуть водитися тигри», 1989 – творче об'єднання «Екран» - мультфільм; телесеріал «Ray Bradbury Theater», 1985-1992 – компанії Канади, Великобританії, Франції та США – 60 серій; «Вельд», 1987 – кіностудія «Узбекфільм»; «Людина в повітрі», 1993 – «Союзмультфільм»; «Кульбабове вино», 1997; «І грянув гром», 2005 Пітера Хайамса; «451* за Фаренгейтом» Френка Дарабонта)[1]. Цілком вірогідним є те, що до окремих художніх фільмів Бредбері сам писав сценарії або редагував чужі, отже, можна припустити, що прийом монтажу сюжетно не пов'язаних між собою новел використаний ним не випадково (наше припущення). До того ж жанр спогадів вимагає відтворення картин минулого, закарбованих у пам'яті.

Щодо **творчого задуму**, то в зібранні творів Олександра Довженка знайдемо запис, датований 5 квітнем 1942 року, із якого дізнаємося про розпочату роботу над спогадами «про дитинство, про хату, про діда...» [5; с.30], а вже на початку самого твору знайдемо рядки, де автор визначає мету його написання так: «... перебираючи дорогоцінні дитячі іграшки, що завжди десь проглядають в наших ділах, усвідомити свою природу на ранній досвітній зорі коло самих її первісних джерел. І перші радощі, і вболівання, і чари перших

захоплень дитячих...». **Довженко-художник прагне усвідомити «свою природу на ранній, досвітній зорі, коло самих її первісних джерел».** І завдання митець ставить відповідне природі художника – «показувати світові насамперед, що життя прекрасне, що саме по собі воно є найбільшим і найвеличнішим з усіх мислимих благ», утверджуючи окрім того й філософську істину про те, що «Сучасне завжди на дорозі з минулого в майбутнє» [5, 30].

Так само, як і Довженко, американський письменник Бредбері досліджує для себе і показує читачеві, як дитячі враження пробудили в ньому **здатність бачити життя не зовсім таким, яким бачать його люди, а трошки казковим, фантастичним.** Любов до життя, уміння цінити добро в ньому, творити добро самому, всебічність відчуття зовнішнього світу, роздуми про нього й фантазії навколо нього – це ті духовні засади, на яких формувався письменник-фантаст. В одному з останніх інтерв'ю Бредбері зауважив, що все своє творче життя передавав читачам свою любов до життя. Тому героєм його повісті «Кульбабове вино»(1957) Дугласом Сполдінгом життя сприймається як фантастичний дар, який слід берегти.

Події у творі відбуваються влітку 1928 року в Грінтауні, «невеличкому, віддаленому містечку в штаті Іллінойс, що відгородилося від світу річкою, лісом, лугом і озером»[1].

Для обох авторів притаманним є **романтичне сприйняття дійсності.**

«... Бачити оті зорі навіть у буденних калюжах на життєвих шляхах» уміли Довженко і Бредбері.

Типологічні збіги виявимо й у тематиці творів Довженка і Бредбері. У «Зачарованій Десні» – літописі «відкриття селянським хлопчиком широкого світу», хроніці дитинства звучатимуть теми *світу дитячих мрій, зв'язку людини з природою, життя селянської родини, краси хліборобської праці, опоетизованих сільських буднів.*

Опоетизованим, певною мірою казково-фантастичним постає навколишній світ очима дитини у повісті Рея Дугласа Бредбері «Кульбабове вино» – *своєрідна «реальна казка», навіяна спогадами про дитинство.*

Осмислюючи одну з «вічних» тем людського існування з усіма її складниками – тему Любові до ближнього, Добра, яке потрібно передавати «по колу», аби воно примножувалося, Самопізнання, аби розшукати в собі людину, водночас знайти відповідь на запитання, чому він став письменником, **Бредбері розповідає про веселі й сумні пригоди головного героя книги Дугласа, передає його початкові враження від спілкування зі світом людей і природи.**

І Довженко, і Бредбері для повноти й переконливості передачі дитячих вражень у процесі пізнання світу **використовують внутрішні монологи героїв.**

Узагальнюючий образ-символ дитинства присутній як у творі Олександра Довженка, так і в творі Рея Бредбері. Це, відповідно, «зачарована Десна» і «кульбабове вино».

На наш погляд, результатом перехресного читання творів Довженка й Бредбері, порівняння двох світів – Сашка й Дугласа – може бути встановлення факту паралельного мислення двох великих художників. Адже контактних зв'язків між ними не виявлено, і про запозичення тут не йдеться. Звернувшись до теми дитинства, керовані метою дослідити свої

витоки, природу умінь бачити світ інакше, ніж інші люди, чим пізніше й буде обумовлений вибір професії письменника, Довженко й Бредбері практично водночас (з різницею у два роки) запропонували читачеві свої ліричні сповіді, які стали безцінним духовним надбанням людства. Результати компаративного аналізу творів зафіксовані в Додатку 1.

Сучасному учневі необхідно знати, що на різних континентах, у різних країнах, кращі представники різних націй, різних народів у різні часи сповідували і сповідують загальнолюдські духовні цінності, прагнуть олюднити жорстокий світ прагматиків, применшити зло та примножити кількість добра у спільному домі людства під назвою Земля. І такими схожими постають український і американський письменники в дитинстві. Обидва мрійливі, допитливі, спостережливі, вразливі, поетично сприймають навколишній світ, живуть у полоні казкових уявлень, мають багату уяву, тонко відчують красу, їм однаково близький і зрозумілий світ природи, крихітною часткою якої вони себе сприймають підсвідомо, обидва пуповиною прив'язані до рідної землі, до свого народу, увібравши змалечку в себе мудрість народних казок, легенд, звичаїв, вірувань. Саме з таких дітей виростають великі художники в Україні, в Америці, в будь-якій країні світу. Саме завдяки таким людям світ може сподіватися на щасливе майбутнє. І за таку оптимістичну перспективу читач завдячує і Довженку, і Бредбері. *«Адже, – за словами короля фантастики Рея Бредбері, – майбутнє народжується сьогодні. Воно створюється нами й зараз. Щохвилини, які ми проживаємо, нам дана можливість творити його»* [3, 196].

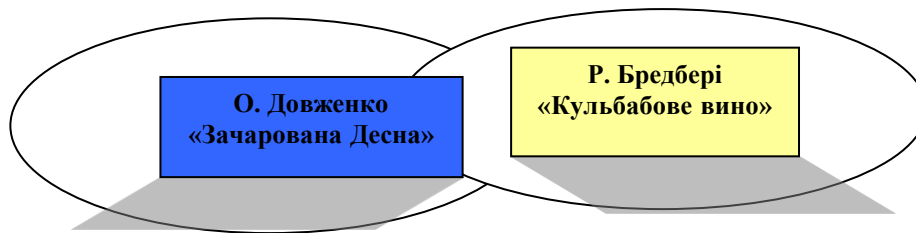
Література:

1. Бредбері Р. Передай добро по кругу: Рассказы, повесть. – М.: Мол. 38вардія, 1982. – 413с.
2. Бредбері Р. Кульбабове вино (пер. В. Митрофанова) / Марсіанські 38вардія38. – К.: Дніпро, 1988. – С. 325-535с.
3. Брітіков А.Ю. Науково-фантастичний роман. – Л., 1970, с.189-197.
4. Градовський А.В. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія і методика. – Черкаси: Брама, 2003. – 291 с.
5. Довженко О. Твори. У 5т. – К.: Дніпро, 1964 – 1966. – Т.5 – С. 30.
6. Кагарлицький Ю.І. Рей Бредбері. Реалізм і фантастика. – М., 1963. – С.52.
7. Лоренц К.В. Восемь 38вардія38 грехов цивилизованного человечества. – М., 1991.
8. Моисеев Н.Н. Человек и мир фантастики. – М.: Мол. 38вардія, 1990, с.113-129.

9. https://uk.wikipedia.org/wiki/Гуманізм_епохи_Відродження

10. https://uk.wikipedia.org/wiki/Жуль_Верн

Додаток 1



Відмінне	Подібне	Відмінне
Жанр ліричної кіноповісті автобіографічного змісту	Творчий задум [<i>усвідомити «свою природу на ранній досвітній зорі, коло самих її первісних джерел» (О. Довженко), пригадати, які дитячі враження спонукали в майбутньому до літературної творчості]</i>	Поєднання автобіографічної прози з ліро-поетичною казкою-притчею
Зображення картин життя наддеснянського села та його мешканців	Тема (<i>спогади про дитинство, відтворення картин дитячого світосприймання</i>)	Зображення картин життя провінційного американського містечка Грінтаун
Оповідь ведеться від першої особи	Форма оповіді (<i>відсутність чіткого сюжету, твори складаються з новел-спогадів</i>)	Оповідь ведеться від третьої особи
Національний колорит оповіді	Головна думка (<i>утвердження оптимізму життя «гімн людині», поетизація праці</i>)	Наявність казкових персонажів, фольклорних образів
Пригоди головного персонажа	Підтеми (<i>розкриття психології особистості підлітка - через внутрішні монологи; зв'язок людини з навколишньою природою</i>)	Пригоди головного персонажа
Побудова твору	Образи дітей у системі образів рідних, мешканців села, містечка	Побудова твору (Дуглас веде щоденник)
Змалювання соціальних негараздів	Образ минулого, пов'язаний з образами старих людей, хранителів сімейної, родової і соціальної пам'яті	Поєднання казкового й фантастичного
Літопис народного життя	Узагальнюючий образ-символ дитинства («Зачарована Десна»; «Кульбабове вино»)	Авторський стиль
Авторський стиль. Використання засобів гумору і сатири, прийомів контрасту у зображенні життя. Багатство тропів і стилістичних фігур	Багатоплановість оповіді як композиційний прийом (1 - веселі й сумні пригоди Сашка із кіноповісті «Зачарована Десна» і Дугласа з повісті «Кульбабове вино»; 2 – авторські роздуми про героїв, про дитинство, про час, про природу; 3 – картини життя наддеснянських хліборобів, закоханих у працю, національні звичаї і наївні вірування селян у Довженка та картини життя провінційного американського містечка Грінтаун у Бредбері)	Дорослі, філософічні висновки про життя і смерть, про добро і зло робить Дуглас у процесі своїх спостережень

«МАЙСТРИ РОЗКРІПАЧЕНОГО ВІРША» ЕМІЛЬ ВЕРХАРН (1855 – 1916) І ПАВЛО ТИЧИНА (1891 – 1967)

*Про подібність ідейно-художніх домінант творчості
бельгійського та українського поетів*

*«Він (Е. Верхарн) належить
до письменників, іменами яких
позначають цілі епохи».*

В. Брюсов

*«П.Тичина... один з найобдарованіших поетів усієї Європи в XX столітті...»
(«ДЕМОС» - видання Лондонської асоціації публіцистів)*

Вивчення творчості письменника у світовому контексті дає змогу глибше його пізнати. На тлі мистецької доби виразніше й яскравіше проступають індивідуальні ознаки стилю, який формується й шляхом засвоєння митцем кращих здобутків світової культури.

Свого часу Іван Франко дбав про засвоєння світових літературних традицій українськими майстрами слова. Відзначав важливість порівняльного методу дослідження, оскільки на його основі можна було побачити вплив «духовного життя народів» на розвиток національних літератур, простежити процес поширення й загибелі різних літературних течій, «виникнення при однакових обставинах у неоднакових народів однакових літературних проявів...» тощо.

Спробуємо розглянути творчість українського генія – Павла Григоровича Тичини в контексті художніх новацій європейських митців кінця XIX – початку XX століття.

Із історії української літератури минулого століття знаємо про великий інтерес українських митців до модерністських течій, поширених в Європі, про прагнення європеїзувати українську літературу шляхом подолання народницьких традицій, відмови від надмірної соціалізації мистецтва, про заклик зачинателя українського модернізму Миколи Вороного писати твори, які б відрізнялися високим естетичним достоїнством і наближалися до сучасної європейської літератури («Поет і поезія понад усе»).

Цими устремліннями молодих українських літераторів і пояснюється перекладацький бум в українській літературі початку XX століття.

Тому добре знайомі в Україні були зокрема поети бельгійської школи символізму. Українські модерністи перейняли від цих майстрів слова всі їх кращі досягнення, поєднавши з власним національним досвідом, особистісними поетичними розробками, створивши блискучі зразки поетичної творчості світового рівня.

Великих успіхів на цій ниві досяг Павло Тичина, якому найбільше імпонував Еміль Верхарн. На той час бельгійський митець був центральною і найавторитетнішою постаттю в європейській поезії. Російський поет-символіст О. Блок називав його «Данте сучасної поезії». «Він належить до письменників, іменами яких позначають цілі епохи», - писав про Верхарна російський поет і перекладач Валерій Брюсов. Творчість Е. Верхарна досліджували Іван Франко, Леся Українка, Максим Рильський. Українською мовою окремі твори перекладали М. Терещенко, О. Коваленко, Юрій Клен, В. Самійленко, М. Зеров, Борис Тен та ін.

«Вся моя віра зводиться до зусиль людини, до її дій і її думок», - писав Е. Верхарн. Гуманістичними ідеями пройнята творчість Павла Тичини, який так само, як і Еміль Верхарн, був патріотом своєї країни, глибоко знав її історію, традиції, народний побут, мистецтво.

Павло Тичина в поетичних рядках висловив своє ставлення до бельгійського поета та визначив його роль і місце у світовій літературі:

*Людськість промовляє
Трьома розтрубами фанфар
Шевченко – Уітмен – Верхарн.*

Ця прихильність не була випадковою. Тичина глибоко знав творчість Е. Верхарна, мав змогу читати його в оригіналі, бо володів французькою, німецькою, турецькою й вірменською мовами. Завдяки цьому здійснив цілу антологію поетичних перекладів із мов народів СРСР та світу. Інтерес до мов був величезний, пробудився під впливом В. Самійленка, М. Зерова. Як справжній митець, Тичина ніколи не переставав здобувати нові знання. Із захопленням вивчав історію, філософію, світову літературу. Був «сприятливий до всього, що здобуто світовою культурою вірша» [9; с.14].

Вважав, що недостатня освіченість збіднює творчу палітру митця:

*Забудеш рідний край – тобі твій корінь всохне.
Вселюдське замовчиш – обчухраним зростеш...* [12; с.142]

Творчість Еміля Верхарна слугувала для українського митця джерелом поетичних новацій. А тому сьогодні ми можемо сміливо стверджувати не тільки подібність ідейно-художніх домінант творчості бельгійського та українського поетів внаслідок контактних зв'язків, але й певною мірою схожість їхніх долів на зламі епох.

Щодо бельгійського поета Еміля Верхарна, то за його словами, він «ніколи не переставав спостерігати реальне життя». До мистецтва ставився, як до сповіді. Бунтував проти «будь-якої регламентованої форми» у віршуванні. Поезія для нього завжди була натхненням, а не механізмом. Основними засобами поетичного творення вважав ритм і образ, символ, алегорію, порівняння,

спогади. Почуття, на думку Верхарна, можна передати, узгодивши ритм, асонанси, алітерації, колорит звуків і розташування складів.

Поезія Верхарна «відобразила всю складність суперечностей **перехідної епохи**». Його творчий шлях «веде від **ранньої життєрадісної лірики через трагічні прозріння кризового періоду** до мудрої прозорості пізніх років» [3; 279-282].

Рання творчість (1917 – 1924) Павла Тичини є видатним явищем української літератури, яке прийнято називати «**кларнетичним**» (Василь Барка, Ю. Лавріненко). Це шлях **поетичного синтезу бароко й символізму в поєднанні з традиціями української пісні, казки, епосу, здобутків імпресіоністів та інших надбань світової літератури**. Для творів цього часу притаманні переживання й настрої, навіяні **природою, коханням, філософськими роздумами** (збірки «Сонячні кларнети», «Плуг»), **загострення соціальних мотивів, усвідомлення трагічного кінця української революції** (збірки «Замість сонетів і октав», «В космічному оркестрі», «Золотий гомін», «Вітер з України» з присвятою Хвильовому, перші фрагменти симфонії «Сковорода») [13; с. 356-357].

Теми творів Еміля Верхарна на початку ХХ ст. – історія багатовікової боротьби людства за своє визволення – духовне й соціальне; кохання (еволюція почуття – від першої юнацької закоханості через повноту зрілого почуття до безмежної ніжності і зворушливої турботливості похилих літ), тема природи, героїчного минулого свого народу. Отже, багато в чому тематика творчості бельгійського поета співпадає з тематичними циклами Павла Тичини.

Верхарна, як і Тичину, важко уложити в рамки якогось напрямку чи навіть школи, хоча обидва прихилилися до новомодних течій. Будучи поетами світового масштабу, за формою обидва залишаються глибоко національними. Так, Верхарн не встояв перед натуралізмом, захоплювався Бодлером, Верленом, Малларме і Рембо, та назавжди залишився шанувальником Гюго, поруч із його «синтезуючим генієм» [15; с.156-157] Тичина говорив про себе: *«Ні до якої школи я не можу себе зарахувати. У мене є символізм, і імпресіонізм, і навіть футуризм, та в деякій мірі імажинізм»* (Тичина П. Із щоденникових записів. – С. 43).

Поезії Верхарна, як і поезії Павла Тичини, притаманні глибокий і органічний зв'язок з народним життям, з історією країни, минулою і теперішньою, з прогресивними національними традиціями в літературі і мистецтві. Тичину з Верхарном споріднює глибоке проникнення в суть національного характеру.

Верхарн наслідував традиції великих фламандських і нідерландських художників епохи Відродження і XVII ст. (П.П. Рубенса та Х. Ван Рейна

Рембрандта). Звідси особлива художня пластика, колористика, об'ємність і скульптурність образів його творів. Знаємо, що й Павло Тичина захоплювався малярством, мав неабиякий хист, був обізнаний і в мистецтві живопису, тому в його творах вирує симфонія кольорів. До того, «розмежування кольорів та барв» у творах П. Тичини вилилось «у поетичні авторські новотвори: *«глибоко-синє небо»*; *«розквітчано-зелені явища»*, *«цвітно-травний шум»*. Один і той же колір подається українським поетом у різних комбінаціях для зображення картин навколишнього світу (*«голуба земля»*, *«зелене небо»*, *«сиза хмара»*, *«срібляста курява»*), внутрішній світ людини (*«бірюзовий світогляд»*; *«голубоокі мрії»*; *«психічний стан»*; *«чорні думи, кривавий сміх...»*) [5; с.7]

Еміль Верхарн зазнав великого впливу французької літератури, зокрема – новаторської за духом і формою поезії В. Гюго, з іменем якого пов'язують звільнення від жорстких класицистичних норм. Верхарн пішов далі, і з його іменем справедливо пов'язується **утвердження** – і не лише у франкомовній, а й у світовій поезії також – **вільного вірша, або верлібру**, який у бельгійського поета набуває особливої своєрідності й виразності. Як правило, **він є римованим віршем**, де **сміливо використовуються асонанси та алітерації, а також рефрен і повтор**. Водночас Верхарн відмовляється від правильного розміру, вільно варіюючи довжину рядків, і від традиційної строфіки. Він замінює строфи не однаковими за об'ємом періодами, рух вірша в яких точно відображає рух закладеної в ньому думки.

Утім, Верхарн починав свій творчий шлях цілком традиційно. Перша збірка *«Фламандки»* (1883) – це соковиті, реалістичні, в дусі стародавніх майстрів, замальовки селянського життя. Багатство і яскравість фарб поєднується в них з майже скульптурною опуклістю, пластичністю образів (*«Старовинні майстри»*, *«Випікання хліба»*, *«Клуня»*, *«Недільний ранок»*). Звернення до ренесансних традицій живопису багато в чому визначає й поетику цієї збірки: їй **властива надзвичайно багата кольорова гама, переливи світла й тіней**. Верхарн в ній ще притримується традиційної системи віршування з її правильними розмірами і чіткою строфічною організацією. Особливо охоче він використовує **форму сонета**.

Традиційно починав свій творчий шлях і Павло Тичина:

*Блакить мою душу обвіяла,
Душа моя сонця намріяла,
Душа причастилася кротості трав –
Добридень я світу сказав!*
*Струмок серед гаю як стрічечка.
На квітці метелик мов свічечка.*

*Хвилюють, маюють, квітують поля –
Добридень тобі, Україно моя! (1907)*

Із часом техніка віршування Павла Тичини трансформуватиметься, набуватиме нових ознак. Опинившись на історичному перехресті між старим і новим світами, Тичина, як і Еміль Верхарн болісно сприймає трагедію Першої світової війни. Світове лихо призвело до глобальних революційних змін всередині країни. Василь Стус зазначав, що «для молодого Тичини, навіть автора «Сонячних кларнетів», цей початковий період революції був своєрідною самопроекцією на широкий екран українського степу. Тичина «Сонячних кларнетів» увесь у **провесні української революції**, в передчутті наближуваної **всеочисної грози** [10; с.9]. Молодий митець розкриває «стан розкошування людської особистості...вивільненої від старих канонів, особистості в час первотворення...». «Сонячні кларнети» - «гармонія щастя молодого Тичини». Він свято вірить у здійснення одвічних мрій українського народу про свободу й кращу долю. **Світ його першої поетичної збірки – «це різнобарвна світлова музика», «домінування музичного начала над смисловим» сам по собі «звук народжує думки і почуття».** Тичина набуває статусу «першого поета-оптиміста в українській новітній літературі» [10; с.11].

Після повалення Тимчасового уряду (1917), коли Центральна рада була оголошена з Петрограда і Харкова контрреволюційною, почалася нова доба нищення найвищої поетової віри, доба, видавалася нападом божевілля, судною годиною людської історії» [10 с.18].

Подібне, але за часом раніше переживав Еміль Верхарн. Катастрофічно бурхливий розвиток **кризи** патріархальних відносин, розклад і загибель сіл під тиском міста, що охопили Бельгію з середини 80-х років, постає перед загостреним, поетично-образним баченням Верхарна як грандіозна трагедія. Уява поета перетворює місто в страхітливого спрута, який висмоктує живу кров рівнин. Поет пише про владу золота; продажність, що панує на торжищах, де «продають без сорому любов», і де продаються боги всіх релігій; про розпад мистецтва й моралі. Лише з часом Верхарн побачить місто і в іншому ракурсі: як згусток людської енергії, дивовижний витвір рук людських. А до тієї пори дійсність ще донедавна така тривка, така чуттєво-конкретна, раптом втратила реальність, почала сприйматися як маячня, як виплодок гарячкової, галюцинуючої уяви. **Поетичним вираженням цього кризового світовідчуття стали збірки «Вечори» (1888), «Розломи»(1888), «Чорні смолоскипи» (1890), що склали своєрідну поетичну трилогію.** Похмурі образи, що виникають у цих збірках, мають зазвичай узагальнено-символічний смисл. Вони виростають до **величезних розмірів, розгортаються у масштабах всесвіту й вічності.**

Світло й тепло, щедро розлиті в ранніх поезіях Верхарна, зовсім покидають ці трагічні збірки: у них панують вічні – всесвітні – холод і морок. Відповідно змінюється й гама фарб, якою користується поет (металевий блиск золота у поєднанні з чорним – «*битва золота й пільми*»).

Незважаючи на всю їхню особливість, віршам трагічної трилогії притаманна «*вселюдскість*». Можливо, найповніше ця якість виражена у вірші, яким відкривається збірка «Вечори», із багатозначною назвою «**Людство**».

Людство

Вечори, розп'яті на обрії в огнях,
В болотах відбили тугу і благання;
В болотах, немов у дзеркалах,
Стигне кров вечірнього смеркання.
Вечори, розп'яті на обрії в огнях!
Пастухи ідуть дорогами сумними,
Череда женуть на водопій в віках.
Смерть зійшла в скривавлених огнях!
І встає, Ісусе, над серцями злими
На землі Голгофа в чорних небесах.
Вечори, розп'яті у чорних небесах,
Затаїли стогін і страждання;
І немає більш надій в людських серцях,
Бо стоять в скривавлених огнях
Вечори, розп'яті у чорних небесах! (Пер. М. Терещенка)

«**Образ розп'яття, Голгофи** виступає тут не стільки в ортодоксально-церковному своєму значенні, скільки в значенні ширшому, символічному – як поширена в тогочасній літературі міфологема, як втілення в добре знайомому **образі страждань і смерті Христа ідеї людяності**, котрий страждає і приносить себе в жертву заради оновлення життя. В безнадійності приховується надія: бо ж услід за розп'яттям неминуче постане – Воскресіння!» [3; с.280].

Тематично близький цьому твору вірш **Павла Тичини «Читаю душі ваші, наче книги...»** – поетичний вирок людству, яке дозволило випустити на світ таке лихо, як Перша світова війна:

Читаю душі ваші, наче книги, я
І сам цвіту – ридаю, як роса...
Ах, на землі одна, одна релігія –
Страждань краса.
Ви ніжно-стомлені, - троянди зломлені:

Ой, не цвісти вам знову, не цвісти.

Кричать ножі, серцями в серце встромлені:

О, зглянься хоч Ти!

Ріка життя біжить, хлюпоче, грається.

На ній линяють весни, мов убір...

Ви плачете. Вам серце розривається:

Людина – звір.

О, не тривожтесь так, мої улюблені:

Людина – звір, а в вас чия ж любов?

Ви всі – до храмів храму стежки згублені

Святих дібров. (1915)

Еміль Верхарн теж відгукнувся на цю страшну подію своїми книгами «Червоні крила війни» (1916), «Закривавлена Бельгія». Ці його останні збірки проникнуті глибоким болем за вітчизну, за її стоптані ниви й перетворені в руїни міста і гордістю за її захисників.

Вірші Павла Тичини й Еміля Верхарна близькі й за образною системою. Для зразка візьмемо багатозначний **образ вітру**, запозичений із фольклору.

Еміль Верхарн

Вітер

У листопадових степах

Сурмить ревучий рвійний вітер,

Сурмить і трубить у степах,

У сивих млах;

Себе шматує, трощить віти,

І поривом зриває дах, -

У сивих млах

Рвачкий, ревучий трубить вітер!

А над колодязем

Залізні цебра з корбами

Скрегочуть;

Понад криницями

Скрипучі цебра з корбами

Скрегочуть і риплять.

Ось вітер жовтий лист беріз

Навколо озера поніс.

Рвачкий, ревучий трубить вітер!

І по всіх шпарах у кошарах,
Із позалатуваних дір
Лопоче дранее клоччя,
Шиширхає папір.
Рвачкий, ревучий трубить вітер!

На бурому горбі крилами
Махає чорними, як жах,
Вітряк: чах-чах, чах-чах, чах-чах:
Повітря косить блискавками,
Він косить **чорними крилами**
Вітер,
Рвачкий, ревучий ріже вітер.
А круг покривлених дзвіниць
Стулились купки хат старих,
І кожна з них тремтить,
Стара солома шелестить
З-під стріх.
Рвачкий, ревучий трубить вітер!

Хрести маленьких цвинтарів,
Мов постаті німих мерців,
Летять, розвівши руки, ниць.
Неначе зграї чорних птиць.
Вітер,
Рвачкий, ревучий трубить вітер!

Чи він зустрівся вам, **веселий,**
На роздоріжжі ста доріг?
Руйнуючи поля і села,
Осінній вітер трубить в ріг!
В цю ніч – хто бачив і хто чув? –
Він з неба місяця шпурнув!
Хати трухляві й цілий край
Тоді появ одчай:
Вони кричали. Мов ті звірі,
У вітровому вирі.
В дощах і млах,
По листопадових степах
Рвачкий, ревучий трубить вітер...

Вітер з України

Миколі Хвильовому

Нікого так я не люблю,
як вітра вітровіння.

Чортів вітер! Проклятий вітер!

Він замахнеться раз –
рев! свист! кружіння!
і вже в гаю торішній лист –
як чортове насіння...

Чортів вітер! Проклятий вітер!

Сидить в Бенгалії Рабіндранат:
«Нема бунтарства в нас: людина з глини».
Регоче вітер з України,
вітер з України!

Крізь скельця Захід мов з-за ґрат:
то похід звіра, звіра чи людини? –
Регоче вітер з України,
вітер з України!

Чортів вітер! Проклятий вітер!

Він корчувату голову з Дніпра:
Не ждіть, пани, добра:
даремна гра!»
Ах,
нікого я так не люблю,
як вітра вітровіння,
його шляхи, його боління
і землю,
землю свою.

18.04.1923

Верхарна образ вітру виступає символом руйнівної сили, яка нівечить усе на своєму шляху. Цей образ є прямою алегорією знищення патріархальних порядків, зникнення сіл, зростання міст-монстрів, які нівечать душі людські.

У Павла Тичини образ вітру має інше смислове навантаження. Вітер асоціюється з нескореною силою, що долає перешкоди, несе на крилах зміни й оновлення, змитає «як торішній лист» старе, що заважає жити й просуватися вперед. Із цим образом пов'язані сподівання на здійснення найсміливіших молодих мрій.

Отже, домінанти (тематика, техніка віршування, художні засоби тощо) художнього стилю українського й бельгійського поетів багато в чому подібні. Це свідчить про єдність спрямувань творчих пошуків, прояву унікальності й неповторності, яка ґрунтується на глибокому засвоєнні митцями культурного досвіду минулих мистецьких епох.

Щодо місця й ролі Павла Тичини в українській літературі, то по цю пору точаться дискусії з приводу ніби однозначно кон'юнктурних і художньо слабких творів радянського періоду.

З вірою в щирість авторів нагадаймо їх висловлювання про Павла Тичину на честь його 80-річчя із книги «Співець нового світу» (Спогади про Павла Тичину. – К.: Дніпро, 1971. – 510с.)

Із цих спогадів Павло Тичина постає велетнем думки й духу, людиною зі щирим і ніжним серцем....:

Павло Тичина за словами **Миколи Асєєва**, був «сприятливий до всього, що здобуто світовою культурою вірша» (с.14);

Микола Бажан відзначав «... *моцартівське сяяння сонячних кларнетів*» (с.16);

Володимир Сосюра назвав П. Тичину «землі української генієм», своїм учителем (с.17);

«В його поезії – душа народу», - говорив Юрій Збанацький (с. 18);

«Плугатарем» назвав його **Іван Драч** *«Куди не підеш Україною - / Сонце кларнетить навкруг»* (с.32);

Михайло Стельмах присвятив Павлу Тичині свою поезію «Хвала поетові»

*... Хвала поетові, що, наче сонце,
Пустив пісні на радісні путі.
Орлиний літ і сила оборонця
Бринять у них, як струни золоті,
То затріпоче вислий колос на світанку,
То заяснить нетлінне серце Данко...*

У книзі «Про Павла Тичину. Статті, нариси, спогади» (К.: Рад. письменник, 1976. – 292 с.) до чергового ювілею письменника зазначено, що Павло Тичина «співав гімн людині» (с.7);

«Співцем дружби народів» назвав його Гурген Борян;

«Народним поетом» - Юрій Яновський;

«Поетом і громадянином» Костянтин Федін;

«Генієм народу» - Євген Кирилюк;

«Музичною рікою» - Максим Рильський;

«Великим гуманістом» - Микола Пивоваров;

«Видатним мовознавцем» - Юрій Кочубей.

Наведемо також висловлювання із книги «Павло Тичина. Вітер з України. Поезії» (К.: Український письменник, 1993. – 270 с.)

Світ про генія:

«Тичину важко уложити в рамки якогось напрямку чи навіть школи. Він з тих, що самі творять школи...Поет, мабуть, світового масштабу, Тичина формою глибоко національний...» (Сергій Єфремов);

«...Беріг справжній образ народного серця серед апокаліптичних обставин» (Василь Барка);

«... В нім геній філософа згармонізувався з таланом музики, щоб явити Україні великого поета» (Євген Маланюк);

«...Ні з чим не зрівняна своєрідність творчості поета, завдяки якій Тичина не схожий ні на кого в світовій поезії» (Джон Фут; Англія).

Микола Зеров писав про збірку «Плуг» Павла Тичини: *«Поет зрозумів неминучість і схилився перед її залізною конечністю»;* пізніше звинувачував Тичину в *«тяжінні до примітивізованої соціальності»*. Проте 1929 року присвятив поетові сонет:

Король невінчаний, і маг, і метр,

В новім пенсне і яснім ореолі,

Тобі кориться непокірний метр –

Сpondeї, дактилі, хореї і тріолі

(Зеров М. Твори у 2-х т. Т.1. – К.: Дніпро, 1990. – С. 71).

Михайло Драй-Хмара зазначав із сумом: *«Тепер, здається, для всіх ясно, що фанфари революції заглушили «кларнети» (Щоденник Михайла Драй-Хмари // Слово і час. – 1990. - №1. – С.41)*

Василь Стус: Павло Тичина написав «книгу любові і болю» «про трагедію людини в умовах тоталітарного режиму». «Поетів геній обернувся проти нього прокляттям», слава Тичини – то «слава генія, змушеного бути пігмеєм, блазнем при дворі кривавого короля...» (Василь Стус. Феномен доби (сходження на Голгофу слави). – К.: Тов-во «Знання» України, 1993. – 96 с.

Пам'ятаймо, що найкращий суддя в будь-якій дискусії – час. Адже справжнє мистецтво торує собі шлях крізь епохи й будь-які політичні вітри. І сьогодні ми горді тим, що Україна виплекала митця світового рівня Павла Григоровича Тичину, який був зі своїм народом у радості й горі, укріплював дух і збагачував своїм *кларнетичним* словом душі українців.

Література

1. Верхарн Э. Избранные стихотворения: Сборник. – М.: Радуга, 1984. – 624 с.
2. Градовський А.В. Компаративний аналіз в системі шкільного курсу літератури: методологія та методика. – Черкаси: Брама, 2003. -292 с.
3. Зарубіжні письменники. Енциклопедичний довідник. У 2-х т. Т.1:А-К/ За ред. Н. Михальської та Б. Щавурського. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 824 с.
4. Зеров М. Твори у 2-х т. Т.1. – К.: Дніпро, 1990. – С. 71.
5. Ключек Г. Художній світ поезії Павла Тичини «Ви знаєте, як липа шелестить...» // Дивослово. – 2007. - № 11. – С.53 – 60.
6. Літературно-громадська діяльність П. Тичини і сучасність: Тези ювілейних читань. – Чернівці, 1991. – С.7
7. Ніколенко О. «Музика вірша» і «пейзажі душі» в ліриці французьких та українських символістів (П. Верлен, А. Рембо, М. Вороний, Олександр Олесь) // Всесвітня література та культура в навчальних закладах України. – 2000. - № 7. – С.16 – 28.
8. Про Павла Тичину. Статті, нариси, спогади. – К.: Рад письменник, 1976. – 292с.
9. Співець нового світу: Спогади про Павла Тичину. – К.: Дніпро, 1971. – 510с.
10. Стус В. Феномен доби (сходження на Голгофу слави). – К.: Тов-во «Знання» України, 1993. – 96 с.
11. Тичина П. Вітер з України. Поезії. – К.: Український письменник, 1993 – 270 с.
12. Тичина П. Я єсть народ... - К.: Дніпро, 1981. – С 142.
13. Універсальний літературний словник-довідник. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2008. – 432с. (с. 356 -357).
14. Щоденник Михайла Драй-Хмари // Слово і час. – 1990. - №1. – С.41.
15. Эмиль Верхарн / История зарубежной литературы конца XIX – начала XX века (1871 - 1917). Учеб для студ. ун-тов/Под ред. Л.Г. Андреева и Р.М. Самарина. – М.: Изд-во Москов. ун-та, 1968. – 565 с.

ВИКОРИСТАННЯ СХЕМАТИЧНОЇ НАОЧНОСТІ В ХОДІ РОЗКРИТТЯ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТОСТІ В РОМАНІ Л.М. ТОЛСТОГО (1828-1910) «АННА КАРЕНІНА»

Максим Горький колись назвав Л.М. Толстого «людиною людства» і небезпідставно. Незаперечним фактом, перевіреним часом, є те, що творчість російського письменника Л.М. Толстого, 180-ту річницю якого ми відзначаємо сьогодні, заслужено увійшла в скарбницю світового літературного мистецтва. У чому ж секрет його популярності? Мабуть, у тому, що провідною ідеєю, пафосом усього художнього доробку митця є, з одного боку, утвердження ідеї спілкування й духовної єдності людей, з іншого – заперечення їх відчуження й роз'єднання. За своїм змістом і сутністю ці питання є вічними, загальнолюдськими, такими, що набули сьогодні планетарного значення.

Злу роз'єднання Толстой протиставляв свій ідеал духовного єднання людей, зображений практично в усіх його творах. І якщо «Війна і мир» є поемою єднання, то «Анна Кареніна» – трагедія роз'єднання, що й складає внутрішній зв'язок двох романів, які, водночас, різняться за багатьма своїми художніми параметрами.

Центральною тут виступає проблема особистості в суспільстві, розв'язання якої й може привести до утвердження ідеї духовної єдності між людьми.

Напрочуд гостро висувалася ця проблема в 60-ті роки позаминулого століття. Їй відповідав складний психологічний аналіз, що став одним з відкриттів російської літератури у творчості Толстого і Достоевського, високо поцінованим митцями світу. На підтвердження наведемо слова Т. Манна про Толстого: *«Світ, можливо, не знав іншого художника, в якому вічно-епічне, гомерівське начало було б таким сильним, як у Толстого. В його творіннях живе стихія епосу, її велична одноманітність і ритм, подібний до розміреного дихання моря, її терпка, могутня свіжість, її палюча пряність, міцне здоров'я, непорушний реалізм».*

Програмою з зарубіжної літератури для учнів 10 класу пропоновано для детального вивчення кращі твори світового літературного мистецтва, серед них – роман Л.М. Толстого «Анна Кареніна». Твір об'ємний і складний за глибиною психологічного аналізу особистості, де трагічний фінал зумовлений проблемою духовного роз'єднання між людьми.

Для проведення ефективної роботи з текстом твору, для здійснення аналізу, синтезу та інтерпретації образу головної героїні доцільним буде використати схематичну наочність, що дасть змогу:

- дотримуватися логіки проведення дослідження;
- зосередитися на головному, найбільш значущому;

- фіксувати результати аналітичної діяльності учнів на схемі, упорядковуючи в такий спосіб думки, зосереджуючи увагу учнів на предметі дослідження (образ Анни), утримуватись у руслі проблеми;
- визначати риси характеру Анни, беручи до уваги думки її оточення та дослідників твору про неї; вчинки героїні, висловлювати власні думки, робити висновки, спираючись на закодовану на схемі інформацію.

На етапі підготовки до аналізу твору з усебічним розглядом образу центрального персонажа ми обов'язково зазначимо, що у творі «Анна Кареніна» творча манера Толстого проявляється в синтезі епічного і психологічного (перетин потоку подій і потоку внутрішнього життя людини). Типовість образів, прогнозованість характерів (як художній прийом) водночас залежить від світоглядних позицій автора, що позначається й на структурі художнього твору. Кожний характер складається з окремих деталей.

Зазначимо, що **творче завдання** Л.М. Толстого в «Анні Кареніній» - провести морально-психологічний **експеримент**, щоб віднайти головну пружину суспільного механізму, який губить людей, і знайти протитоту цьому згубному впливу. Проведення паралелей між романами «Війна і мир» та «Анна Кареніна» дасть змогу прослідкувати процес деградації суспільства, яке спровокувало трагедію особистості. Тут варто провести паралелі між творами «Війна і мир» і «Анна Кареніна» для порівняння духовних станів суспільства. Результати цієї роботи теж можна зафіксувати в таблиці. Ця унаочнена інформація значно полегшить подальшу аналітичну діяльність та роботу над висновками.

«Війна і мир»	«Анна Кареніна»
Салон Анни Шерер був лише мертвим островком посеред океану живого життя	Мертве море омиває невеликий острівок живого життя , яке уособлює образ Анни

Згадаймо слова літературознавця **Одинокова В.Г.**, на думку якого, у романі «Анна Кареніна» автор наділяє себе правом «вищої інстанції»: міняє місцями підсудного і суддів, реабілітує і звинувачує, показує відчуження людей, суб'єктивність і обмеженість їх судження, демонструє складне багатоголосся думок, поглядів... Водночас намагається залишитися осторонь, аби не нав'язувати свої думки, але має цю думку й чітко дотримується її.

Сформулюємо **одне з головних питань роману**: Чи винна Анна? Констатуємо, що автор у творі подає протилежні системи оцінок. Одна з них – її виправдовує (Доллі – янгол-охоронець сім'ї Облонських: „В чем же она виновата? Она хочет жить. Бог вложил нам это в душу. Очень может быть, что и

я бы сделала то же”). Інша – засуджує: «Гадкая, отвратительная женщина, без сердца... дурная женщина» (княгиня Щербацька). Отже, за різними оцінками, Анна Кареніна – «**грішниця**» і «**свята**».

Зазначимо, що в романі звучать мотив **помсти**, мотив **совісті**, **покаяння** в гріхах від євангелівської притчі про грішницю, що покаялася, розкриваються теми: «Чоловіки-вбивці» (Вронський убиває любов’ю; Каренін – ненавистю: генеральна репетиція смерті – пологи), «Суспільство-вбивця» (трагедія Анни – трагедія самотності в духовно спустошеному суспільстві). Вірогідно, дійдемо висновку, що Анна – справжня людина, поза шаблоном.

Установимо діалогічний зв’язок Левіна й Анни (обоє не можуть примиритися зі злом).

У ході пошуку відповіді на головне питання твору („Чи винна Анна?”) звернімося до епіграфа, який відіграє визначальну роль у розкритті головної думки твору: „Мне отмщение, и Аз воздам”. Наведемо різні варіанти його тлумачення літературною критикою. Так, сучасник роману М. Громека (Ермилов В. Толстой-романист. - М.: Худож. лит., 1965. – 334с.) висуває версію християнського звинувачення головної героїні: не можна будувати своє щастя на нещасті іншої людини („Анна забыла любовь и бога и умерла”). Тому зразком терплячості для критика виступає у творі Доллі, яка була здатна на «*скромный и высокий подвиг любви без счастья*». Проте, у творі ми не знайдемо авторського підтвердження цієї думки. Навпаки, ми знайдемо переконливі приклади потворності життя без щастя, родинних стосунків без кохання. Автор доводить неприродність поєднання двох антиподів – Анни і Кареніна. Толстой опосередковано доводить несправедливість звинувачень щодо того, що Анна наважилася на трагедію розриву своєї сім’ї заради „своєї плоті”. Бо для неї кохання полягало в прагненні жити усіма людськими почуттями, жити в злагоді зі світом, його красою, його правдою, любити весь світ і відчувати любов світу до себе. Бо тоді Толстой вклав би ідею твору в уста Олексія Олександровича, який наполягав на тому, що Анна мала б отримати «*возмездие за свое преступление*». І цілком закономірно головна думка роману збігалася б із жартівливою епіграмою Некрасова:

*Толстой, ты доказал с терпением и талантом,
Что женщине не следует «гулять»
Ни с камер-юнкером, ни с флигель-адъютантом,
Когда она жена и мать.*

Не можна Анну протиставляти Доллі. Бо не аскеза володіє душею Доллі, а любов до свого легковажного чоловіка. Водночас вона прекрасно розуміє хибність своїх переконань щодо сенсу подружнього життя тільки заради дітей. Проте, за своєю природою Доллі не здатна на бунт. Хіба що подумки. Толстой у

змалюванні образу Доллі використовує яскраву промовисту деталь, яка вступає в протиріччя із сутністю життя героїні, її думками й словами – «*кістляві руки*», які вона весь час нервово стискає. Ці кістляві руки й говорять гірку правду про справжнє життя Доллі, що втратила молодість у служінні чоловіку, який постійно зраджував її, і дітям.

Так само, як і М. Громека, зрозумів епіграф і зміст роману А.В. Луначарський («*Ты так живи, чтобы никому не причинить страданий. Если тебе самому нельзя добиться счастья иначе, как отдав кому-то лапу, - откажись от своего счастья*»). Але на відміну від нього Луначарський захищає Анну. Критик не погоджується з такою „контрреволюційною теорією”. «*Нельзя страдания людей, совершенно неценных, совершенно ненужных, ставит в качестве страшного барьера против себя*».

В. Єрмолов опонує Луначарському. Він, по-перше, заперечує наявність у творі будь-якої „контрреволюційної теорії”. По-друге, звинувачує Луначарського в механістичному ототожненні етики індивідуальної поведінки людини з етикою соціальної поведінки класу. На відміну від М. Громека, критик В. Вересаєв у роботі «Живе життя» висуває свій варіант засудження Анни: «*Анна изменила мужу, бросила сына – и сделалась «потерянной женщиной*»... Достойный выход для Анны был только один: принять прощение мужа, задавить отвращение к нему и возвратиться в прежнюю ложь, мрак и узаконенный позор. Анна этого не сделала – и гибнет. Но люди не должны бросать в нее камнями. «Высший нравственный закон» и без того карает ее жестоко».

Відлуння того, що Толстой вважає загибель суворим та все ж справедливим покаранням для Анни Кареніної, спостерігаємо в літературознавстві й дотепер.

Так, на думку сучасного російського критика – автора вступної статті до роману Л.М. Толстого «Анна Кареніна» Олександра Гуліна, пристрасть, що оволоділа Анною й змусила піти на жертви, не принесла жаданого порятунку, а підштовхнула героїню до прірви. «*Подружняя зрада – завжди злочин*», – утверджує О. Гулін. Почуття, що захопило Анну і Вронського, було злочинним за своєю сутністю з загальнолюдських і християнських позицій. Печатка гріховності тяжіла над коханцями. «*Пристрасть не має іншої мети, як отримання власного задоволення*». Це почуття з самого початку було егоїстичним. «*На сторінках «Анни Кареніної» диявол – не мовна фігура, не метафора, а досить реальна сила, яка бореться з Богом за живу людську душу*». «*Пожалуй, не только у Толстого, но и во всей мировой литературе невозможно найти ничего подобного этой картине крайней бесовской одержимости*».

Водночас, О. Гулін називає Анну Кареніну не тільки зрадницею божих законів, але й жертвою морального хаосу, яким був охоплений світ навколо неї.

Зберегти себе, утриматися на праведному шляху було нелегко. Таким моральним прикладом, на думку літературознавця, у романі виступає Доллі, яка терпляче й з любов'ю несла свій хрест.

Левін – до певної міри двійник Анни, на думку Гуліна – на шляху шукань: від атеїста – до релігійних вірувань. Щодо долі Левіна, то роман має відкритий фінал.

Підведемо підсумки про те, що Анну засуджували й засуджують за байдужість до Кареніна, за недостатню любов до Вронського, бо критиці важко відмовитися від усталеного уявлення про покарання Анни як основи роману. Та й епіграф у поєднанні з загибеллю героїні ніби зобов'язує знайти й довести суб'єктивну провину Анни. Для кращого сприйняття, розуміння і запам'ятовування цієї інформації варто занести її до таблиці „Образ Анни Кареніної в літературній критиці” та в ході аналізу разом з учнями поетапно заповнювати таблицю цитатами з твору на підтвердження кожної з думок.

Образ Анни Кареніної в літературній критиці

Анна – свята <i>«...Рабству она предпочла смерть... Именно в этом мы ощущаем духовную красоту и поэзию жизни и борьбы Анны»</i> (Н. Успенский)	Анна – грішниця <i>«Анна забыла любовь и бога и умерла».</i> (М. Громека) <i>«Анна изменила мужу, бросила сына – и сделала «потерянной женщиной»...»</i> (В.Вересаев)	Анна – жінка, яка живе за формулою: „Любов = життя” <i>«...для неї кохання полягало в прагненні жити усіма людськими почуттями, жити в злагоді зі світом, його красою, його правдою, любити весь світ і відчувати любов світу до себе»</i> (В. Єрмілов)
<i>«В чем же она виновата? Она хочет жить. Бог вложил нам это в душу...»</i>	<i>«Гадкая, отвратительная женщина, без сердца...дурная женщина»</i>	<i>«Я не виновата в том, что бог меня сделал такою, что мне нужно любить и жить... »</i>
Прогнозований висновок: <i>«Она – жертва, которую можно только жалеть»</i> (Б. Ейхенбаум)		

Спробуємо довести тезу Єрмілова В. про те, що в романі немає суду над Анною Кареніною. Аргументом буде ставлення самого автора до своєї героїні. Свою думку щодо авторської оцінки висловив Б.М. Ейхенбаум у статті «Толстой і Шопенгауер», де зазначив, що *«Толстой, очевидно, хотел сказать не то, что бог осудил Анну, а то, что он, автор, отказывается судить Анну и запрещает*

это читателям. Трактовка самоубийства Анны как наказания отпадает. Она – жертва, которую можно только жалеть. Так и было в первоначальном замысле романа, записанном С.А. Толстой: «Он говорил, что задача его сделать эту женщину только жалкой и невиноватой». Слова: «Мне отмщение, и Аз воздам» относятся не к Анне, а ко всем персонажам, ко всему роману в целом: к той неправде и лжи, к тому злу и обману, жертвою которых и гибнет Анна» (Литературный современник. - 1935. - №11. - С.142).

Отже, саме це свідчення може бути покладеним в основу висновку й стати відповіддю на запитання «Чи винна Анна?» разом з аргументами, знайденими в ході аналізу твору Л. Толстого «Анна Кареніна».

Суттєву роль у пошуку відповіді на головне запитання твору відіграє схематична наочність, що репрезентує структурований, систематизований та узагальнений навчальний матеріал із висновками. У поєднанні зі словом цей різновид наочності дає змогу значно підвищити ефективність вивчення літератури.

Література

1. Волощук Є.В. Зарубіжна література: Хрестоматія-посібник для 10-го кл. загальноосвіт. навч. зал. - К.: Видавничий Дім „Світ знань”, 2004. – 560с.
2. Гулин О. Свободный роман. Вступ. ст. //Толстой Л.М. Анна Каренина. Роман. – М.: Дет.лит., 2006 (с.5-60)
3. Ермилов В. Толстой-романист – М.: Худ. лит., 1965. – 590 с.
4. Одинокое В.Г. Поэтика романов Л.М. Толстого.- Новосибирск: Наука, 1978.-160 с.

СИСТЕМА УРОКІВ ІЗ ТЕМИ «ВІЛЬЯМ ШЕКСПІР». 8 КЛАС

- Урок 1.** Шекспір – геніальний англійський драматург і поет доби Відродження.
Урок 2. Трагедія «Гамлет», її філософсько-моральні мотиви.
Урок 3. Гамлет – вічний образ світової літератури.
Урок 4. Багатогранність шекспірівських характерів.
Урок 5. Сонети Шекспіра (121,130) про красу людських стосунків, сутність життя.
Урок 6. Підсумковий урок. Виконання тестів з теми «Вільям Шекспір».

Урок 1.

Тема: «Універсальний геній» Вільяма Шекспіра

Епіграфи: Єдність місця для нього – увесь світ, єдність часу – вічність, єдність дії – людство (Гейне про творчість Шекспіра); «...із всіх великих людей він найзагадковіший. Єдине, що ми знаємо про нього, - це те, що він жив і страждав» (Д. Джойс).

Освітньо-виховна мета уроку: Розкрити сутність доби Відродження та здобутки її видатних представників, визначити основні віхи творчої біографії Вільяма Шекспіра та показати різні точки зору на «шекспірівське питання», осягнути світову роль творчої спадщини англійського поета і драматурга. Виховувати високі естетичні смаки та повагу до здобутку ренесансного гуманізму, розвивати навички самостійної роботи з інформаційними джерелами, з підготовки доповіді на літературну тему, складання тез лекції.

Обладнання уроку і ТЗН: Портрет В. Шекспіра в англійському виданні його творів 1640 року, літографія «Театр «Глобус» (XVI ст.), репродукції картин Рафаеля Санті, Леонардо да Вінчі, Мікеланджело Буонарроті, грамзапис музики цієї доби, географічні карти з історії Європи середніх XIV – XVII ст., портрети інших видатних діячів науки і культури, таблиця «Титани доби Відродження», українські видання творів Шекспіра, фотографії з журналу «Зарубіжна література в навчальних закладах» (1999.- №5.- С.17-19) до статті Ю.І. Султанова «Тримати дзеркало перед природою...».

Тип уроку: урок засвоєння нових знань, розвитку умінь і навичок.

Ланцюжок навчальних ситуацій: 1) оголошення теми, її мотивація; 2) епіграф як ключ до теми; 3) актуалізація опорних знань (робота з зоровою опорою «Титани доби Відродження» - таблиця 1); 4) лекція учителя у співавторстві з учнями класу за планом, поданим на дошці; 4) домашнє завдання; 5) підсумки уроку.

Титани доби Відродження

Таблиця 1

	Італія	Іспанія	Франція	Англія	Німеччина	Нідерланди
Філософ	Нікколо Макіавеллі			Френсіс Бекон		
Скульптор	Мікеланджело Буонарроті					
Художник	Рафаель Санті, Леонардо да Вінчі, Тіціан, Веронезе	Ель Греко, Веласкес			Альбрехт Дюрер	Пітер Брейгель
Композитор	Вівальді		Люлі			
Письменник	Данте Аліг'єрі, Франческо Петрарка , Дж.Бокаччо	Лопе де Вега, Мігель де Сервантес Сааведра	П'єр Ронсар, Франсуа Рабле	Томас Мор, Кристофер Марло, Вільям Шекспір		Еразм Роттердам- ський

План лекції «Універсальний геній» Вільяма Шекспіра:

1. Вступне слово про Вільяма Шекспіра – одного з титанів доби Відродження.

2. Короткі відомості про життя і творчість Вільяма Шекспіра

(Про «шекспірівське питання», основні віхи біографії, пов'язані зі Стредфорд-на-Ейвоні, театром «Глобус» у Лондоні, про періодизацію творчості, тематику драм; з теорії літератури: поняття про композицію драми, жанр трагікомедії; про світову славу Шекспіра, про його «універсальний геній» та вагомість його внеску в скарбницю світової літератури, про світову шекспіріану, про українських перекладачів та життя творів Шекспіра на українській сцені).

Домашнє завдання: Прочитати с.57-66 підручника Б. Шалагінова, 1-2 дії п'єси «Гамлет». Виписати незрозумілі слова з тексту трагедії та самостійно знайти їм пояснення у міфологічному словнику та словнику іноземних слів.

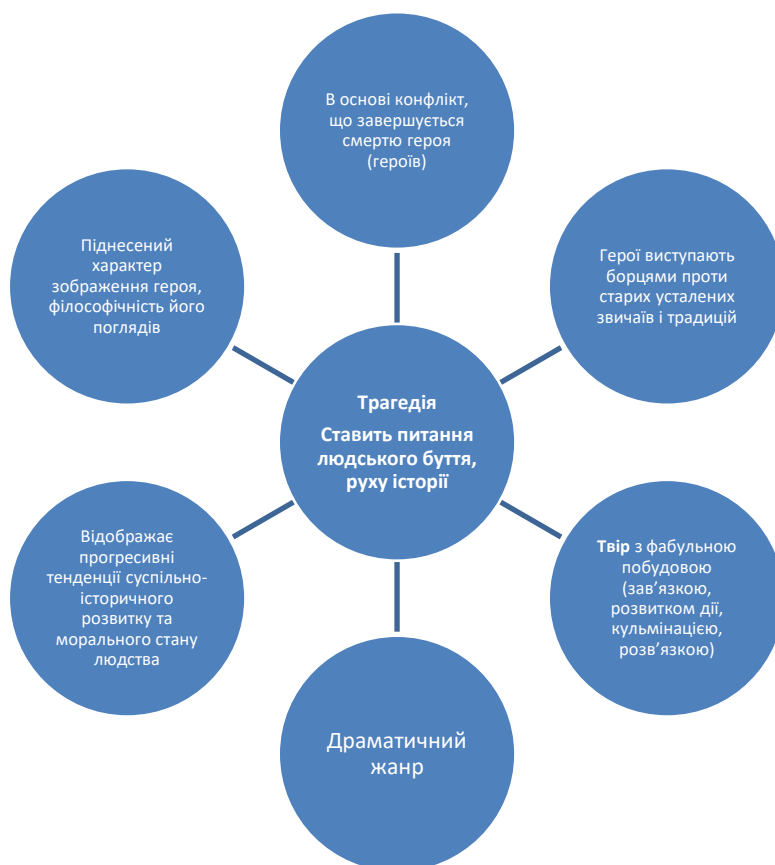
Підсумки уроку: заповнити таблиці 1,2. Співвіднести зміст таблиць 3,4 з творчістю В.Шекспіра. Зробити висновки.

Таблиця 2

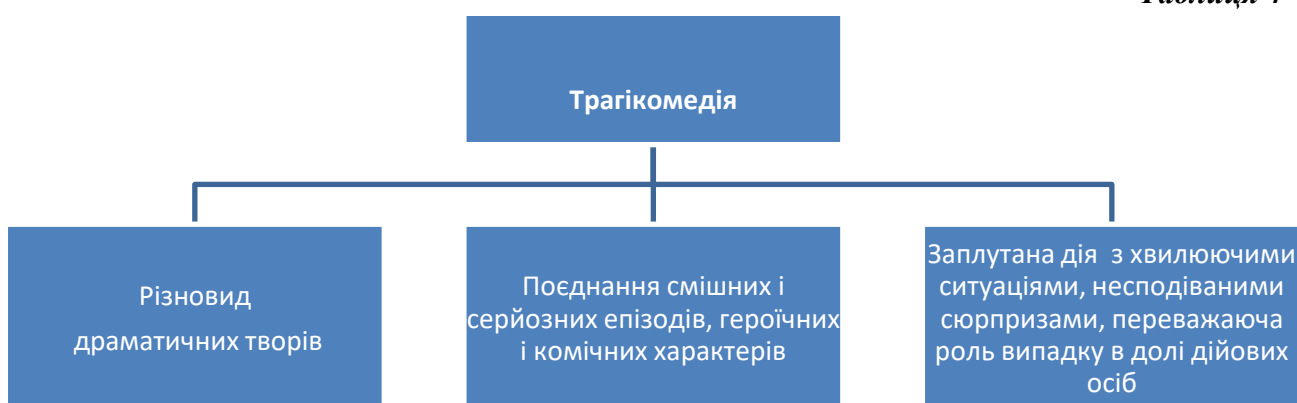
Періодизація творчості Вільяма Шекспіра

90-ті роки	1601-1608	1608-1612
Життєрадісні комедії («Приборкання непокірної», «Сон літньої ночі», «Венеціанський купець», «Багато галасу даремно», «Дванадцята ніч»...), історичні хроніки («Ричард III», «Генріх IV»), трагедія «Ромео і Джульєтта», історична драма «Юлій Цезар», сонети, дві поеми	Трагедії («Гамлет», «Отелло», «Король Лір», «Макбет»)	Трагікомедії, химерно-поетичні драми («Цимбелін», «Зимова казка», «Буря»)

Таблиця 3



Таблиця 4



Урок 2.

Тема: «Гамлет» (1601) - трагедія гуманізму шекспірівської доби.

Епіграф: «Гамлет» є не тільки найбільш особистою, але також найбільш філософською драмою Шекспіра» (Іван Франко); «У «Гамлеті» ми бачимо зародження нової драми» (Бернард Шоу).

Освітньо-виховна мета уроку: Розкрити роль і місце трагедії «Гамлет» у творчій спадщині Шекспіра, тему твору, визначити основні філософсько-моральні **мотиви** трагедії: (пізнання людиною зла та необхідності боротьби проти цього зла; зіткнення благородства і ницості, людяності й жорстокості). Знайти характерні риси трагедії: (гострий непримиренний конфлікт, загибель головного героя тощо) в п'єсі «Гамлет». Виховувати в учнів непримиренність до зла й несправедливості.

Обладнання уроку і ТЗН: Схема «Трагедія»; репродукція картини М. Врубеля «Гамлет і Офелія» (1883), ілюстрації Б. Дегтярьова до трагедії, фотографії сцен із кінофільму «Гамлет» режисера Г. Козинцева.

Тип уроку: засвоєння нових знань, розвитку вмінь і навичок.

Ланцюжок навчальних ситуацій:

1) актуалізація опорних знань:

- бесіда за запитаннями:

- Яким було англійське Відродження?
- Які причини виникнення «шекспірівського питання»?
- Які жанри переважають у драматичній спадщині Шекспіра?
- Згадайте характерні ознаки трагедії як драматичного жанру (за допомогою опори), наведіть приклади на матеріалі творів Шекспіра.
- Стисло окресліть конфлікт трагедії «Ромео і Джульєтта» (1595).
- Звідки Шекспір черпав сюжети для своїх п'єс?
- Схарактеризуйте етап творчості Шекспіра 1601-1608 рр., до якого належить «Гамлет»;

- літературний диктант за змістом 1 – 2 дії трагедії:

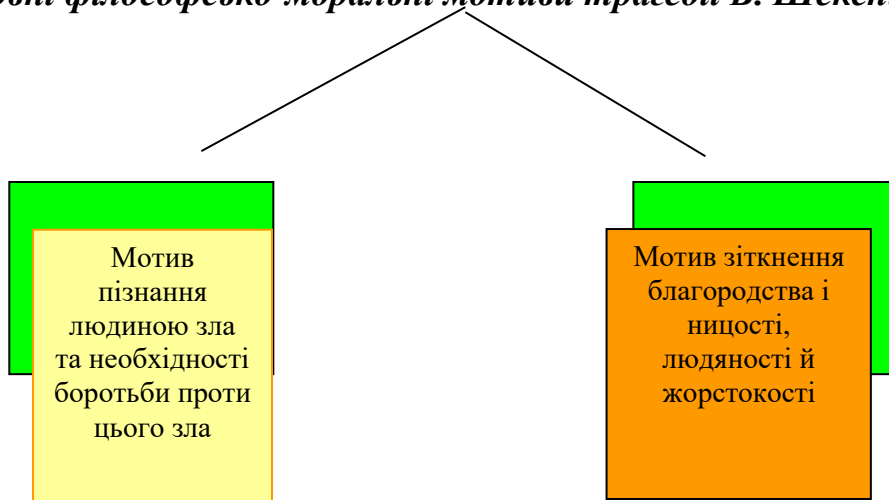
- Що ви дізналися про Гамлета-старшого?
- Чому Гамлет-молодий перебуває у гірких роздумах, що засмучує його душу?
- Хто такий Гораціо, і про що він повідомляє принца?
- Про що попереджає Офелію її брат Лаерт перед від'їздом на чужину?

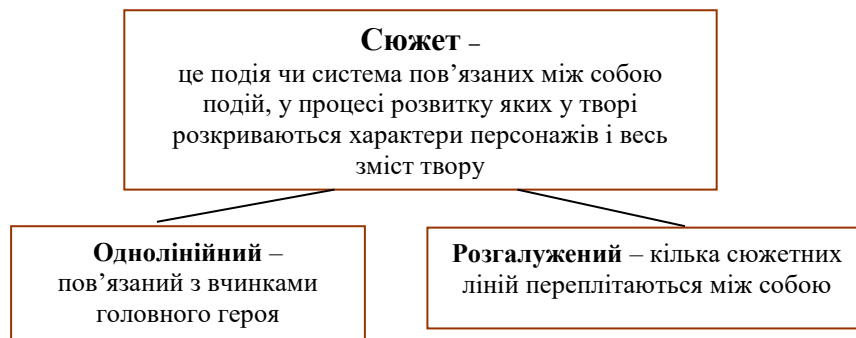
- Чого навчає Полоній свого сина Лаерта?
- Яку страшну таємницю розкриває сину Привид Гамлетового батька й чого вимагає від нього?
- Кому належать слова: «Звихнувся час наш. Мій талане клятий, //Що я той вивих мушу направляти!»? Як ви їх розумієте?
- Про що бесіднують з колишніми друзями Гамлета король і королева?
- Яку версію Гамлетового божевілля має Полоній?
- В який спосіб було перевірено цю версію?
- Яке ставлення Гамлета до «окраси всесвіту - людини», і перед ким він у тому зізнається?
- З яким проханням звертається Гамлет до прибулих зі столиці трагіків?
- У чому полягає його задум?
- Кого Гамлет, караючись за свої вагання, обирає для себе за взірць?

2) вивчення нового матеріалу:

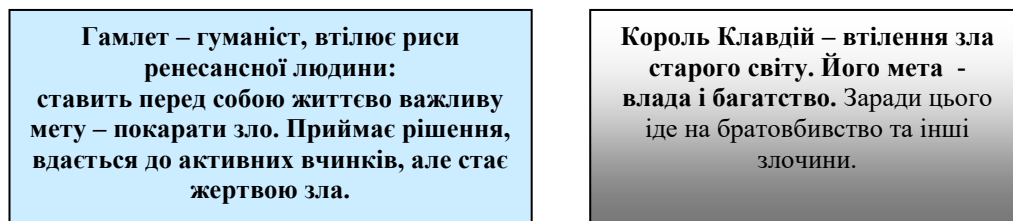
- **слово вчителя** про найвизначнішу з трагедій Шекспіра, про незгасаючий до неї інтерес упродовж багатьох століть, про головні проблеми (Людини та її морального вибору), основні мотиви, про численні переклади п'єси та її сценічне життя, про виконавців ролі Гамлета, зокрема, в Україні;
- **повідомлення учнів** про джерело сюжету трагедії «Гамлет», про записану близько 1200 р. Саксоном Граматиком середньовічну легенду про принца Амлета;
- **робота з підручником, словниками літературознавчих термінів, складання схем (робота в групах):** «Основні філософсько-моральні мотиви трагедії В. Шекспіра «Гамлет»; «Сюжет»; «Сюжетні лінії трагедії В. Шекспіра «Гамлет»; «Система образів трагедії В. Шекспіра «Гамлет»; «Конфлікт трагедії В. Шекспіра «Гамлет». Виступи доповідачів.

Основні філософсько-моральні мотиви трагедії В. Шекспіра «Гамлет»

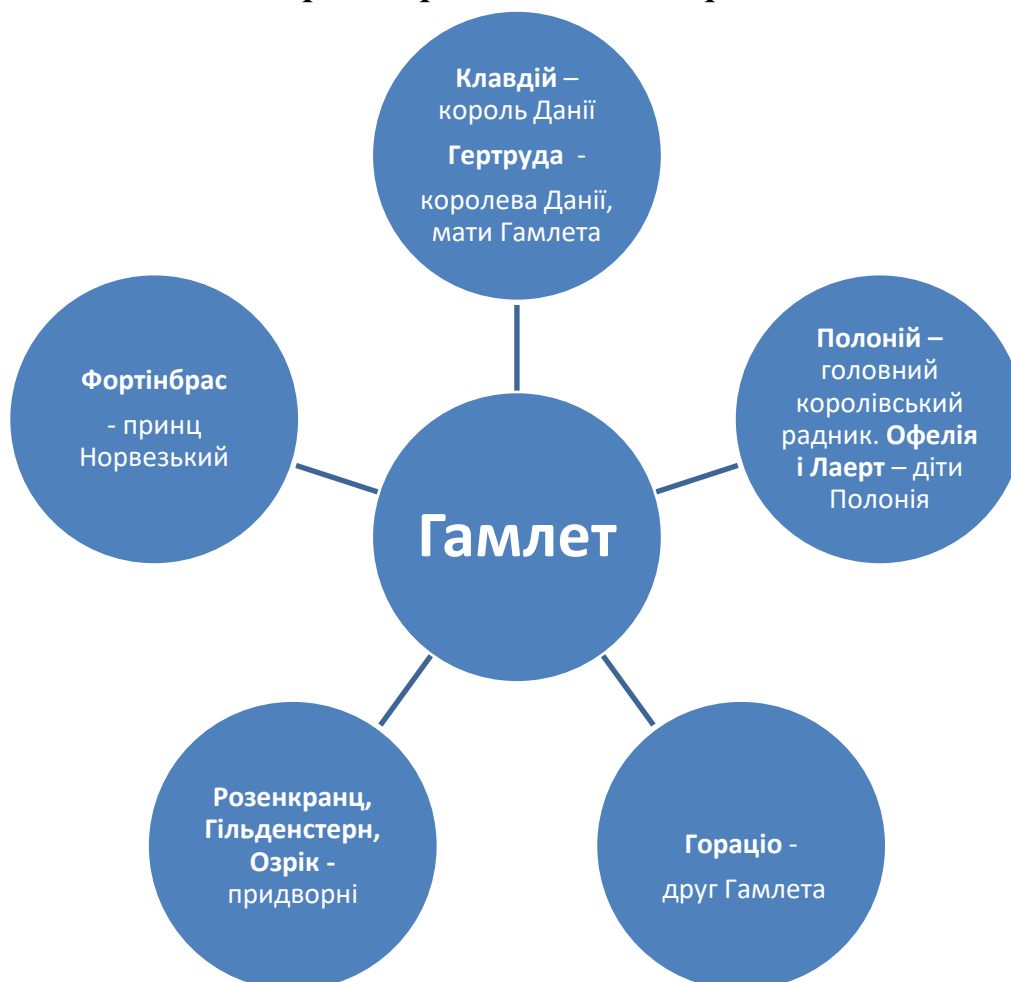




Сюжетні лінії трагедії В. Шекспіра «Гамлет»



Система образів трагедії В. Шекспіра «Гамлет»



Конфлікт трагедії В. Шекспіра «Гамлет»



Домашнє завдання: Прочитати с.72-80 підручника Б. Шалагінова, 3-5 дії п'єси «Гамлет», підібрати цитати для характеристики образу Гамлета.

Підсумки уроку: учні коментують епіграфи, роблять висновки.

Урок 3.

Тема: Самотній лицар Ельсінору

Епіграфи: «Гамлет – совість свого століття і всякого іншого століття, коли протиріччя життя починають волати» (Олександр Анікст); «...Коритись долі // І біль від гострих стріл її терпіти, // А чи, зітнувшись в герці з морем лиха, // Покласти край йому?»(III, I); «Щоб добрим бути, мушу стать лихим»(В.Шекспір «Гамлет», III, 2); «Звихнувся час наш. Мій талане клятий, // Що я той вивих мушу направляти!»(I, 1).

Освітньо-виховна мета уроку: Проаналізувати образ Гамлета, дати відповідь на запитання: «Гамлет – слабодухий інтелігент-песиміст чи борець за справедливу справу?», розвивати в учнів навички ведення дискусії, виховувати інтерес до проблем людського буття.

Обладнання уроку і ТЗН: репродукція картини М. Врубеля «Гамлет і Офелія»(1883), ілюстрації Б. Дегтярьова до трагедії, фотографії сцен із кінофільму «Гамлет» режисера Г. Козинцева, фонозапис монологу Гамлета у виконанні І. Смоктуновського.

Тип уроку: урок-дискусія

Ланцюжок навчальних ситуацій:

Дискусія:

Запитання до дискусії

- У який момент життя для Гамлета втратило зміст і цінність?
- З ким з персонажів трагедії пов'язаний мотив моральної загибелі людини?
- Наскільки глибоким було подвійне потрясіння Гамлета?
- Гамлет ставиться до скоєного Клавдієм злочину тільки як до приватної справи?
- Чи легко далось Гамлету рішення «вправити» вивихнуті суглоби «часу»?
- Зволікання, нерішучість Гамлета у здійсненні задуманого – прояв слабкості, мудрої виваженості чи намагання подолати внутрішній розбрат? Чи можна виправдати його сумніви?
- Порівняйте Гамлета з Лаертом і визначте, що суттєво різнить цих персонажів?
- Навіщо Гамлет удає себе божевільним?
- У чому проявляється сила розуму Гамлета?
- Як Гамлета характеризує його мова?
- Які вчинки засвідчують благородство Гамлета?
- Що видає в Гамлеті державну людину?
- Силу чи слабкість проявляє Гамлет у стосунках зі своєю коханою?
- Чи уміє Гамлет цінувати дружбу?
- Які риси характеру Гамлета проявляються під час його зустрічі з акторами?
- Як оточення ставиться до Гамлета?
- Чим обумовлена самотність принца Данського?
- Чи міг би Гамлет для покарання зла обрати шлях таємного убивства?
- Чи можна сказати, що Гамлет – людина честі?
- У чому проявляється філософічність Гамлета?
- Чи можна стверджувати, що Гамлет умирає, як воїн, як борець за справедливу справу?
- Гамлет – переможець чи переможений?

Домашнє завдання: прочитати сторінки підручника Б. Шалагінова 77-80, підібрати цитати до образів короля Клавдія, королеви Гертруди, Полонія, Офелії, Лаерта, Розенкранца, Гільденстерна, Горацію, Фортінбраса, підготуватися до виразного читання уривків з трагедії «Гамлет».

Підсумки уроку: Відповіді на запитання, чи відповідають епіграфи темі дискусії?

Чи належить образ Гамлета до «вічних образів» світової літератури?

Урок 4.

Тема: «Обличчя, створені Шекспіром...»

Епіграфи: «Людей насамперед бачить у своїх персонажах Шекспір, людей у всій різноманітності характерів...» (О.Білецький); «Обличчя, створені Шекспіром... істоти живі, сповнені багатьох пристрастей, багатьох пороків; обставини розкривають перед глядачем їх різноманітні й усебічні характери...» (О.Пушкін)

Освітньо-виховна мета уроку: дослідити причини приреченості індивідуалістичного бунту Гамлета, розвивати навички аналізу образів у ході самостійного дослідження, розкрити майстерність Шекспіра у створенні яскравих характерів, виховувати непримиренність до людських пороків.

Обладнання уроку і ТЗН: репродукція картини М. Врубеля «Гамлет і Офелія»(1883), ілюстрації Б. Дегтярьова до трагедії, фотографії сцен із кінофільму «Гамлет» режисера Г. Козинцева, схема «Прийоми творення драматичних характерів».

Тип уроку: урок-дослідження.

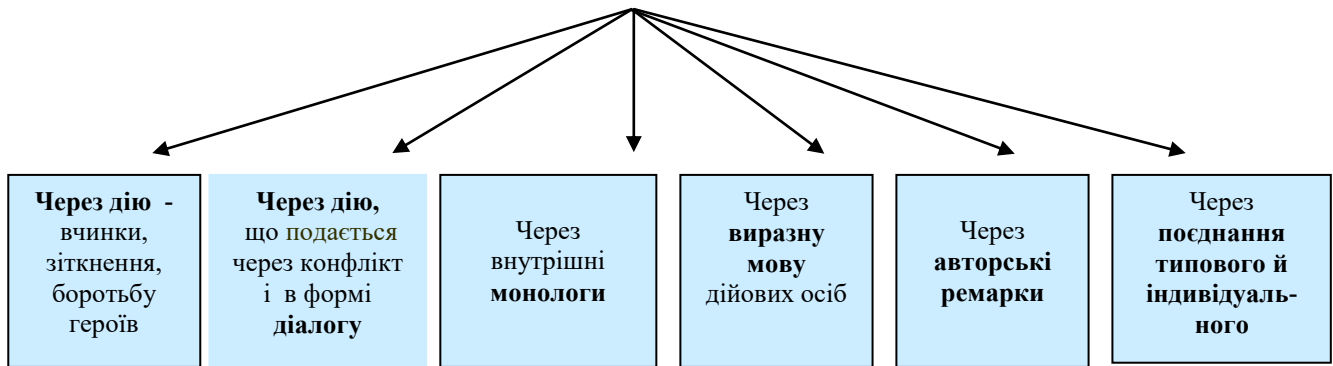
Ланцюжок навчальних ситуацій:

актуалізація опорних знань: за наведеними афористичними висловлюваннями Гамлета усно відтворити епізод трагедії, пояснити його значення в розгортанні конфлікту: «Несталосте, твоє імення – жінка!»; «Звихнувся час наш. Мій талане клятий, //Що я той вивих мушу направляти!»; «Який довершений витвір – людина! Шляхетні думки! Безмежні здібності!...Вчинки нагадують янгола! Бога нагадує розуміння! Окраса всесвіту!...»; «Слухайте, їх треба прийняти якнайліпше, бо вони – стислий літопис і відбиток часу. Краще мати погану епітафію після смерті, ніж заробити кепський відгук від них за життя»; «Вистава – доказ: хай вона вловля, // Як на гачок, сумління короля»; «Так. Бути чи не бути – ось питання»; «Офеліє! В своїй молитві, німфо //Згадай мої гріхи!»; „І скорше краса перетворить чесноту на зводню, аніж чеснота надасть красі своєї подоби»; «Блаженний той, у кого кров і думка // Такого складу, той, хто не сопілка // В руці Фортуни, щоб на неї грати...»; «І вибачте мені ви за правдивість - // В наш час вона перед пороком гнеться // І вибачення просить за добро»; «Бідолашний Йорику...»; «Її любив я. І нехай з'єднають // Любов свою братів хоч сорок тисяч, - // Моїй не дорівняють...», «...Бо смерть, тупий, жорстокий конвоїр, // Арешту ні на мить не відкладає... »;

робота в групах: кожна з груп отримує завдання всебічно схарактеризувати один з образів трагедії з використанням цитат, доповнити зміст зорової опори

«Прийоми творення драматичних характерів» з посиланням на Шекспіра, виразним читанням уривків з твору, наведенням аргументів щодо ролі цього персонажа в авторському задумі та свого ставлення до нього; доповіді лідерів груп.

Прийоми творення драматичних характерів



Підведення підсумків уроку: про новаторство Шекспіра (нові підходи до зображення характерів – різнобічно й у розвитку – представників різних верств населення), про змалювання яскравих образів злочинця-короля, зрадницю-матір, підступних, продажних друзів, негідників-царедворців, слабкодуху кохану, які уособлювали зло, проти якого повстає лицар-одинак. Оточення Гамлета, зрозуміло, не могло стати опорою в його боротьбі за справедливість. Сили нерівні, Гамлет гине, але гине як борець. Оптимізм не полишає його в останні хвилини життя. Принц Датський вірить у відновлення порядку з приходом норвезького принца Фортінбраса.

Домашнє завдання: прочитати сторінки підручника Б. Шалагінова 67-70. Підготуватися до виразного читання сонетів 21,66,116,121,130,141. Один із сонетів (на вибір)вивчити на пам'ять.

Урок 5.

Тема: Сонети – дзеркало Шекспірової душі

Епіграфи: «У вірші правда – понад все для мене...» (В.Шекспір. Сонет 21); «Краса добро і честь – в рядках моїх» (В.Шекспір. Сонет 105); «Сонети – це ключ, котрим Шекспір відкрив своє серце» (У. Вордсворт); «У шекспірівських сонетах вистраждане кожне слово» (Й.-В. Гете).

Освітньо-виховна мета уроку: дати характеристику періоду створення сонетів, проаналізувати тематику, провідні образи й художню своєрідність шекспірівських сонетів; розвивати навички аналізу ліричних творів та їх виразного читання; виховувати почуття краси поетичного слова, сприяти розумінню його смислового навантаження в зображенні краси людських почуттів.

Обладнання уроку і ТЗН: репродукція гравюри Ф. Константинова «Вільям Шекспір», грамзаписи пісень на сонети Шекспіра у виконанні А. Пугачової (90 сонет – платівка «Зеркало»), тріо «Мерідіан» (102 сонет), схема «Сонет».

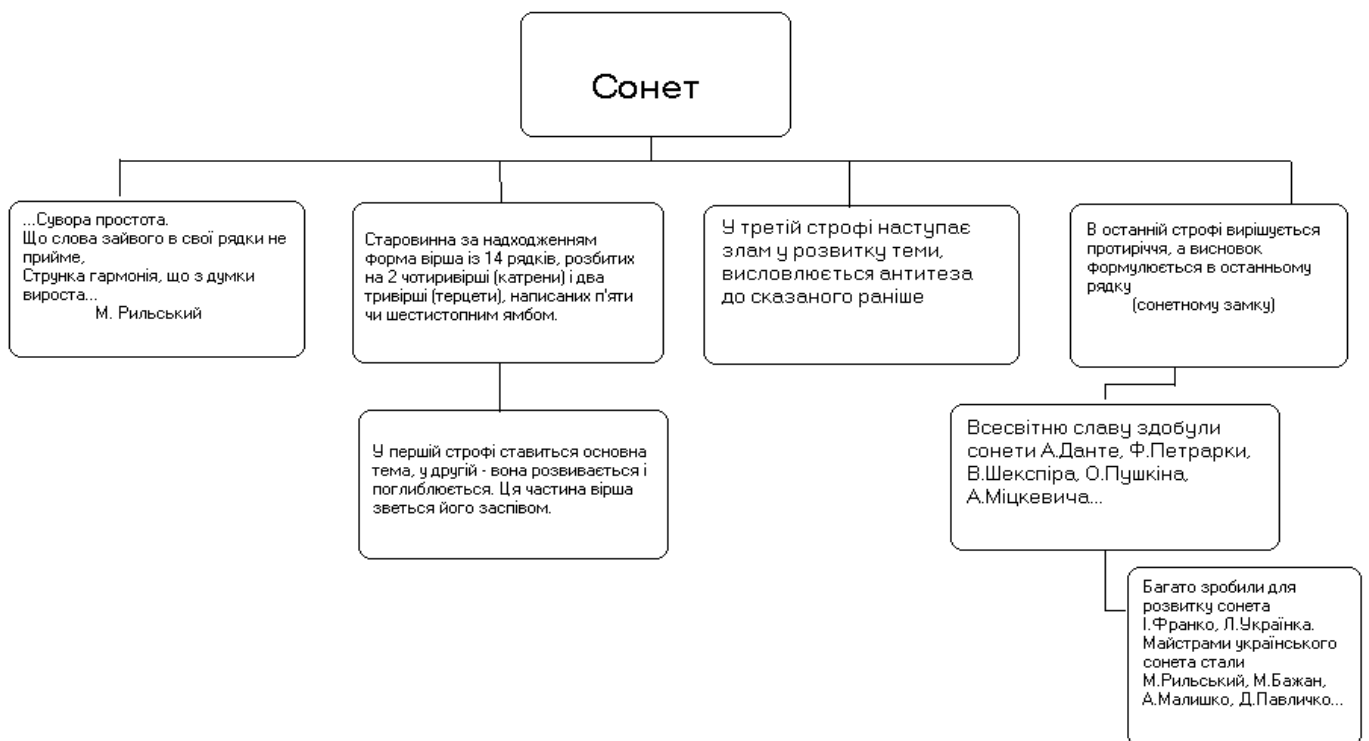
Тип уроку: урок - евристична бесіда.

Ланцюжок навчальних ситуацій:

1. Вступне слово вчителя про історію створення та жанрові ознаки сонетів (з використанням схеми «Сонет»), про піонерів цієї поетичної форми в англійській літературі Томаса Уайетта і Генрі Спрі, про їх послідовників – плеяду майстерних сонетистів Едмунда Спенсера, Філіпа Сідні, Кристофера Марло, Бенджаміна Джонсона та багатьох інших. Про зацікавленість Шекспіра сонетом, про час написання – 1592-1598, про вихід збірки 1609 року, про традиційний розподіл сонетів на **три тематичні групи:**

I	II	III
Сонети, присвячені другові: 1 - 126	Сонети, присвячені коханій («смуглявій леді»): 127 - 152	Закінчення. Радість і краса кохання: 153 - 154

Про умовність такого поділу. Про образ ліричного героя. Про українські переклади сонетів Шекспіра М. Славинського, П. Грабовського, І. Франка, М. Рильського, Д. Павличка, І. Костецького, С. Караванського, Д. Паламарчука.



2. Виразне читання сонетів 21, 66, 116, 121, 130, 141 та евристична бесіда за запитаннями:

(до 21 сонета) Яку естетичну декларацію проголошує Шекспір у 21 сонеті?

Чим його поетичний образ коханої відрізняється від існуючих на той час трафаретних образів «прекрасних фей сонетів» інших «віршоробів»?

(до 66 сонета) Назвіть причини смертельної втоми ліричного героя?

Який художній прийом допомагає автору викрити соціальні виразки суспільства?

У чому Шекспір вбачає найбільшу несправедливість?

Чого вартують, на думку автора, моральні чесноти?

Чи поціновує належним чином суспільство митців?

Яку роль виконує в сонеті прийом анафори?

Що ж є порятунком для ліричного героя у світі зла?

(до 116 сонета) Визначте тему сонета.

З чим порівнює автор найсвітліше з людських почуттів?

Чому для порівняння обирає саме образи «маяка» серед розбурханого моря, «зірки провідної»?

Чи може бути переможеною любов невблаганним часом?

(до 121 сонета) Ліпш бути злим, лиш виглядати на злого,
Впокорившись обмовам навісним.
О суд очей чужих! Як нам із ним
Погодитись нелегко, їй же Богу!

Чи б міг фальшивий зір цінити в скарб
Мій серця жар? Здолав його б донести

Шпигунський набрід, що кладе на карб
Мені все те, за що я годен честі?

Я – отакий, як бач. Ганьбить мене –
Це міряти на свій аршин пігмеям.
Та я ж високий як на них. Бігме їм
Це не з руки. А хто мене зігне?

На грішника – то всі, і навіть діти,
В смолі пекельній мусили б сидіти. (Пер. Д. Паламарчука)

Уж лучше грешным бать, чем грешным слыть.
Напраслина страшнее обличенья.
И гибнет радость, коль ее судить
Должно не наше, а чужое мненье.

Как может взгляд чужих порочных глаз
Щадить во мне игру горячей крови?
Пусть грешен я, но не грешнее вас,
Мои шпионы, мастера злословья.

Я – это я, а вы грехи мои
По своему равняете примеру.
Но, может быть, я прям, а у судьи
Неправого в руках кривая мера,

И видит он в любом из ближних ложь,
Поскольку ближний на него похож! (Пер. С. Маршака)

*До якої з визначених раніше тематичних груп можна його віднести?
Зробіть висновок.*

Знайдіть у першій строфі рядок, у якому позначено тему.

*Чим страшне кривосуддя («обмови навісні», возведение напраслины) для
ліричного героя?*

З якою біблійною історією асоціюється 121 сонет?

Чи актуальна тема людського пороку сьогодні?

*Яким художнім засобом скористався перекладач Дмитро Паламарчук у 3
строфі для того, щоб затаврувати зло в людях, схильних ганьбити інших?*

*Який з перекладів, на вашу думку, потужніше передає емоції гніву й
презирства до «мастеров злословья»?*

(до 130 сонета) Чи співвідноситься портрет коханої з поетичним кредо Шекспіра?(21 сонет)

Опишіть її зовнішність за допомогою цитат.

Чи насправді закоханий ліричний герой, адже предмет його захоплення виглядає так буденно?

Чи сподобався б вам правдивий опис вашої зовнішності?

У чому проявляється справжня краса жінки?

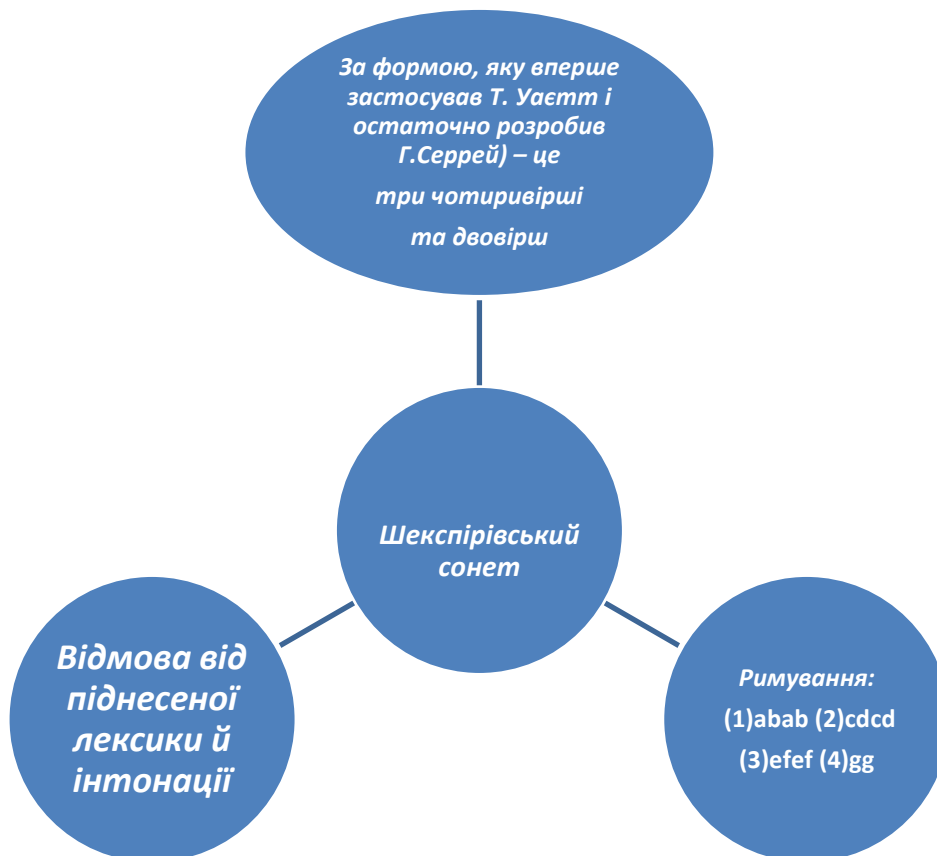
(до 141 сонета) Яким постає образ коханої в сонеті?

У чому сила кохання?

Знайдіть у цих рядках яскравий троп та поясніть його роль у розкритті головної думки твору:

Не визволити серця із неволі, -
Воно, **як раб**, твоїй покірне долі.
За усміх твій платитиме життям.(Пер. Д. Паламарчука)

Компаративний аналіз оригінала 130 сонета і його перекладів Д. Паламарчука і С. Маршака, зі встановленням різниці між формами класичного (з використанням схеми «Сонет») і шекспірового сонета. Заповнити схему «Характерні ознаки шекспірівського сонета»:



5. *Прослуховування грамзаписів пісень на 90 і 102 сонети В. Шекспіра у виконанні А. Пугачової і тріо «Мерідіан». Виконання завдання: дати відповідь на запитання, чи вдалося композиторам і виконавцям повною мірою передати почуття ліричного героя?*
6. *Виконання завдання: скласти словесний портрет автора сонетів. Прослуховування кількох робіт.*
7. *Підведення підсумків уроку зі зверненням до епіграфів.*
8. *Домашнє завдання: Повторити все з теми «Вільям Шекспір».*

Урок 6.

Тема: Що я знаю про Вільяма Шекспіра та його творчість?

Освітньо-виховна мета уроку: Проконтролювати рівень знань учнів із вивченої теми, оволодіння навичками аналізу художнього твору в єдності змісту та форми, умінь практично застосовувати теоретичні знання, робити узагальнюючі висновки.

Обладнання уроку і ТЗН: варіанти тестів з теми «Вільям Шекспір і його доба».

Тип уроку: контролю знань, умінь і навичок..

Ланцюжок навчальних ситуацій: виконання тестів за варіантами..

Тести

Варіант 1

Репродуктивний рівень

1. Назвати роки життя Вільяма Шекспіра:

- А) 1562 – 1618;
- Б) 1564 – 1616;
- В) 1548 – 1620;
- Г) 1568 – 1624.

Відповідь:

А	Б	В	Г

2. Установити відповідність між твором Вільяма Шекспіра та періодом його написання:

«Ромео і Джуль'єтта»

«Король Лір»

«Дванадцята ніч»

«Генріх IV»

«Буря»

«Гамлет»

90-ті роки

1601-1608

1608-1612

3. Яку з сонетних форм застосовував Вільям Шекспір:

Відповідь:

- А) три чотиривірші та двовірш;
- Б) два чотиривірші та два тривірші;
- В) два тривірші та два чотиривірші;
- Г) один чотиривірш та два тривірші ?

А	Б	В	Г

4. Хто з персонажів трагедії В. Шекспіра був справжнім другом Гамлета:

- А) Лаерт;
- Б) Фортінбрас;
- В) Розенкранц;
- Г) Гораціо ?

Відповідь:

А	Б	В	Г

Репродуктивно-творчий рівень

- 5. Що таке «шекспірівське питання»?
- 6. Довести, що твір «Гамлет» В. Шекспіра за жанром є трагедією.

Творчий рівень

- 7. Дати аргументовану відповідь на запитання: «Гамлет – нерішучий месник чи борець за справедливу справу?»

Варіант 2

- 1. Назвати основний принцип побудови сонета, за допомогою якого розкривається образ трагічного світу.
- 2. Який з тропів поетичного мовлення використано в катрені сонету 97:

*Розлуки час зимою був мені,
Хоч рік сягав лише свого полудня.
Який туман, які похмурі дні,
Яке спустошення і холод грудня!*

- А) Метафора;
- Б) Консейт;
- В) Порівняння;
- Г) Синекдоха ?

Відповідь:

А	Б	В	Г

3. Кому з дійових осіб трагедії В. Шекспіра «Гамлет» належать слова:

... То буде повість

*Про люті, крив'яні, нелюдські вчинки,
Про вбивства темні, про страшні розплати,
Про жертви сили, хитрощів і зради
Й насамкінець про замір підступний,
Що впав на голови призвідцям. Правду
Скажу про все.*

- А) Гораціо;
Б) Фортінбрасу;
В) Озріку;
Г) Марцелу ?

Відповідь:

А	Б	В	Г

4. Хто першим зробив літературну обробку данської легенди про принца Амлета:

- А) Саксон Граматик;
Б) Франсуа Бельфоре;
В) Томас Кід;
Г) Вільям Шекспір ?

Відповідь:

А	Б	В	Г

5. Пояснити значення слів Гамлета: «Звихнувся час наш. Мій талане клятий, //Що я той вивих мушу направляти!»
6. Дати відповідь на запитання:
„У чому ви вбачаєте призначення такого персонажу, як Озрик ?”.

Творчий рівень

7. Дати розгорнуту відповідь на запитання «Чи можна твір В. Шекспіра «Гамлет» назвати трагедією розуму?»

Домашнє завдання: Підготуватися до підсумкової атестації за вивченим упродовж навчального року матеріалом/

Література

1. Андроник А.В. Прокляті запитання Гамлета й Озрик*: Спроба нетрадиційного прочитання шекспірівської трагедії// Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. - 1997. - №9. - С.36-37.
2. Вітченко А.О. Організація інтерпретаційної діяльності старшокласників у процесі вивчення драматургії В. Шекспіра//Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. - 2006. - №10. - С.44-52.
3. Гражданская З.Т. От Шекспира до Шоу: Английские писатели XVI-XX вв. Кн. для учащихся. - М.: Просвещение, 1982. - 192с.
4. Зарубіжна література: Хрестоматія-посібник для 9 кл. загальноосвіт. навч. закл. \ В.Я. Звиняцьковський, Є.В. Волощук, Б.Я. Бігун. – К.: Бліц, 2004. - 480с.
5. Звиняцьковський В. Зарубіжна література: Підручник для 9-го кл. загальноосвіт. навч. закл. - К.: Генеза, 2004. - 352с.
6. История зарубежной литературы: Раннее средневековье и Возрождение / Под общ. ред. В.М. Жирмунского. - М.: Просвещение, 1959. - С.515-545/
7. Куцевол О.М. «Ключ, котрим Шекспір відкрив своє серце...», або Таємниці великого класика. Урок-дослідження з вивчення сонетів. 8 клас // Зарубіжна література в навчальних закладах. - 1999. - №5. - С.26-32.
8. Лесин В.М. Літературознавчі терміни. - К.: Рад.школа, 1985. - 251с.
9. Морозов М.М. Шекспир.-2-е изд. - М.: Мол.гвардия, 1956. - 212 с.

10. Анкіст О. Діалектика Гамлета // Зарубіжна література. - Лютий 2006.- Число 6 .
11. Султанов Ю.І. «Тримати дзеркало перед природою...»: Матеріали до вивчення творчості Вільяма Шекспіра, зокрема його трагедії «Гамлет» // Зарубіжна література в навчальних закладах. - 1999. - №5. - С.17-23.
12. Тарасова Н.І., Балабан Л. «Гамлет» Шекспіра на українській сцені // Зарубіжна література в навчальних закладах. - 1999. - №5. - С.24-25.
13. Тарасова Н.І. Шекспір в українських перекладах // Зарубіжна література в навчальних закладах. - 1999. - №5. - С.33-36.
14. Тархов Т. Меж двух времен: Историческая хроника и создание Уильямом Шекспиром пьесы «Гамлет» // Русская словесность. - 2006. - №4. - С.53-56.
15. Шалагінов Б.Б. Зарубіжна література: Від античності до першої половини ХІХ століття: Підручн.для 9 кл. загальноосвітн. навч.закладів. - 2-ге вид., змін.і допов. - К.: Вежа, 2002. - 304с.
16. Шекспір В. Трагедії. Сонети. - К.:Веселка,1993. - 479с.
17. Шекспир В. Избранные произведения. - М.: Худ. лит., 1953. - 545с.