

Л.Ф. Мірошніченко

Методика  
викладання  
Світової  
літератури  
в середніх  
навчальних  
закладах

*Затверджено  
Міністерством освіти  
і науки України*

Підручник  
для студентів вищих  
навчальних закладів

КИЇВ  
«ВИЩА ШКОЛА»  
2007

УДК 82(1-87)(075.8)  
ББК 83.3(0)я73  
М64

Гриф надано Міністерством освіти  
і науки України (лист від 3 квітня  
2006 р. № 14/18.2-865)

Рецензенти: д-р філол. наук, проф., академік Академії наук Вищої школи України *Ю. Л. Булаховська*; д-р пед. наук, проф. *О. О. Ісаєва* (Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова); д-р філол. наук, проф. *Б. Б. Шалагінов* (Національний університет «Кієво-Могилянська академія»)

Редактор *Л. Г. Мірошниченко*

### **Мірошниченко Л. Ф.**

М64      Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: Підручник. — К.: Вища шк., 2007. — 415 с.: іл.

ISBN 978-966-642-346-X

Зроблено першу спробу подати обґрунтовану, струнку систему методичної підготовки вчителя світової літератури до творчої діяльності. Підручник побудований на нових концептуальних засадах освіти в Україні, поєднує традиційні і нові технології викладання літератури, містить розробки уроків кращих учителів-методистів України.

Для студентів вищих навчальних закладів. Може бути корисним учителям-словесникам, аспірантам і докторантам.

**УДК 82(1-87)(075.8)**  
**ББК 83.3(0)я73**

ISBN 978-966-642-346-X

© Л. Ф. Мірошниченко, 2007

*Моїм учням,  
які були, є і, сподіваюся,  
ще будуть, присвячую*

Автор

# ЗМІСТ

Вступ .....	5	9.4. Аналіз художнього твору .	199
<b>1. Методологічні основи викладання світової літератури</b> .....	8	9.4.1. Шлях аналізу «услід за автором» .....	206
<b>2. Методика викладання світової літератури як наука</b> ...	24	9.4.2. Пообразний шлях аналізу .....	210
<b>3. Генеза методики викладання світової літератури в Україні</b> .....	30	9.4.3. Проблемно-тематичний шлях аналізу .....	220
3.1. З історії викладання світової літератури в радянській школі .....	31	9.4.4. Комбінований шлях аналізу .....	229
3.2. Аналіз проблеми викладання світової літератури з часів незалежності України ....	43	9.5. Підсумки .....	229
3.3. Сучасний стан викладання світової літератури в загальноосвітній школі .....	56	9.6. Творчі роботи учнів .....	231
<b>4. Учитель світової літератури і професійні вимоги до нього</b> .....	79	<b>10. Питання теорії літератури у шкільному вивченні</b> .....	240
<b>5. Специфіка викладання предмета</b> .....	90	<b>11. Вивчення художніх творів світової літератури у їхній родовій специфіці</b> .....	268
<b>6. Планування та організація праці словесника</b> .....	114	11.1. Особливості вивчення епічних творів .....	268
6.1. Види планів .....	114	11.2. Особливості вивчення ліричних творів .....	291
6.2. Кабінет світової літератури у школі .....	128	11.3. Особливості вивчення драматичних творів .....	318
<b>7. Урок світової літератури</b> .....	137	<b>12. Вивчення біографії письменника</b> .....	341
<b>8. Методи навчання на уроках світової літератури</b> .....	160	12.1. Розгляд біографічних фактів письменника у середніх класах .....	341
<b>9. Етапи вивчення твору світової літератури</b> .....	188	12.2. Специфіка вивчення біографії письменника у старших класах .....	350
9.1. Підготовка до сприйняття .....	188	<b>13. Розвиток мовлення учнів у системі літературної освіти</b> .....	390
9.2. Читання тексту .....	195	<b>14. Позакласна робота з літератури</b> .....	395
9.3. Підготовка до аналізу .....	195		

## ВСТУП

*Найголовніше з людських зусиль — прагнення до моральності. Від неї залежить наша внутрішня стійкість і саме наше існування. Лише моральність у наших вчинках надає краси і гідності нашому життю. Зробити її живою силою і допомогти чітко усвідомити її значення — головне завдання освіти.*

А. Ейнштейн

**Р**озбудова суверенної української держави, реалізація національної програми «Освіта. Україна XXI ст.» і викладання шкільного курсу «Зарубіжна література» потребують нового визначення мети, завдань, змісту навчання та виховання учительських кадрів, роль яких у розв'язанні цих проблем вирішальна.

Внаслідок критичної переоцінки чинних положень у системі освіти і здійснення принципово нових підходів до неї виникла потреба формування професійної готовності студентів-філологів до викладання світової літератури. Саме від рівня професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога залежить якісне виконання завдань, що постали в системі гуманітарної освіти й виховання підростаючого покоління та його переходу до самостійного життя.

*Досягнення студентами-філологами високого рівня професійної підготовки розглядається як **основна мета** викладання світової літератури в школі.*

У книжці «Зарубіжна література в людинотворчому вимірі» І. Мойсеїв стверджує, що «...світова література є вісником свободи духу від різних етносоціальних обмежень, а тому розширює горизонти й окрилює вільну мисль. ... світова література — багатомовний корпус художніх перекладів, який утілює духовну цілісність людства, збагачує національні традиції та виражає спрямування історії до реалізації особистості»<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>Мойсеїв І. К. Зарубіжна література в людинотворчому вимірі: Кн. для вчителя. — К.: Генеза, 2003. — С. 6, 8.

З огляду на це *виняткового значення набувають завдання, що стоять перед студентами під час вивчення навчальної дисципліни — методики викладання світової літератури:*

— мати чітке уявлення про методологічні основи і концептуальність;

— вміти довести її право на існування як окремої дисципліни;

— знати історію виникнення і розвитку;

— бути обізнаними з правами та обов'язками вчителя світової літератури;

— усвідомити специфіку викладання саме цієї шкільної дисципліни;

— вміти планувати й організовувати працю вчителя-словесника;

— оволодіти вміннями та навичками проведення уроку світової літератури, методами та прийомами навчання цієї дисципліни;

— засвоїти етапи вивчення твору світової літератури в школі;

— вміти відрізнити літературознавчий аналіз від шкільного аналізу художнього твору; оволодіти вмінням проведення шкільного аналізу різними шляхами;

— опанувати специфіку вивчення питань теорії літератури у середніх і старших класах;

— засвоїти особливості вивчення художніх творів у їхній родовій специфіці;

— усвідомити специфіку вивчення біографії письменника у середніх і старших класах;

— працювати над удосконаленням усного та писемного мовлення учнів;

— вміти вести позакласну роботу зі світової літератури.

Уведення до навчальних планів вищих педагогічних закладів освіти методики викладання світової літератури як однієї з основних профілюючих дисциплін надало їй нового статусу й потребує:

— перегляду концептуального підходу до вивчення світової літератури. Для цього існує достатньо визначених констант літературного процесу, якими ефективно користуються вчені всього світу;

— створення нової методології, яка ґрунтується не на ідеологічних, а на наукових засадах;

— врахування специфіки викладання нерідної літератури;

— перегляду запропонованих для вивчення творів відповідно до рівня сучасних вимог.

Ця шкільна дисципліна привернула до себе увагу. Учителі отримали можливість залучити учнів до вивчення кращих зразків світового письменства, сприяти їм у пізнанні світу й усього найкращого в ньому. Читання світової класики допоможе учням розвивати почуття прекрасного, виробляти власні критерії оцінки явищ мистецтва, формувати «світове бачення» і вміння самостійно, аргументовано аналізувати й оцінювати художній твір. Вчителі розуміють, що лише ґрунтовна науково-методична підготовка дасть можливість їм вирішити ці проблеми шкільного курсу.

У підручнику подано обґрунтовану, струнку систему методичної підготовки вчителя світової літератури до творчої діяльності.

# 1 МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Методологія — галузь наукових знань, яка вивчає засоби<sup>1</sup>, передумови та принципи організації пізнавальної і практично перетворювальної діяльності й виконує роль підвалин існуючих дисциплін.*

**С**вітова література в школі як навчальний предмет є, з одного боку, системою планомірного тематичного впливу на духовність учня під керівництвом учителя, а з другого — складовою синтетичної гуманітарної освіти. Вона створює можливість реальної взаємодоповнюваності дисциплін у процесі навчання. Тому теорія методики викладання світової літератури у вищих навчальних закладах повинна спиратися на головні закони розвитку мистецтва загалом, літератури та педагогічного процесу зокрема, дослідження яких неможливо здійснити без визначення й обґрунтування основ наук, що виконують роль підвалин цих дисциплін, тобто — методології.

У школах колишнього СРСР, до складу якого входила й Україна, світова література як предмет не вивчалася, лише окремі твори були введені в програму історії російської літератури, читалися російською мовою і розглядалися в контексті цієї мови й літератури. У вищих навчальних закладах подавався курс методики вивчення російської літератури, в якому не було визначено, а звідси й висвітлено проблеми специфіки викладання методики вивчення окремих творів світової літератури, її методології. Частково ця проблема вирішувалась у дослідженнях учених-методистів Н. Муравйової, С. Тураєва, А. Чавчанідзе, Т. Луценко, К. Нартова, Л. Мірошніченко та інших [1–8]\*.

---

<sup>1</sup>*Засіб* — знаряддя, наочність та інші матеріальні й нематеріальні чинники для забезпечення дії або сприйняття чогось. При цьому можна поставити запитання: чим або за допомогою чого виконується згадане.

\*Тут і далі у квадратних дужках наведено номери джерел списку «Використана література».



Філософією визнано, що будь-яка нова соціально-економічна система поступово здійснює вплив на розвиток науки та культури. Так і методологічна основа курсу була підпорядкована політико-ідеологічній лінії єдиної і правлячої комуністичної партії. У підручнику «Методика преподавания литературы», який близько тридцяти років слугував студентам вищих педагогічних навчальних закладів як основний, визначено: «Теоретичною і методологічною базою курсу літератури у школі є марксистсько-ленінські принципи зв'язку мистецтва з життям, єдність форми і змісту, історизм, класовість, партійність, народність мистецтва» [9]. Тому оцінки історичних епох, літературних напрямів, творчості письменників та їхнього світосприйняття, окремих творів, образів літературних героїв визначалися цитатами з праць класиків марксизму-ленізму. Н. Крупська у статті «Про викладання літератури» наголошувала: «...не так важливо прочитати в класі якнайбільше художніх творів, важливіше дати всебічну марксистсько-ленінську оцінку цих текстів...» [10]. Більшу частину навчального часу в педагогічних закладах було відведено на конспектування праць політичних діячів. На це спрямовували і програми з методики викладання літератури як російської, так і української. Підручники, за якими працювали викладачі й студенти, висвітлюючи сутність методологічної основи курсу, в різних інтерпретаціях стверджували марксистсько-ленінські принципи. Так, у підручнику для студентів педагогічних інститутів з методики рідної літератури записано: «Програма будується на основі марксистсько-ленінської методології. Художні твори, які вивчаються в школі, дібрані з урахуванням ленінських настанов про використання культурних цінностей минулого...» [11].

Отже, понад сімдесят років до шкіл йшли вчителі, озброєні марксистсько-ленінською ідеологією, яку їй подавали учням.

Упровадження в школах України нової дисципліни «Зарубіжна література» стало значним кроком у системі освіти, у формуванні творчої особистості школяра. Проте й сьогодні ще жоден педагогічний навчальний заклад України не має науково-методичного забезпечення цієї дисципліни, тому немає і наукового визначення методологічної основи вивчення світової літератури у школі.

Як свідчать результати експерименту, сьогодні визначилися три своєрідні напрями створення методологічної основи цієї дисципліни, які відповідно згрупували вчителів. До першого з них належать вчителі, педагогічна свідомість яких закорінена в старих марксистсько-ленінських постулатах. Вони розглядають світову літературу так само, як донедавна роз-



Учителів — прихильників третього напрямку під час проведення першого етапу експерименту було небагато, але впродовж експериментальної роботи чисельність їх суттєво зростає. Педагоги усвідомлювали, що прогресивні зміни в українському суспільстві, спрямовані на гуманізацію всіх сфер його духовного життя, зумовлюють нові концептуальні підходи до словесності. Викладання світової літератури педагоги цього напрямку поступово звільняли від ідеологічних догм і спрямовували свою діяльність на збагачення знань та уявлень учнів про світ і людину. При цьому орієнтувалися на естетично-гуманістичну сутність художнього твору, на розкриття втіленої у ньому концепції майстра слова.

*Із трьох визначень терміна «методологія», які існують у тлумачних словниках (1. Учення про методи пізнання й перетворення дійсності; 2. Сукупність прийомів дослідження у будь-якій науці; 3. Основи наук, що виконують роль підвалин існуючих дисциплін), для методичної науки ми обрали третє значення, яке й спрямувало наукову роботу саме на дослідження й визначення тих основ наук, що спроможні виконувати роль підвалин дисципліни «Методика викладання світової літератури».*

Традиційна методична наука одним з головних витоків свого розвитку вважала філософію, а саме: філософське осмислення процесу навчання й виховання. До нас дійшли визнані філософські системи таких великих мислителів минулого, як Сократ, Платон, Арістотель, Демокрит. Їхні праці містять ідеї і положення, пов'язані з освітою та вихованням людини, формуванням особистості, визначенням місця в житті. Відомі вчені різних часів і народів ефективно сприяли своєю філософією розвитку методичної думки, особливо впродовж останніх двох століть. Серед багатьох імен варто відзначити імена класиків німецької філософії — Е. Канта, Ф. Шлейєрмахера, Й.-Г. Фіхте, Г.-В.-Ф. Гегеля, А. Шопенгауера, Ф. Ніцше; французької — Вольтера, К. А. Гельвеція, Ж.-Ж. Руссо, О. Конта; англійської — Дж. С. Мілля, Г. Спенсера; датського — С. К'еркегора, українського — Г. Сковороди та ін.

Досліджуючи праці згаданих вище філософів з погляду порушеної проблеми, виокремлюємо важливі для її вирішення твердження.

Професор Кенігсберзького університету Еммануїл Кант, викладаючи лекційні курси з філософії та педагогіки, вивчав проблему формування «морального почуття» особистості й вважав моральне виховання найскладнішим і найважливішим завданням, яке стоїть перед людством. Цю думку поділяв і Фрідріх Ніцше, який, аналізуючи стан освітніх закладів того

часу, визнав падіння загальної культури молоді. Головну причину цього явища він пояснював надмірною спеціалізацією освітніх закладів, скороченням годин на гуманітарні дисципліни, занедбанням морального виховання молоді.

Йоганн-Готліб Фіхте розглядав освіту як засіб оволодіння національною культурою, а через неї — культурою загальнолюдською.

Свій погляд на освіту й виховання чітко сформулював Фрідріх Шлейєрмахер. Він вважав, що освіта й виховання тісно пов'язані з політикою і віддзеркалюють суспільний та державний устрій країни. У цьому його можна вважати послідовником Клода Адріана Гельвеція, який зазначав: «Гіркий досвід людства переконав, що кожна нова соціально-економічна система, яка бере владу, з часом перетворюється на механізм політичної деспотії, підпорядковуючи собі науку. З великою енергією та планомірністю будується виважена система виховання й освіти, яка впливає на психіку поколінь. Покоління виховувалися за зразком, запропонованим цією системою» [12].

Цікавої точки зору на освіту й виховання дотримувався Георг-Вільгельм-Фрідріх Гегель, який розглядав людину як «продукт історії» і відводив їй роль творця. «Кожна людина — син свого часу і свого народу, — стверджував він, — але активну участь у громадському та культурному житті суспільства забезпечує людині освіта й виховання» [13].

Погляди процитованих філософів легко вміщувалися в універсальні схеми, до яких входили й методичні проблеми. Дослідження інших філософських праць, які мають альтернативні, а іноді й неприйнятні погляди, привело до висновків, що вони теж мали певний вплив на розвиток методичної науки.

Так, філософи «позитивізму» Огюст Конт і Джон Стюарт Мілль вважали критеріями результативності освіти готовність людини жити громадськими інтересами, що забезпечить гарантію демократії і свободи в суспільстві. Серед позитивістів значною популярністю вирізнявся Герберт Спенсер, який гуманітарну освіту, зокрема й літературу, вважав лише «прикрасою» і виступав за «корисну» освіту. Услід за Ж.-Ж. Руссо він утверджував метод природних наслідків виховання. «Правильна поведінка в житті набагато краще забезпечується тоді, коли позитивні й негативні наслідки вчинків розуміють, аніж коли в них просто вірять, покладаючись на авторитет» [14].

Представники філософії ірраціоналізму — С. К'еркегор, А. Шопенгауер, Ф. Ніцше стверджували необхідність освіти і виховання окремих людей з незалежними судженнями й особистими моральними принципами. Для цього найпридатнішим, на їхню думку, вважався сократівський метод бесіди. Під

час його використання, вважав Артур Шопенгауер, учителі повинні подати «перший приклад відкритості й чесності, пояснивши: світ погруз у злі, люди не є такими, якими вони повинні бути». Але це пояснення має спрямовуватися на позитивне твердження, яким учень повинен керуватися в житті: «не обманюйся і намагайся бути кращим».

Важливими витоками свого розвитку методична наука вважає педагогіку, дидактику і психологію. У далекому минулому в надрах філософської думки під впливом еллінської традиції зароджувалися педагогічні ідеї. Так, римська педагогічна думка досягла розквіту з появою праць Сенеки, Плутарха, Квінтіліана (I—II ст. н. е.), які услід за Катонем Старшим і Цицероном продовжили дослідження проблем освіти і виховання. Зокрема проблеми морального виховання розглядалися у працях Сенеки: «Листи на моральні теми» і «Моральні листи до Луцилія». Критикуючи формалізм шкільної системи, він вважав, що освіта повинна бути спрямована на формування самостійної особистості.

Генезу освіти й виховання в Західній Європі неможливо розглядати, не враховуючи візантійського впливу, який познавчився передусім на європейських університетах. Саме тут відбувалося формування гуманістичної концепції людини, концепції, яка стала провідною ідеєю доби Відродження з XIV ст.

Створення університетів (XI—XII ст.) відповідало вимогам часу. В історію перших університетів увійшли імена мислителів-педагогів, творча діяльність яких значно вплинула на розвиток мистецтва, науки й освіти: Р. Бекон, Я. Гус, А. Данте, Дж. Вінклі, М. Коперник, Ф. Петрарка та ін. Основною формою навчання стали лекції: денна і повторні вечірні, на яких присутність студентів була обов'язковою. Обов'язковим було і конспектування лекцій та письмовий їх коментар. Раз на тиждень проводилися диспути, які поряд із лекціями вважалися ефективною формою навчання. Диспутом керував магістр (викладач), він же визначав його тему. Помічник магістра — бакалавр — проводив дискусію.

У XV—XVI ст. вища освіта набула великого значення — цінується гуманістична освіта і зокрема літературна.

Так, італійські університети (Павія, Флоренція, Падуя, Мілан, Рим) під впливом засновників національної літератури — А. Данте, Дж. Боккаччо, Ф. Петрарки — перетворилися на центри освіти, де особлива увага приділялася вивченню літератури та мистецтва античної доби. Центром нової освіти був Паризький університет, де також зверталася неабияка увага на вивчення літератури. В історію французького відродження увійшли імена Г. Бюде, П. Рамуса, Ф. Рабле, М. Монтеня, праці

яких суттєво вплинули на розвиток педагогічної думки і шкільної практики.

Роман Франсуа Рабле «Гаргантюа і Пантагрюель» не лише викривав недоліки освіти й виховання середньовіччя — нелюдяність методів виховання, безперспективність навчання у школі, а й розвивав ідеї гуманістичного виховання та навчання, спрямовані на всебічний розвиток особистості. Важливими методами навчання письменник вважав читання, бесіду, спостереження; розумові заняття мають перериватися іграми, фізичними вправами, прогулянками на свіжому повітрі.

На той час центрами гуманістичної освіти стали Страсбурзький університет у Німеччині, а також Оксфордський в Англії, де викладав Еразм Роттердамський.

Нові соціальні відносини XVII—XVIII ст. суттєво вплинули на підходи до людини, її освіти й виховання. У цей час нова педагогічна думка, на відміну від попередньої гуманістичної, ґрунтується на висновках експериментальних досліджень. Підтвердженням цієї думки стала творчість Ф. Бекона, В. Ратке, Р. Декарта. Так, Вольфганг Ратке у праці «Загальна настанова» наголошував на необхідності створення демократичних навчальних закладів, оскільки, за його переконанням, кожна людина повинна мати певний рівень педагогічних знань. Він заснував нову науку — методологію освіти, розробив критерії наукових педагогічних досліджень, визначив дидактику як науку про формування особистості.

Спробу систематизувати об'єктивні закономірності освіти й виховання зробив чех Ян Амос Коменський. У його праці «Велика дидактика» сформульовано й обґрунтовано такі принципи навчання, як *системність, послідовність, свідомість навчання, наочність, тривалість засвоєння знань*. Дидактична система Я. А. Коменського була відома майже у всіх країнах Західної Європи. Вона поклала початок розвитку наочно-інформаційного навчання: чуттєве сприйняття — сприйняття словесної інформації — розуміння — закріплення знань — відтворення.

Досліджуючи струнку систему загальної освіти, яку розробив Я. А. Коменський, варто врахувати питання про національну школу, плановість процесу освіти, відповідність ступенів освіти віку людини, навчання рідною мовою, поєднання гуманітарної та науково-технічної загальної освіти, класно-урочної системи.

Серед відомих праць швейцарського педагога Й.-Г. Песталощі, німецького — А. Дістервега, російських — Л. Толстого, М. Пирогова, українського — К. Ушинського варто відзначити працю останнього — «Педагогічна антропологія», в якій

значне місце відведено вченню про цілі, принципи та сутність навчання і виховання. На підставі новітніх досягнень педагогіки, дидактики та психології він пропонує рекомендації щодо методів, спрямованих на вироблення спостережливості, уваги, волі, пам'яті, емоцій, і розкриває способи<sup>1</sup> реалізації дидактичних принципів свідомості, наочності, системності, створює концепцію розвивального навчання.

Дев'ятнадцяте століття позначилося новими ідеями у сфері освіти. Жюль Симон — відомий діяч французької освіти — розглядав її як запоруку національного розквіту країни, англійський педагог Г. Спенсер — як шлях до соціальної стабільності, швейцарський педагог Й.-Г. Песталоцці — як необхідність для особистого добробуту і добробуту близьких, а німець А. Дістервег як дидактик наполягав на розширенні природничо-наукової освіти.

Цікавими для вчителів і сьогодні залишаються праці А. Дістервега, серед яких «Керівництво до освіти німецьких вчителів», де він визначив принципи навчання й виховання: природовідповідність та культуровідповідність. За А. Дістервегом, внутрішня культура — це духовне життя людини; зовнішня — норми моралі, побуту; громадська — соціальні відносини й національна культура.

Важливими для формування методологічної основи викладання літератури виявилися також визначені А. Дістервегом дидактичні принципи *ясності, чіткості, послідовності, самостійності учнів, зацікавленості учителя й учнів* та ін.

Найвідоміші вчені й педагоги Заходу (Д. Бентам, Г. Спенсер — Англія; І. Герbart, В. Гумбольдт — Німеччина; О. Греар, В. Дюрюї — Франція; Р. Корем, Н. Вебстер, Г. Манн — США та ін.) висунули ідею про необхідність для майбутніх керівників суспільства мати разом з фаховою класичну гуманітарну освіту, складовою частиною якої була б літературна. Ця ідея у ХХ ст. неодноразово підтримувалася визнаними у світі письменниками. Так, у своїй нобелівській лекції Й. Бродський зазначав: «...Я гадаю, що потенційного володаря наших доль варто було б запитати передусім не про те, яким він уявляє собі курс іноземної політики, а про те, як він ставиться до Стендаля, Діккенса, Достоевського. Хоча б уже через те, що насущним хлібом літератури є сама людська розмаїтість та безчинство, вона, література, є надійною протиотрутою від усі-

---

<sup>1</sup>Спосіб — особливість, манера або характер виконання дії, стосовно якої можна поставити запитання: як, яким чином, у який спосіб ця дія виконується.

ляких — відомих і майбутніх — спроб тотального, масового підходу до вирішення проблем людського існування» [15].

У ХХ ст. перебудова освіти стає однією з найважливіших національних проблем більшості країн світу. Попередня система освіти уважно переглядається, переосмислюється, піддається критиці. З традиційних концепцій (герbartіанство, спенсеріанство, дістервегіанство та ін.) знято «вето», вони аналізуються й оцінюються з нових точок зору. У педагогіці виникають дві основні парадигми: педагогічний традиціоналізм (Є. Дюркгейм — Франція; В. Дільтей, П. Наторп, Є. Шпрангер — Німеччина; Б. Рассел, М. Макміллан, С. Айзекс — Англія; Р. Зейдель — Швейцарія та ін.) і реформаторська педагогіка, серед гілок якої помітно вирізнялася експериментальна педагогіка (А. Лай, Е. Мейман — Німеччина; А. Біне — Франція; О. Декролі — Бельгія; П. Бове, Е. Клапаред — Швейцарія; Е. Торндайк, У. Кілпатрик — США та ін.). На перший план ці дослідники поставили психологію дитини, яка й мала визначити всі параметри виховання. Експериментальна педагогіка розробила й теорію вродженої розумової обдарованості. Головним прийомом цієї теорії було інтелектуальне тестування.

Серед інших нових течій варто відзначити розвиток теорій педагогіки прагматизму, функціональної педагогіки та педагогіки особистості, а також педагогіки виховання засобами мистецтва.

Теоретики педагогіки виховання засобами мистецтва вбачали своє завдання саме в реалізації творчих можливостей учнів у галузі мистецтва загалом і літератури зокрема. Як наслідок — в експериментальних школах стали звертати особливу увагу на гуманітарні дисципліни. Експериментальна робота, яка почалася в Німеччині, поширилася й на інші країни. Виникали організації для узагальнення та розповсюдження досвіду: Світова асоціація нових шкіл, Бюро педагогічних експериментів (США), а також нові наукові центри — експериментальні школи: Єнський університет — школа Петерсена (Німеччина), Педагогічний інститут — базові школи (Франція), Інститут ім. Руссо — школа Дю Май (Швейцарія), Колумбійський університет — школа ім. Лінкольна (США) та ін. Це спричинило появу нових проектів програм гуманітарної освіти для шкіл і вищих навчальних закладів.

З другої половини ХХ ст. у провідних країнах світу зростає кількість вищих навчальних закладів, переглядаються програми і зміст освіти, визначаються пріоритети. Велике значення надається виховній спрямованості програм гуманітарного циклу. Головним чином, це зумовлювалося планетарними політичними змінами.



У 1996 р було оголошено проект -- навчальний заклад міжнародного бакалаврату, в якому взяли участь 600 навчальних закладів з 83 країн світу Особливу увагу привернули проекти, спрямовані на виховання молоді в дусі миру Наочно проблему такого виховання на підставі аналізу проектів мож на подати схемою



Під час визначення методологічної основи курсу «Методика викладання світової літератури» у процесі експериментальної роботи були задіяні всі три напрями інтернаціонального виховання, але найефективнішим виявився напрям традиційного виховання Обираючи для експерименту шкільні дисципліни, зупинилися на зарубіжній літературі, розглядаючи її як джерело духовності, патріотизму, гуманізму, громадянськості

Неабияку роль у розвитку освіти й виховання майже у всіх школах та вищих навчальних закладах світу відіграє навчальне телебачення У багатьох країнах світу, зокрема і в Україні, існують системи навчального телебачення, які впроваджуються як складові шкільних програм і допомагають учителям удо сконалювати процес навчання та виховання учнів

Остання чверть ХХ ст. позначилася появою принципово нового типу освіти — комп'ютерного. Головний прийом навчання — комп'ютерна гра — спрямований на зацікавлення, навчання й узагальнення.

За цей час з'явилися ґрунтовні праці з педагогіки й дидактики — Ю. Бабанського, І. Лернера, М. Скаткіна, М. Махмутова, В. Онищука, В. Бондаря, А. Капської, Р. Бернса, Б. Вульфсона, А. Джуринаського, З. Малькової, Й. Марцинківського, С. Френе та ін. Провідні ідеї названих авторів підтверджують доцільність і перспективу розробки системи підготовки студентів-філологів до викладання світової літератури, зокрема розробки загальнодидактичних аспектів (Ю. Бабанський, І. Лернер), класифікації методів, прийомів та видів навчальної діяльності (І. Лернер, М. Скаткін), проблемного навчання (І. Лернер, М. Махмутов), сучасного уроку і способів його реалізації (М. Махмутов, В. Бондар), професіограми вчителя (В. Сластьонін) та ін.

Неабиякий вплив на розробку методологічної основи світової літератури мають праці А. Джуринаського. У них висвітлюються головні напрями й тенденції розвитку педагогічної науки у світі, починаючи з первісного суспільства по сьогодення. Подається ґрунтовний аналіз процесу освіти і виховання у загальноосвітніх школах та ВНПЗ (Вищих навчальних педагогічних закладах) провідних країн світу: виявлено сутність основних педагогічних концепцій та ідей, головних проблем, тенденцій, систем, змісту й методів навчання, основних напрямів модернізації навчально-виховного процесу, найновіших технічних засобів.

Дослідження наукових робіт учених-психологів Б. Ананьева, П. Блонського, Л. Виготського, Г. Костюка, А. Щербакова, С. Рубінштейна, О. Леонтьєва допомагають майбутнім учителям-словесникам осягнути закони виникнення й розвитку психічної діяльності підлітків, становлення їхніх психічних рис, розкриття психологічних основ навчання та виховання учнів. Для створення моделі-структури особистості вчителя світової літератури на основі аналізу досліджень учених-психологів було визначено коло необхідних знань з психології, а саме: психічні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, уява, мислення, мовлення, емоції і почуття, увага, воля), психологічний аналіз діяльності учнів (цілі й мотиви діяльності, уміння й навички, гра, навчання, праця), психологічна характеристика учнів (спрямованість, здібності, темперамент, характер).

Проблему підготовки студентів-філологів до викладання світової літератури неможливо розглядати без літературознавства — науки, загальні положення якої (закономірності

відображення дійсності в художній літературі, розвиток різних засобів відображення життя, втілення їх у різних родах та видах художніх творів, принципи і шляхи аналізу художніх творів) потрібні як основа для наукового вивчення й розуміння світової літератури.

Розвиток теоретико-літературної думки бере початок з глибокої давнини. Накопичено значний досвід, вивчення якого є складовою теоретичної фахової підготовки учителя світової літератури. Цінними і для сьогодення є твори Платона, де викладено систему ідеалістичних поглядів на літературу; Арістотеля, в яких він обстоює матеріалістичне розуміння суті літератури; Горація, котрий розвинув ідеї Арістотеля і сформулював практичні правила складання художніх творів; Н. Буало — творця кодексу положень класицизму; О. Сумарокова, який услід за Н. Буало виклав класицистичну теорію літератури; М. Ломоносова — про запровадження нових принципів віршування; І. Франка, який висвітлював питання художньої майстерності, та ін.

Досвід сучасних учених-літературознавців акумульований у працях Г. Абрамовича, О. Бандури, П. Волинського, М. Гуляєва, Л. Тимофєєва, що допомагають майбутнім учителям-словесникам розширити й поглибити свої теоретичні знання в галузі літературознавства.

Під час експериментальної роботи було використано літературознавчі праці В. Жирмунського, Г. Вервеса, Г. Гачева, Д. Наливайка, Д. Андрєєва, В. Сулими; науково-інформаційний матеріал досліджень зі всесвітньої історії та історії України; Біблію; періодичну пресу.

Проведена експериментальна робота, спрямована на створення методологічної основи навчальної дисципліни «Методика викладання світової літератури», допомогла визначити:

— коло найважливіших наук, що виконують методологічні функції відносно цієї дисципліни: історія, філософія, соціологія, правознавство, психологія, педагогіка, літературознавство;

— логічну послідовність наук про:

а) загальний розвиток того чи того народу, країни, усього суспільства;

б) встановлення найвищим органом державної влади загальнообов'язкових правил, які мають найвищу юридичну силу;

в) найзагальніші закони розвитку природи, суспільства та мислення;

г) закономірності, розвиток і форми психічної діяльності живих істот;

д) виховання, освіти й навчання;

е) мову, її функції, універсальні характеристики, структуру;

є) художню літературу, її теорію та історію;  
— розділи згаданих вище наук, які безпосередньо виконують методологічні функції стосовно методики викладання світової літератури, а саме:

а) виявляють сенс наукової діяльності;  
б) розкривають взаємодію наукової та інших сфер діяльності, тобто розглядають науку з точки зору практики, суспільства, культури, людини;

в) вирішують завдання вдосконалення, раціоналізації наукової діяльності;

г) визначають можливості розв'язання проблем опису та аналізу етапів наукового дослідження, аналізу мови науки, виявлення сфери використання окремих методів і прийомів (пояснення, доказ, експеримент); аналізу дослідницьких принципів, підходів, концепцій (редукціонізм, елементаризм, системний підхід та ін.).

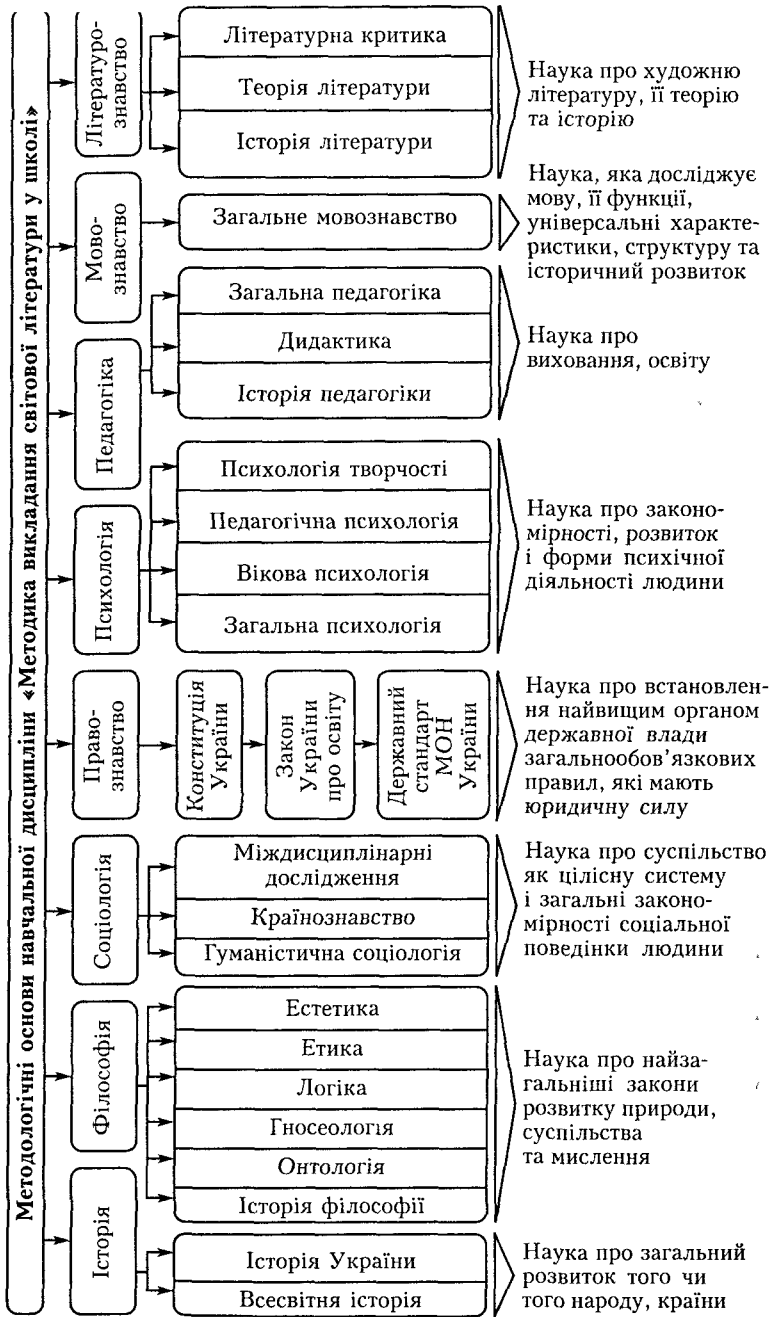
Усе сказане вище узагальнимо схемою (див. с. 21).

На основі виконаної науково-дослідної роботи можна твердити, що в методиці доцільно використовувати матеріали і дані означених наук не в повному обсязі, а лише в тому, який містить те необхідне, актуальне та ефективне, що було дібрано внаслідок всебічного вивчення та аналізу, з обов'язковим зазначенням умов і меж застосування.

Особливу увагу важливо звернути на залучення до методологічної основи викладання світової літератури *риторики* як науки комунікативно-дидактичного спрямування. Саме опанування учнями основних ораторських умінь (під час усної або письмової підготовки до виступу продумувати його логічну послідовність, скласти план, правильно формулювати думку, оволодівати мовленнєвим апаратом, намагатися зацікавити й переконати виступом, виразно читати твори напам'ять та ін.) сприятиме поглибленому, правильному розумінню художнього твору, вдосконаленню літературної освіти учнів. У ХІХ ст. риторика стає складовою літературознавства.

Не обійдемо увагою і *герменевтику* як напрям наукової діяльності, де досліджуються, пояснюються, трактуються філологічні тексти. У давньогрецькій філології та філософії він був пов'язаний з тлумаченням Біблії, пізніше вважався допоміжною дисципліною гуманітарних наук. У ХІХ ст. німецький філолог В. Дільтей розвивав герменевтику як методологічну основу гуманітарного знання. З ХХ ст. герменевтику визначають як метод, теорію будь-якої інтерпретації.

Ці приклади переконливо свідчать про те, що визначена методологічна основа методики викладання світової літератури — відкрита система, творчий розвиток якої триває.





## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Дайте визначення поняття «методологія», прокоментуйте його. Яке з трьох наукових визначень терміна «методологія» пасує до методичної науки?
2. Розгляньте схему «Інтернаціональне виховання» на с. 17. Додайте свої пропозиції до розділу «Методичне забезпечення».
3. Зробіть аналіз схеми «Методологічні основи навчальної дисципліни «Методика викладання світової літератури у школі».

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Муравьева Н. И., Тураев С. В.* Западно-европейская литература: Пособие для сред. шк. — М., 1953. — 168 с.
2. *Муравьева Н. И.* Зарубежная литература: Пособие для учащихся. — К., 1964. — 227 с.
3. *Нартов К. М.* Зарубежная литература в 8 кл.: Пособие для учителей по фак. курсу. — М., 1973. — 223 с.
4. *Нартов К. М.* Зарубежная литература в школе: Пособие для учителей. — М., 1976. — 287 с.
5. *Тураев С. В.* Сокровища мировой литературы в факультативных курсах // Лит. в шк. — 1969. — № 3. — С. 56–59.
6. *Тураев С. В., Чавчанидзе Д. Л.* Изучение зарубежной литературы в школе: Пособие для учителей (VIII–X кл.). — М., 1982. — 160 с.
7. *Луценко Т. М.* Зарубежная литература в школе. — Минск, 1973. — 224 с.
8. *Мирошниченко Л. Ф.* Совершенствование методики изучения произведений зарубежных писателей в курсе русской литературы в национальной школе УССР (8–10 кл.): Дис. ... канд. пед. наук. — К., 1982. — 177 с.
9. *Голубков В. В.* Методика преподавания литературы. — М., 1962. — С. 59.
10. *Крупская Н. К.* Педагогические сочинения: В 10 т. — М.: АПН РСФСР, 1959. — Т. 3. — С. 537.
11. *Пасічник Є. А.* Українська література в школі. — К., 1983. — С. 12.
12. *Гельвецій.* О человеке. — Изд. 1773 г. — С. 74.
13. *Гегель Г. В. Ф.* Речи директора гимназии // Гегель Г. В. Ф. Работы разных лет: В 2 т. — М., 1970. — Т. 1. — С. 81.
14. *Спенсер Г.* Сочинения. — СПб., 1899. — Т. 5. — С. 48–53.
15. *Бродский И. А.* Форма времени: Стихотворения, эссе, пьесы: В 2 т. — Минск, 1992. — Т. 2. — С. 457.

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Алексюк А. М.* Педагогіка вищої освіти України: (Історія. Теорія). — К.: Либідь, 1998. — 560 с.
2. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Метод. основы. — М.: Просвещение, 1982. — 192 с.

3. *Блонский П. П.* Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т. — М.: Педагогика, 1979. — Т. 1. — 780 с.
4. *Выготский Л. С.* Психология искусства. — М.: Искусство, 1986. — 573 с.
5. *Вульфсон Б. Л.* Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. — М.: Изд-во УРАО, 1999. — 208 с.
6. *Джуринский А. Н.* Зарубежная школа: Современное состояние и тенденции развития. — М.: Владос. — 1993. — 95 с.
7. *Мойсеїв І. К.* Зарубіжна література в людинотворчому вимірі: Кн. для вчителя. — К.: Генеза, 2003. — С. 215–243.
8. *Сітченко А. Л.* Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія. — К.: Ленвіт, 2004. — С. 14–68.
9. *Сулима В.* Біблія і українська література — К.: Освіта, 1998. — 400 с.
10. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 32, 59–82.

# 2 МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ ЯК НАУКА

*Методика — галузь педагогічної науки,  
яка досліджує закономірності навчання  
певних шкільних дисциплін.*

**Ф**редерік Жоліо-Кюрі стверджував: «Наука не-  
обхідна народу. Країна, яка її не розвиває, не-  
минуче перетворюється на колонію». Методика викладання  
літератури належить до наук, які готують для шкіл учителів-  
словесників. З урахуванням специфіки кожної окремої на-  
ціональної літератури вона є спільною для всіх літератур, бо  
відповідає умовам, що визначають її право на існування як  
окремої наукової дисципліни. Вона має спільні для будь-якої  
методики викладання літератури об'єкт і предмет науково-  
го дослідження, специфічні методи, суспільну значущість.

**Об'єктом** дослідження методики викладання світової  
літератури є процес професійної підготовки майбутнього  
вчителя до викладання світової літератури в школі.

**Предметом** дослідження методики викладання світової  
літератури є зміст, методи, прийоми, види і форми навчаль-  
ної діяльності, спрямовані на реалізацію освітньо-виховних  
завдань шкільної дисципліни «Зарубіжна література».

Методика належить до педагогічних дисциплін і враховує  
загальні положення педагогічної науки. Вона дотична до літе-  
ратурної науки, таких її розділів, як історія літератури, теорія  
літератури, літературна критика.

Методика викладання світової літератури визначає коло  
проблем, які безпосередньо пов'язані з викладанням у школі  
світової літератури як навчальної дисципліни, досліджує їх і  
шукає найефективніших способів розв'язання.

**Специфічними методами дослідження в галузі мето-  
дики можна назвати такі:**

**1. Критичне засвоєння досвіду зарубіжної та вітчизняної  
методики.** Використання цього методу допоможе вчителю уза-  
гальнити методичний досвід минулого й сучасного, опанувати  
його, вміло здійснювати нові самостійні творчі пошуки.



**2. Масове усне й письмове опитування учнів.** Цей метод ґрунтується на багатофункціональності, він допомагає вчителю визначити рівень літературної освіти учнів — знань, умінь та навичок; особливості сприйняття перекладних художніх творів; коло читацьких інтересів школярів; особливості літературного розвитку в різних класах, а також загальний рівень викладання літератури в школі. Для застосування цього методу складаються усні та письмові запитання й завдання. Розробляються кількісні та якісні критерії оцінки відповідей. Що більше учнів і класів буде охоплено дослідженням, то більше буде підстав для ґрунтовних висновків та узагальнень. Цей метод допомагає визначити позитивні моменти й недоліки у викладанні світової літератури, але, не називаючи причин, лише констатує їх.

**3. Метод цілеспрямованого спостереження.** Застосовуючи цей метод, учитель повинен чітко визначити мету наукового спостереження, зафіксувати окремі факти, побачити їх у розвитку, дії і на основі аналізу зробити висновки. Метод цілеспрямованого спостереження допомагає створити умови для ґрунтовного дослідження розвитку педагогічного процесу згідно з означеною вчителем проблемою та гіпотезою. Він може тривати впродовж багатьох років, якщо виникне потреба у спостереженні за певними педагогічними явищами: читацькими інтересами учнів, культурою читання, технікою читання, розвитком умінь аналізувати художній твір тощо. Використовуючи цей метод, учитель має можливість спостерігати за власною педагогічною діяльністю. Проводячи звичайні уроки за традиційним планом-конспектом, він може коригувати навчальний процес, змінювати його згідно з обставинами, що складаються. Поступово, від уроку до уроку, він перевіряє висунуту робочу гіпотезу й попередні висновки. Метод цілеспрямованого спостереження, на відміну від методу масового усного й письмового опитування учнів, не лише констатує науково-педагогічні факти, а й виявляє причини їх виникнення та розвитку.

**4. Педагогічний експеримент.** Створювати науково обґрунтовану методика викладання світової літератури неможливо лише пасивним спостереженням і фіксуванням фактів. Необхідно робити перевірку старих методичних рекомендацій та виробляти нові, здійснювати розробку наукових критеріїв, аналізувати науково-педагогічні та методичні явища. Для цього й існує метод педагогічного експерименту. Здебільшого він застосовується у формі експериментальних уроків. Головні вимоги до експериментальних уроків розробив В. Голубков у книжці «Методика преподавания литературы»:

□ Для проведення уроку визначаються два паралельних класи зі схожим складом учнів й однаковою підготовкою: один клас

призначається для проведення досліду й називається експериментальним, другий має назву контрольного.

- Для уроку в експериментальному класі ставиться одна точно визначена проблема й намічається її розв'язання; у всьому іншому — зміст уроку (тема, план тощо) повинен бути однаковим і в експериментальному, і в контрольному класі.
- Урок має стати природним експериментом, тобто проходити у звичайних умовах шкільних занять.
- Він повинен бути максимально якісним і корисним для учнів.
- Уроки як в експериментальному, так і в контрольному класі стенографуються або докладно записуються й колективно обговорюються. Під час порівняння результатів враховується, як різняться між собою класи (за складом, успішністю тощо). У загальні висновки вносяться відповідні корективи.
- Підрахунок результатів повинен бути максимально об'єктивним і точним. Окрім відгуків присутніх на уроках, це може бути вивчення відповідей учнів, їхніх письмових робіт тощо.
- Бажано, щоб уроки повторилися в інших паралельних класах і в інших школах. Що більше таких повторень, то обґрунтованішими будуть висновки.

Творче використання наукових методів дослідження допомагає спрямувати набутий досвід на вдосконалення навчально-виховного процесу в школі загалом і викладання світової літератури зокрема. Узагальнення досвіду роботи вчителів-практиків якісно впливає на розвиток і збагачення новими ідеями методики викладання світової літератури, її теорії та практики.

Історія методики простежує шлях розвитку науки, її досягнення й поразки. У ХІХ ст. методика викладання літератури як навчальна дисципліна входила лише до програм навчальних закладів, які готували вчителів початкових шкіл. У навчальних планах університетів, які готували вчителів середніх шкіл, не було ні методичної теорії, ні педагогічної практики. Студенти потрапляли до гімназій та шкіл професійно не підготовленими. Кожен учитель самотужки, через спроби і помилки, набував досвіду, який з часом міг виявитися помилковим.

Особистість учителя, передусім вчителя-словесника, впливає на моральний стан школи, її атмосферу, пробуджує інтерес і любов учнів до мистецтва. Чи живуть у ньому самому невичерпна жага знань, прагнення майстерності й щиросердна любов до дітей?! І чи можна в такому разі розраховувати лише на талант педагога? Ці питання хвилювали не одне покоління вчителів. А. Макаренко доходив власних висновків: «...Скільки у нас таких особливо талановитих вихователів?

І чому повинна страждати дитина, яка потрапила до нетала-новитого педагога?.. Я на досвіді переконався, що вирішує питання майстерність, яка ґрунтується на вмінні, на кваліфікації...» [1].

Введення в навчальні плани вищих педагогічних закладів освіти вивчення методичної теорії і шкільної практики було значним кроком уперед на шляху професійної підготовки студентів-філологів до викладання літератури у школі.

Особливе значення у професійній підготовці студентів надається теоретичним основам методики. До найважливіших проблем, які мають розглядатися в теоретичному курсі, належать: методологічні основи курсу, моральне виховання учнів засобами літератури, специфіка викладання світової літератури, зміст і структура уроків на різних етапах шкільної літературної освіти, вплив мистецтва на творчий потенціал особистості та моральний стан суспільства, формування засобів естетичного засвоєння дійсності і мистецтва, шкільний аналіз літературних творів, поглиблене сприйняття і розвиток емоційної сфери учнів у процесі аналізу, формування вмінь та навичок під час навчальної діяльності, розвиток усної і письмової мови учнів, питання позакласного читання, спілкування учителя й учнів та ін.

Основні теоретичні положення лекційного курсу повинні апробуватися в практичній діяльності студентів: на лабораторних і практичних заняттях, під час педагогічної практики, контрольних, курсових, дипломних робіт, спецсеминарів тощо.

Як наука, методика викладання світової літератури пов'язана із суміжними науками, що сприяють осмисленню знань, набутих в інших галузях, розвиткові умінь, необхідних у практичній роботі вчителя, а саме:

- ❑ **суспільні науки** — мотивувати літературні явища історичним розвитком суспільства, вести дискусію, аргументувати свою позицію під час диспуту;
- ❑ **науки літературознавчого циклу** — аналізувати художній твір, інтерпретувати його, розкривати творчу історію, визначити його місце в історії літератури тощо;
- ❑ **науки лінгвістичного циклу** — визначати роль літератури у розвитку мови й мовлення; володіти різними стилями мови, виявляти стилістичну своєрідність художнього тексту, робити лінгвістичний аналіз тощо;
- ❑ **педагогіка** — провадити учительську діяльність з урахуванням специфіки літературної освіти: учень і особливості його роботи на уроках літератури; урок і його специфіка в системі літературної освіти; формулювання проблемних питань, розв'язання проблемних ситуацій та ін.;

- ❑ **психологія** — виявляти психологічні особливості учнів на різних вікових етапах, психологію сприйняття читача-учня, репродуктивне і творче мислення, уяву, естетичні емоції тощо;
- ❑ **логіка** — використовувати логіку в мовленнєвій і літературній діяльності, в побудові монологу, веденні діалогу, в проведенні уроку тощо;
- ❑ **естетика** — зіставляти художні твори та інші види мистецтва, естетично розвивати учнів засобами літератури тощо;
- ❑ **технічні засоби навчання** — використовувати ТЗН, усвідомити роль ТЗН у розвитку художнього сприймання й читачьких інтересів учнів тощо.

Суспільне значення методики викладання світової літератури пояснюється дедалі зростаючим впливом художньої літератури на людину, виховною функцією світової літератури як навчальної дисципліни в школі.

У державній національній програмі «Освіта: Україна XXI ст.» наголошується, що суспільство без високого рівня освіти не має майбутнього.

Складовою системи нової освіти є дисципліни гуманітарного циклу, а серед них — новий шкільний курс «Зарубіжна література». Надання цьому курсу статусу профільюючого визначило його як унікальне явище не лише у вітчизняній, а й у європейській освітній галузі. Саме на цей предмет покладено завдання гуманітарного виховання молоді, залучення її до багатств світової духовної культури, духовного й морального зростання особистості, естетичного виховання, зокрема — підготовки до життя в конкретному історичному соціокультурному просторі. Світова література в школі — свідчення нашої відкритості інтеграційному світові. На цьому наголосив академік М. Жулинський, зазначивши у своїй доповіді на Всеукраїнському семінарі методистів обласних (міських) інститутів післядипломної освіти: «На сьогодні ми — відкрита система. Через Інтернет будь-яка молода людина може одержати будь-яку інформацію: Але інформація — це ще не знання.

Знання — те, що набувається в процесі самоздійснення особи й саморозвитку, навчання під керівництвом належно підготованого фахівця в школі... Бо передусім повинна бути якісна школа, де молода людина змогла б фільтрувати інформаційний потік, залишаючи лише те, що їй справді потрібно для духовного збагачення, морального становлення. І цей відбір має здійснюватися дуже продумано, що можливо тільки на основі щонайширшої палітри розуміння понять «духовність» та «культура», котру й забезпечує, як на мене, курс зарубіжної літератури...» [2].

Допомогти вчителеві набути спеціальних педагогічних вмінь під час викладання шкільної дисципліни «Зарубіжна література» спроможна саме **методика викладання літератури** — «самостійна педагогічна наука про виховання, літературну освіту й розвиток особистості учня засобами художнього слова, наука про раціональне використання методів і прийомів, які забезпечують учителеві-словеснику найвищу педагогічну результативність у його роботі з учнями за мінімальної затрати їхньої енергії та сил» [3].



---

### ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Доведіть, що методика викладання світової літератури є наукою.
2. Назвіть специфічні методи дослідження в галузі методики, розкрийте їхнє значення і форми реалізації.
3. З якими науками пов'язана методика викладання світової літератури? Поясніть їхню роль і значення.
4. Доведіть суспільне значення методики викладання світової літератури. Аргументуйте прикладами.

---

### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Макаренко А. С.* Сочинения: У 6 т. — М., 1951. — Т. 5. — С. 233—234.
2. *Жулинський М. Г.* Висока місія вчителя-зарубіжника // Зарубіжна літ. — 1999. — № 11. — С. 3.
3. *Там само.* — С. 16.

---

### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Методика* преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чергов; Под ред. О. Ю. Богдановой. — 2-е изд., стер. — М.: Академия, 2002. — С. 3—8.
2. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 25—29.
3. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 12—13.

# З ГЕНЕЗА МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ В УКРАЇНІ

*У творчій спадщині методики літератури,  
в її минулому ми знаходимо багато цінного  
й потрібного для сучасного.*

**Ц**е твердження академіка О. Мазуркевича спонукає до глибокого вивчення спадщини нашої науки. Дослідження проблеми формування професійної готовності студентів до викладання світової літератури в межах ХХ ст. доцільно поєднати з аналізом вивчення світової літератури в загальноосвітній школі. Ця проблема виникла саме в період реорганізації семирічної політехнічної школи в десятирічну (1932—1935). В цей час розпочалася робота, пов'язана зі складанням програм для учнів 8—10 класів. У нові програми з літератури ввійшли і твори світового письменства. Учені-методисти уважно розглядали планування навчальної дисципліни в школах зарубіжних країн, порівнювали зміст і мету шкільних програм за кордоном (Німеччина, Франція, Австрія, Швейцарія та ін.) і в СРСР. Аналіз розподілу програмового матеріалу зі світової літератури здійснимо за трьома етапами:

- *перший етап* розпочався в 1935 р. (період реорганізації семирічної політехнічної школи в десятирічну) і завершився в 1990 р.;
- *другий етап* тривав з 1991 р. (введення у школах України нової дисципліни — «Зарубіжна література») і до 2004 р. (перехід на дванадцятирічний термін навчання у школах України);
- *третій етап* — з 2004 року і дотепер.

Цей етап відзначається проведенням нових експериментальних досліджень щодо створення програм, підручників, посібників в умовах переходу України на нову систему освіти.

Розглянемо кожен з цих етапів, які відіграли вирішальну роль у становленні методики викладання світової літератури в Україні.

### 3.1. З ІСТОРІЇ ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ В РАДЯНСЬКІЙ ШКОЛІ

Загальна схема розподілу програмового матеріалу зі світової літератури *першого етапу* (див. таблицю на с. 32 – 38) покажує методичні недоліки, допущені її складачами:

а) не було визначено місця творів у навчальній програмі. Їх пропонували помістити наприкінці програми без будь-яких методичних порад (див. програми 1935 – 1936 н. р.; 1951 – 1952 н. р.; 1954 – 1955 н. р.; 1955 – 1956 н. р.; 1963 – 1964 н. р.; 1974 – 1975 н. р. – IX – X кл.);

б) не враховувалися міжлітературні зв'язки (за винятком програм 1939 – 1940 н. р.; 1972 – 1974 н. р.; 1981 – 1982 н. р.; 1990 – 1991 н. р.);

в) за останні тридцять років у програмах цього етапу не переглядалося питання вивчення творів світового письменства, хоча на важливість цієї проблеми та необхідність її розв'язання звертали увагу вчені – теоретики й методисти (Т. Зепалова, К. Нартов, А. Савченко, С. Трембітська, С. Тураєв, Д. Чавчанідзе, а також автор цього підручника). У їхніх працях обґрунтовувалася необхідність розробки програми вивчення світової літератури у середніх навчальних закладах та впровадження цього курсу в систему середньої освіти.

У 1978 р. цієї проблеми торкнувся В. Щербина в методичних спостереженнях і роздумах «Проблеми літературної освіти у середній школі». Відзначаючи «цілковито неблагополучний стан справи» у шкільних програмах щодо класиків світової літератури, він навів низку вагомих доказів, звертаючи при цьому увагу на необхідність вивчення світової літератури: «...було б невиправданим взагалі усунути з поля зору учнів явище іноземної літератури, тим самим непроцено збіднити їхній духовний світ...». Далі В. Щербина наводить маловідомий лист-протест М. Горького (від 31 грудня 1930р.), в якому той звертається до наркома освіти О. Бубнова, виступаючи проти вилучення зі шкільних програм творчості зарубіжних письменників, оскільки, «... закінчуючи школу, учень буде повним невігласом щодо іноземної літератури...» [1].

Дослідна робота, яка проводилась у школах УРСР, виявила методичні недоліки літературної освіти. Програма з російської літератури для шкіл з російською та українською мовами навчання (К., 1977) орієнтувала вчителів на вивчення творів світової літератури наприкінці навчального року, за винятком 8 класу. Пояснювальна записка з цього приводу не давала жодних рекомендацій. На уроках літератури матеріал вивчався

**Схема розподілу програмового матеріалу зі світової літератури першого етапу**

Рік видання програм	VIII клас			
	Програмовий матеріал	Місце у програмі	Методичні вказівки	Посібники
1935 – 1936	«Пісня про Роланда»; Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда»	Після рос. фольклору; у кінці програми	–	–
1938 – 1939	Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда»	Після творчості О. С. Грибоєдова; перед творчістю О. С. Пушкіна	–	–
1939 – 1940	«Пісня про Роланда»; Мольєр «Міщанин-шляхтич»  Ф. Шиллер «Розбійники»  Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда»	У розд. «Фольклор»; у розд. «Західноєвропейський та рос. класицизм»; після розд. «Західноєвропейський та рос. сентименталізм»; після розд. «Літературні течії XIX ст.»	–	–
1951 – 1952	–	–	–	–
1954 – 1955	–	–	–	–
1963 – 1964	–	–	–	–
1967 – 1968	–	–	–	–

1972 – 1973	Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда», «Ода авторам біля проти руйнування машин», «Моя душа сумна»	У кінці програми	Нартов К. М. «Зарубежна література в 8 класі». Посібник по факульт. курсу. М.: Просвещение, 1976	–
1974 – 1975	Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда», «3 щоденника у Кефалонії», «Моя душа сумна»	Після творчості О. І. Фонвізіна; після творчості О. С. Пушкіна	–	–
1980 – 1981	Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда», «3 щоденника у Кефалонії», «Моя душа сумна»	У кінці програми	+	–
1981 – 1982	Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда» (1 і 2 пісні), «Моя душа сумна»	Перед літературою XVIIст.; перед творчістю О. С. Пушкіна	+	–
1986 – 1987	Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда» (1 і 2 пісні), «Моя душа сумна»	Після розділу «Давньоруська література»; після творчості О. С. Пушкіна	+	–
1988 – 1989	–	–	–	–



Рік видання програм	IX клас			
	Програмовий матеріал	Місце у програмі	Методичні вказівки	Посібники
1935–1936	О. Бальзак «Батько Горіо»	У кінці програми	–	–
1938–1939			–	–
1939–1940	О. Бальзак «Батько Горіо»; Г. Гейне: лірика, «Німеччина»	Перед творчістю О. Островського після вивчення творчості О. Бальзака	+	–
1951–1952	Мольєр, В. Шекспір, Дж. Байрон, Й. Гете, О. Бальзак – оглядово	У кінці програми	–	–
1954–1955	В. Шекспір «Гамлет»; Й. Гете «Фауст»	У кінці програми	–	–
1963–1964	Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда»; Мольєр «Міщанин-шляхтич»; В. Шекспір «Гамлет»	У кінці програми	–	–
1967–1968	В. Шекспір «Гамлет», «Король Лір»; Й. Гете «Фауст»; Стендаль «Ваніна Ваніні»; О. Бальзак «Гобсек»	У кінці програми	–	–

1972–1973	В. Шекспір «Гамлет», «Король Лір»; Й. Гете «Фауст», ч. 1.; Стендаль «Ваніна Ваніні»; О. Бальзак «Гобсек»	У кінці програми	–	–
1974–1975	В. Шекспір «Гамлет»; Й. Гете «Фауст»; О. Бальзак «Гобсек»	У кінці програми	–	–
1980–1981	В. Шекспір «Гамлет»; Й. Гете «Фауст»; О. Бальзак «Гобсек»	У кінці програми	–	–
1981–1982	Стендаль «Ваніна Ваніні» або О. Бальзак «Гобсек»; В. Шекспір «Гамлет»; Й. Гете «Фауст»;	У кінці програми; перед творчістю Ф. М. Достоєвського	–	–
1986–1987	В. Шекспір «Гамлет»; Й. Гете «Фауст»; О. Бальзак «Гобсек»	У кінці програми	–	–
1988–1989	Мольєр «Міщанин-шляхтич»; Дж. Байрон «Паломництво Чайльд-Гарольда», «Моя душа сумна»	Після розд. «Давньоруська література»; після творчості О. С. Пушкіна	–	–

Рік видання програм	X клас			
	Програмовий матеріал	Місце у програмі	Методичні вказівки	Посібники
1935 – 1936	В. Шекспір «Гамлет»	У кінці програми	–	–
1938 – 1939	В. Шекспір «Гамлет», «Макбет»	У кінці програми	–	–
1939 – 1940	Р. Роллан. Огляд творчості; В. Шекспір «Король Лір»; Й. Гете. Лірика, «Фауст» (уривки)	У кінці програми	–	–
1951 – 1952	–	–	–	Муравьева Н. И., Тураев С. В. Западноевропейская литература: Пособие для средней школы. – М.: Просвещение, 1953.
1954 – 1955	–	–	–	
1963 – 1964	О. Бальзак «Батько Горіо»; Й. Гете «Фауст»	У кінці програми	–	Муравьева Н. И. Зарубежная литература: Пособие для учащихся. – К.: Рад. школа, 1964.

1967 – 1968			–	
1972 – 1973	Ю. Фучик «Репортаж з петлею на шиї»; Е. Хемінгуей «Прощай, зброє!»; А. де Сент-Екзюпері «Земля людей», «Маленький принц»; А. Зегерс «Сьомий хрест»; Д. Димов «Тютюн»; Б. Брехт «Життя Галілея»; П. Неруда, Ю. Тувім вірші.	У кінці програми	+	Изучение зарубежной литературы в средней школе. (Методическое письмо). – К.: Рад. школа, 1969; Т. М. Луценко. Зарубіжна література у школі. – Мінськ: Нар. асвета, 1973.
1974 – 1975	Е. Хемінгуей «Старий і море»; Ю. Фучик «Репортаж з петлею на шиї»; А. де Сент-Екзюпері «Земля людей», «Маленький принц»; А. Зегерс «Сьомий хрест»; Д. Димов «Тютюн»; Б. Брехт «Життя Галілея»; П. Неруда, Ю. Тувім вірші.	У кінці програми	–	Нартов К. М. Зарубежная литература в школе: Пособие для учителей. – М.: Просвещение, 1976.
1980 – 1981	Е. Хемінгуей «Старий і море»; Ю. Фучик «Репортаж з петлею на шиї»; А. де Сент-Екзюпері «Земля людей», «Маленький принц»; А. Зегерс «Сьомий хрест»; Д. Димов «Тютюн»; Б. Брехт «Життя Галілея»; П. Неруда, Ю. Тувім вірші.	У кінці програми	+	–

Рік видання програм	Х клас			
	Програмовий матеріал	Місце у програмі	Методичні вказівки	Посібники
1981 – 1982	Зі світової літератури 30-х, 40-х років (Л. Арагон, Й. Бехер, Н. Вошаров, А. Зегерс, Ю. Фучик). Зі світової літератури післявоєнних років (Е. Хемінгуей, П. Неруда, Б. Брехт, Н. Хікмет)	У кінці програми	+	Тураев С. В., Чавчанидзе Д. А. Изучение зарубежной литературы в школе: Пособие для учителя (VIII – X кл). – М.: Просвещение, 1982; Чирков А. С. Изучение современной зарубежной литературы в 10 кл. – К.: Рад. школа, 1982.
1986 – 1987	Б. Брехт «Матінка Кураж та її діти»; Е. Хемінгуей «Старий і море»; Ю. Фучик «Репортаж з петлею на шиї»; А. де Сент-Екзюпері «Земля людей», «Маленький принц»; А. Зегерс «Сьомий хрест»; Д. Димов «Тютюн»; вірші П. Неруди, Ю. Тувіма, лірика і драма Н. Хікмета	У кінці програми	+	Прокаев Ф. И., Долганов И. В., Кучинский Б. В. Зарубежная литература в школе. – К.: Рад. школа, 1987.
1988 – 1989	В. Шекспір «Гамлет»; Й. Гете «Фауст»; О. Бальзак «Гобсек»; Б. Брехт «Матінка Кураж та її діти»; Ю. Фучик «Репортаж з петлею на шиї»; А. де Сент-Екзюпері «Земля людей», «Маленький принц»; А. Зегерс «Сьомий хрест»; Д. Дімов «Тютюн»; вірші Ю. Тувіма, лірика і драма Н. Хікмета	У кінці програми	+	

Примітка: «+» – є; «-» – немає.

згідно з програмою і переставляти його не дозволялося. Не аналізувалися зв'язки з українською літературою, в учнів не було чіткого уявлення про світовий літературний процес і про кожну національну літературу як його складову.

У 1979 р. співробітники Науково-дослідного інституту змісту і методів навчання АПН СРСР працювали над удосконаленням типових програм з літератури для восьмирічної та середньої школи. У проекті оновленого варіанта програми стосовно вивчення світової літератури не було жодних змін. Науковці С. Тураєв, А. Спектор, учителі Д. Золотинська, Л. Каменська, С. Попова, Д. Вагнер означили цю проблему, обговорюючи проект типової програми на сторінках журналу «Література в школі». С. Тураєв, формулюючи головний недолік програми, зауважив: «Твори письменників Заходу, що представлені у програмі 8—10 класів, сприймаються і вчителями, і школярами як деякий доважок...» [2]. Цей недолік програми підкреслює і А. Спектор: «Наприкінці програмового розділу кожного класу подається рубрика: «Із зарубіжної літератури». Вважаю, що таке розміщення матеріалу не відповідає новим тенденціям у вивченні літературного процесу, порушує принцип історизму, руйнує логічну побудову програми, веде до непотрібних повторень, не формує цілісного та стрункого уявлення про розвиток літератури» [3].

Незважаючи на те, що в доопрацьованому після обговорення проекті зазначено: «Програма 8—10 класів передбачає вивчення деяких творів світової літератури (розміщення їх у програмі підпорядковане хронологічному та історико-літературному принципу; виняток було зроблено для В. Шекспіра і Й.-В. Гете, вивчення яких передбачено наприкінці 9 класу з огляду на вікові можливості учнів)» [4], у програмах, що вийшли 1980 р., теми зі світової літератури по кожному класу містилися у кінці без будь-яких пояснень і вказівок. Учителю дозволено творчо підходити до вивчення цих тем, вибору місця і часу. Така побудова програми спричинила труднощі в роботі, особливо молодих учителів. Вивчення зарубіжної літератури фактично випало із системи історико-літературного курсу старших класів.

У 1980/81 н. р. з'явилися труднощі з вибором об'єкта для спостереження за традиційним вивченням окремих творів світової літератури. Ці теми або не розглядалися зовсім, або відчувалася неприхована штучність у їх вивченні. Під час анкетного опитування 812 учителів (з 850) відзначили труднощі у вивченні тем із зарубіжної літератури наприкінці навчального року. Після обговорення відділом методик літератури НДІ педагогіки УРСР результати дослідження було враховано

під час складання програм на 1981 рік. Розподіл матеріалу із зарубіжної літератури у програмі підпорядковано хронологічному та історико-літературному принципу; виняток зроблено лише для творів В. Шекспіра та Й.-В. Гете. Пояснювальна записка орієнтувала вчителів на вивчення зарубіжної класики у взаємозв'язку з творами російської та української літератур. Це підтвердило важливість нашого дослідження та необхідність його подальшої розробки. Усі наступні програми не містили суттєвих змін щодо вивчення світової літератури у школі.

Варто відзначити плідну працю вчених-методистів В. Голубкова, М. Рибникової, М. Кудряшова, З. Рез, О. Богданової, В. Маранцмана, М. Черкезової та інших, бо саме вони створювали програми, підручники та посібники з літератури. Не оминути увагою також діяльність науковців, які розробляли питання вивчення світової літератури в школі. Це, зокрема:

— докторська дисертація К. Нартова «Взаимосвязь отечественной и зарубежной литературы в системе нравственно-эстетического воспитания школьников» (М., 1984), а також його посібник для вчителів «Зарубежная литература в школе» (М., 1976);

— посібник Н. Муравйовой «Зарубежная литература» (К., 1964);

— посібник для вчителя Ф. Прокаєва, І. Долганова, В. Кучинського «Зарубежная литература в школе» (К., 1987);

— дослідження О. Чиркова «Изучение современной зарубежной литературы в 10 классе» (К., 1982) та багато інших, що й досі не втратили своєї актуальності і наукової значущості.

Аналіз підручників та навчально-методичних посібників підтверджує важливість розробки означеної проблеми. Так, книжка В. Голубкова «Методика преподавания литературы» стисло висвітлює суть проблеми. Підкреслюючи, що «питання вивчення зарубіжних письменників у старших класах — одне з найбільш суперечливих у нашій методиці», В. Голубков визначає мету й частково завдання, що стоять перед учителем, акцентуючи увагу на важливості та необхідності зіставлення російської і зарубіжної літератур у виявленні загальних закономірностей історико-літературного процесу. «Головна мета вчителя — ознайомити учнів з визначними зразками зарубіжної літератури (переважно західноєвропейської) та з основною лінією літературного розвитку. Учні порівнюють цей шлях розвитку зарубіжної літератури з відомими їм етапами історії російської літератури й роблять висновки про спільні закономірності історико-літературного процесу» [5]. Погоджуючись із цими думками, зазначимо, що розкрити способи роз-

в'язання проблеми на двох сторінках підручника не видається можливим.

Не вирішено цю проблему і в посібнику В. Нікольського «Методика преподавания литературы в средней школе». Автор лише торкається її, згадуючи про зміст і структуру шкільного курсу літератури в третьому розділі книжки. Так, визначаючи місце й час вивчення тем зі світової літератури у 8 класі, вчений пише: «Ці теми можуть бути пропоновані для вивчення і наприкінці навчального року, і у взаємозв'язку з уроками про Грибоедова, Пушкіна та Лермонтова» [6]. В інших важливих і цікавих розділах посібника «Принципы преподавания литературы в советской средней школе», «Методы и приёмы преподавания литературы в школе» В. Нікольський зовсім не зачіпає проблем викладання світової літератури. У параграфі «Пособия по литературе для школьников» не названо жодного посібника зі світової літератури.

У навчальному посібнику для студентів ВНПЗ за редакцією З. Рез ця важлива проблема взагалі не розглядається. Таким чином, студенти ВНПЗ, майбутні вчителі-словесники, не отримували зі своїх основних підручників та навчальних посібників необхідного для викладання світової літератури в школі методичного матеріалу.

У 1953 р. «Учпедгиз» видав накладом сто тисяч посібник для середньої школи Н. Муравйової та С. Тураєва «Западно-европейская литература». Вибір письменників і творів, які розглядалися в посібнику, був обумовлений шкільною програмою. У вступі автори розкрили пізнавальне значення світової літератури, її роль у вихованні підростаючого покоління.

Видавництво «Просвещение» 1970 р. випустило методичний посібник за редакцією М. Кудряшова «Преподавание литературы по новым программам». Завдання цієї книжки — розкрити науково-методичні принципи нових програм з літератури і обумовлену ними систему навчання.

У 1973 р. у видавництві «Народная асвета» (Мінськ) вийшов навчальний посібник Т. Луценко «Зарубежная литература в школе». Автором було запропоновано дібраний відповідно до шкільної програми теоретичний матеріал для уроків світової літератури. У вступі подано деякі методичні поради вчителю. Вони мають теоретичний характер і в більшості випадків не спираються на досвід школи. Так, говорячи про необхідність і значення вивчення взаємовпливу літератур світу, автор не вдається до конкретних прикладів. Це, безперечно, знизило цінність роботи Т. Луценко, хоча загалом посібник допомагав учителям у підготовці уроків зі світової літератури.

На часі була і книжка К. Нартова «Зарубежная литература в школе». Упорядковуючи посібник, автор використав загальноприйнятий поділ світової літератури на періоди за хронологією — від античності до літератури сьогодення. Кожний розділ посібника починається з характеристики доби, літературних напрямів і методів, подано цікавий матеріал для оглядових лекцій, але відсутні методичні поради, шкільний досвід, міжлітературні зв'язки. Пізніше у цьому ж видавництві вийшов посібник для вчителя авторів С. Тураєва і Д. Чавчанідзе «Изучение зарубежной литературы в школе». Це посібник для вчителів 8—10 класів. У ньому є методичні поради і конкретні приклади вивчення творів світової літератури відповідно до програми 1982 року.

У 80-х роках ХХ ст. поживалася розробка цієї проблеми в Україні. У 1982 р. побачила світ книжка О. Чиркова «Изучение современной зарубежной литературы в 10 классе». Вона складалася з двох частин: теоретичного матеріалу й методичних рекомендацій щодо вивчення творчості зарубіжних письменників (Б. Брехта, Е. Хемінгуей, Ю. Фучика, А. Сент-Екзюпері, Анни Зегерс, П. Неруди, Ю. Тувіма, Д. Дімова). Посібник мав чимало позитивних відгуків студентів і вчителів, до окремих його розділів і сьогодні звертаються викладачі у своїй практичній діяльності.

У 1983 р. з'явився посібник В. Пушкарської «Изучение классической зарубежной литературы в школе», де розглядалося вивчення творів Мольєра, Дж. Байрона, В. Шекспіра, Й.-В. Гете, О. Бальзака у 8—9 класах середньої школи. У книжці переважав теоретичний матеріал, а методичні викладки зводилися лише до формулювань тем уроків і 5—6 запитань наприкінці теми.

Низький рівень забезпеченості вчителя методичною літературою призводив до того, що більша частина проанкетованих учителів взагалі не зверталася до вивчення творів світової класики.

Дослідження програм, підручників і посібників з методики літератури для студентів-філологів виявило незадовільний стан справ. Ці підручники й посібники або дуже стисло викладали проблему (В. Голубков, В. Нікольський), або зовсім її не висвітлювали (М. Кудряшов, З. Рез). Наприклад, у підручнику В. Голубкова «Методика преподавания литературы» (1962 р., сьоме видання), який понад тридцять років був єдиним підручником для студентів ВНПЗ СРСР, проблему викладено на чотирьох сторінках (з 440 по 444). В. Голубков ставить запитання: «Як же будувати заняття із зарубіжної літе-

ратури протягом кількох відведених на неї уроків?» — і дає тезову відповідь:

— «...Передусім необхідно потурбуватися, щоб учні прочитали всі твори, визначені програмою...» Цю тезу він аргументує відомим висловом про те, що важливий не стільки коментар до Шекспіра, скільки сам Шекспір.

— Якщо учні не прочитають художній текст, то «вчителю доведеться значну частину часу відвести на читання в класі...».

— Розглядаючи майстерність письменника, «треба пам'ятати, що учні мають справу з перекладним текстом, тому під час аналізу героїв використати їх мовну характеристику не можуть» [7].

Погоджуючись з усіма трьома тезами, зазначимо, що це лише слушні нотатки, але не методична система вивчення творів світової класики в контексті російської літератури.

Відсутність методичної підготовки студентів ВНПЗ спричинила певні негативні явища у шкільній практиці вивчення творів світової літератури. По-перше, значна частина вчителів не вивчала творів зарубіжної літератури у взаємозв'язку з курсами російської та української літератур, тому вони сприймалися учнями як щось особливе, незалежне від літературного процесу. На це звернув увагу й С. Тураєв, який наголосив у методичному журналі «Література в школі»: «Більшість лякає слово *вплив*. Російські письменники можуть впливати на інших, але Боже борони, щоб хтось із західних авторів впливав на російського. Але вплив одного великого поета на іншого великого поета акт творчий... Щоб думка про взаємовплив літератур не залишилася порожньою фразою, необхідно дати уявлення про творче, вибіркове, а не механічне сприйняття іноземного поета...» [8]. По-друге, більшість учителів не вивчали з учнями класичних творів світової літератури, запропонованих програмами, й учні не мали навіть уявлення про їхнє існування.

### **3.2. АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ЧАСІВ НЕЗАЛЕЖНОСТІ УКРАЇНИ**

*Другий етап* тривав з 1991 до 2004 р. і позначився неабиякою подією.

У 1992/93 н. р. у школах України з українською мовою навчання введено курс «Світова література». Його супроводжував інструктивний лист Міністерства освіти з переліком запропонованих для вивчення творів світової літератури, а роком пізніше — орієнтовні тимчасові програми. Однак для вже існу-



ючого шкільного курсу світової літератури не було визначено принципів підходу, методологічних, методичних та психолого-педагогічних основ. У професійному журналі «Відродження» розпочалася дискусія серед учених-теоретиків, учених-методистів та вчителів-практиків. Предмет дискусії становили: інформаційна перенасиченість, тенденційність та суб'єктивність у доборі матеріалу, його зрусифікованість. Як наслідок — ученими-теоретиками було визначено принципи структурування матеріалу: історико-літературний (Д. Наливайко); циклічний (Т. Денисова і Г. Сиваченко); естетичний (Д. Затонський); культурологічний (М. Борецький і Ю. Щепель).

1995 — 1998 рр. позначилися появою програм зі світової літератури. Першою з'явилася програма авторського колективу на чолі з К. Шаховою; того ж 1995 р. вийшла програма М. Борецького. У 1996 р. колектив авторів нової програми очолила І. Панченко, а в 1998 р. вийшла програма за редакцією Д. Наливайка.

До 1998 р. програма К. Шахової була взята за основну для шкільної роботи, але проблеми вивчення шкільної дисципліни вона не вирішила. Програма вийшла за новою назвою шкільного курсу — «Зарубіжна література», незважаючи на те, що перші програми середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання, складені науковцями Київського національного університету імені Тараса Шевченка, називалися «Світова література», і це було логічно. Згадаємо, що вперше в літературу цей термін увів Й.-В. Гете. У розмовах з Й.-П. Еккерманом він зазначав: «Національна література нині небагато коштує. Зараз ми вступаємо в добу світової літератури (виділено мною. — Л. М.), і кожен має тепер сприяти тому, щоб пришвидшити появу цієї доби» [9]. Однак означення «зарубіжна» в назві шкільного курсу так і залишилося до сьогодні.

Пояснювальна записка до програми дуже стисла — дві сторінки не дають змоги вмістити методичні поради вчителю, запропонувати їхні можливі варіанти. Отож з проблемами розподілу годин, добору творів для оглядового вивчення, текстального опрацювання вивченого напам'ять, самостійного і позакласного читання вчитель так і залишився сам на сам.

Починається пояснювальна записка з визначення головного завдання предмета — «залучити школярів до скарбниці світової культури, ознайомити їх з визначними зразками художньої літератури різних країн і народів, дати уявлення про світовий літературний процес, історію його розвитку від стародавніх часів до сьогодення, про національну своєрідність

та загальнолюдську цінність включених до курсу літературних творів у зіставленні з рідною літературою» [10]. Звернімо увагу на три використаних у цьому формулюванні дієслова: «залучити», «ознайомити», «дати уявлення». Вони мають спрямувати дії вчителя на організацію навчального процесу, визначити методи та прийоми реалізації поставленої мети.

1. «...залучити школярів до скарбниці світової культури...» Якщо слово «культура» розуміти як скарбницю найкращих досягнень людства в галузі науки, мистецтва, літератури, то це справді необхідна складова вивчення світової літератури. Проте щоб виконати це завдання, вчитель має витратити багато часу на підготовку кожної теми програми, бо до жодної з них не створено рубрики «Міжпредметні зв'язки», а речення загального змісту на зразок: «Ілюстрації, художні та мультиплікаційні фільми за казковими сюжетами» навряд чи стануть у нагоді.

2. «...ознайомити їх (учнів. — Л. М.) з визначними зразками художньої літератури різних країн і народів...» Варто зауважити, що дієслово «ознайомити» не спонукає вчителя, а тим паче учнів, до глибокого творчого процесу пізнання світової літератури, а передбачає лише отримання загального уявлення про нього. Це стосується і завдань «...ознайомлення їх (учнів. — Л. М.) з кращими перекладними зразками творів світового письменства українською мовою...». Тут важливо розкрити особливості перекладної літератури й навчити уважно її читати й розуміти.

3. «...дати уявлення про світовий літературний процес ...у зіставленні з рідною літературою». Учні вивчають світову літературу з 5 по 11 клас. За сім років вони мають не отримати «уявлення» про світовий літературний процес, а вивчити його, не «в зіставленні з рідною літературою», а в тісному взаємозв'язку з нею.

Для цього потрібно наголосити на важливості співпраці двох учителів-словесників — світової та рідної літератури. Учитель світової літератури має розробити систему викладання предмета, тому необхідно:

— разом з учителем української літератури вивчати вікові та індивідуальні особливості учнів (сприйняття ними літературних творів, засвоєння літературознавчих категорій, оволодіння усною і письмовою мовами);

— знати програми, підручники й посібники з української літератури, прочитати програмні твори українських письменників;

— разом розробляти календарно-тематичні плани, погоджувати теми, види й терміни творчих робіт, вести спільні словнички;

— вивчаючи теоретико-літературні та історико-літературні поняття, не повторювати, а взаємно доповнювати тему новими знаннями;

— розкривати учням взаємовплив обох літератур, поняття традиції і новаторства;

— проводити об'єднані засідання методичних секцій.

Така співпраця допоможе краще організувати викладання світової літератури, а саме:

— визначити специфіку вивчення світової літератури;

— здійснювати доцільний добір методів і прийомів вивчення творів класичної світової літератури у взаємозв'язку з рідною літературою;

— удосконалювати знання української мови, якою учні вивчають світову літературу;

— ефективно реалізувати виховну мету: розвивати у підлітків патріотичні та інтернаціональні почуття;

— створити систему вивчення світової літератури у взаємозв'язку з рідною;

— досліджувати вплив спільно розробленої системи на формування пізнавальної активності учнів, підвищення ефективності сприйняття ними творів світової літератури, уявлення старшокласників про цілісний розвиток літературного процесу.

Така система викладання світової літератури у взаємозв'язку з рідною літературою сприятиме глибшому розумінню учнями світового літературного процесу, допомагатиме формуванню у старшокласників понять про літературні традиції, процес впливу та взаємовпливу літератур, вводитиме їх у лабораторію художнього перекладу, а також розширить можливості формування всебічно розвиненої особистості. Ця система спрямована на підвищення рівня успішності учнів не лише з рідної мови та літератури, а й з інших дисциплін — історії, географії, краєзнавства, народознавства.

У 1996 р. Міністерство освіти України спільно з Академією педагогічних наук України та Інститутом змісту і методів навчання розпочали роботу над стандартами шкільних дисциплін. Державні стандарти загальноосвітньої школи — явище нове в системі освіти України, і це не могло не позначитися на їхній якості.

Проект державного стандарту з предмета «Зарубіжна література» розроблявся за дорученням Міністерства освіти (МО) колективом учених (В. Куземський, Н. Нагорна, Л. Мірошниченко, Н. Мірошникова) під керівництвом Б. Шалагінова. Цей проект одразу привернув увагу вчених-теоретиків та вчених-методистів, а також широкого кола вчителів-словесників. У дис-

кусях, що велися на сторінках фахових журналів, взяли участь науковці О. Савченко, Д. Наливайко, Г. Литвиненко, С. Гончаренко та багато вчителів-практиків України.

Д. Наливайко підкреслив: «Нам не потрібні стандарти з історії літературного процесу, бо перед курсом зарубіжної літератури постають ширші завдання — залучити дітей та підлітків до духовного скарбниці людства, дати їм основи естетичного і морального виховання» [11].

Того ж року з'явився альтернативний проект творчої групи під керівництвом Ю. Ковбасенка. Сама його поява була позитивним явищем, він пожвавив дискусію і став своєрідним тлом, на якому яскраво виявилися риси нормативного документа, розробленого групою Б. Шалагінова. Допрацьовані після тривалої дискусії, з урахуванням усіх слушних пропозицій, стандарти творчої групи Б. Шалагінова були прийняті МО за основу.

Зрозуміло, що робота стосовно методичного забезпечення освітнього стандарту зі шкільної дисципліни «Зарубіжна література» розгортається після його офіційного затвердження, але підготовку до неї було розпочато раніше.

У 1998 р. вийшли нові програми «Зарубіжна література. Програми середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання», створені колективом авторів (Ю. Ковбасенко, К. Шахова, М. Борецький, Н. Нагорна, Л. Мірошніченко, Л. Ковбасенко, Л. Білань) за редакцією Д. Наливайка. Програми склалися на основі чинних стандартів МО України, а також з урахуванням недоліків, виявлених у попередніх програмах.

Минув певний час після затвердження цих програм комісією МО України. Вони були впроваджені у шкільну практику. Однак у роботі вчителів з'явилися деякі труднощі, пов'язані з недосконалістю цього методичного документа.

У теоретичній частині програми виникли питання щодо принципу її побудови. В середніх класах — це не жанровий, не тематичний і не хронологічний принцип. У «Пояснювальній записці» його визначено як методичний. Таке загальне визначення необхідно розтлумачити так само, як і довільний добір творів, і те, чому саме їм відведено те чи те місце в програмі. У цю ж частину програми необхідно ввести рубрики: «Критика», «Міжпредметні зв'язки», «Міжлітературні зв'язки», «Наочність і ТЗН», «Для позакласного читання», «Для самостійного читання», дібрати до кожної з них відповідні відомості та художні тексти. Це допоможе вчителю не лише в сенсі інформаційному, а й збереже його час за складання календарно-тематичного плану та плану-конспекту уроку.

Автори цієї програми — науковці, методисти, вчителі. Безперечно, їхня робота потрібна вчителю будь-якої школи, і насамперед сільській, котрій не має можливості постійно користуватися міськими та столичними бібліотеками. Деякі рубрики були і в попередніх програмах з літератури, вони вважаються вже традиційними. Отже, складаючи нові програми, їх треба поліпшувати, а не погіршувати.

Програма має слугувати не лише досвідченим учителям, а насамперед — учителям-початківцям. Враховуючи це, методичну частину програми необхідно вдосконалити, а саме:

1) дати розподіл годин по кожному класу за схемою:

- всього на вивчення курсу;
- текстуальне вивчення;
- уроки повторення;
- уроки розвитку мовлення;
- уроки позакласного читання;
- підсумкові контрольні роботи;

2) розробити норми оцінок письмових робіт;

3) вмістити додаток з методичними порадами й поясненнями щодо введення нових тем, розділів тощо.

Наприклад, необхідно докладно розтлумачити специфіку уроків розвитку мовлення в курсі зарубіжної літератури або пояснити різницю між уроками позакласного читання та самостійним читанням. Рекомендовані для позакласного читання твори забезпечено навчальними годинами, тому ці твори мають бути відокремлені від творів для самостійного читання й сплановані за темами.

Із розширенням інформаційного простору в країні значно зменшився потяг до книжки, зокрема у школярів. Якщо раніше наша держава перебувала серед країн світу, населення якої читало чи не найбільше, то сьогодні про це вже не йдеться. Однією з важливих суспільних проблем є проблема того, що читають наші діти і як читають, а також як пишуть, розмовляють, спілкуються.

На кожному уроці літератури вчитель повинен працювати над розвитком усного і писемного мовлення дітей. Практика свідчить, що ті 4—6—8 годин, які відводить програма на рік для роботи над розвитком мовлення, частіше використовуються для контрольних робіт. А вже навчити підлітка монологічного викладу чи написання статті, оформляти повідомлення, доповідь, реферат та виголошувати їх — часу не залишається зовсім. Тому на уроках літератури майже не вчать писати рецензію або відгук, брати інтерв'ю, вести репортаж, писати конспект або тези й опановувати багато інших конче необхідних для подальшого життя видів письмових та усних

робіт. Наприклад, майже втрачено добру традицію письмових привітань, листування. Якби у програмах з дисципліни «Зарубіжна література» було заплановано уроки розвитку усного та писемного мовлення, це дало б можливість учителю на зразках світової класичної літератури вчити дітей листуватися. Можна було б провести окремі уроки, наприклад, з вивчення промови Дж. Байрона у палаті лордів та бесід Й.-В. Гете з Й.-П. Еккерманом, проаналізувати листи до друзів, дітей, дружин та ділове листування визначних письменників світу.

Уроки позакласного читання мають свою специфіку, навчально-виховну мету, значення. Сьогодні, коли наші учні майже втратили чудову традицію читання в колі друзів, сім'ї, таким урокам важливо приділяти особливу увагу. У своїй нобелівській лекції Й. Бродський зазначав: «Не може бути законів, що захищають нас самих від себе, жоден кримінальний кодекс не передбачає покарань за злочин проти літератури. І серед цих злочинів найтяжчим є не переслідування авторів, не цензурні обмеження і т. д., не спалювання книжок. Існує злочин більш тяжкий — зневага до книжок, нечитання їх. За злочин цей людина розплачується всім своїм життям; якщо ж злочин цей чинить нація — вона платить за це своєю історією...» [12].

У 2001 р. побачила світ програма «Зарубіжна література», яку створив колектив учених-методистів, літературознавців і вчителів під керівництвом Б. Шалагінова. Вона була позитивно прийнята вчительським загалом і переважна більшість педагогів України почала працювати за нею. Враховуючи попередній досвід складання програм, автори чітко визначили її концепцію, яка має п'ять компонентів — методологічний, виховний, дидактичний, методичний і науково-літературознавчий, а також мету, об'єкт, завдання, композицію та зміст. Але вже перший рік роботи за цією програмою засвідчив, що проблема програм зі шкільної дисципліни «Зарубіжна література» остаточно не вирішена. Актуальними залишаються питання методології та методики зазначеного курсу, теоретичних понять, доцільності запропонованих модерністських та постмодерністських творів, які не пройшли експериментальної апробації.

На пропозицію редакції журналу «Всесвітня література в середніх навчальних закладах України» допомогти вчителю в методичному опануванні нової програми першими відгукнулись науковці-методисти Ж. Клименко, О. Ісаєва, О. Куцевол, а також учителі-методисти Ю. Дишлюк, Н. Дорофєєва, А. Мельник, С. Рудаківська та ін. Їхні матеріали під загальним заголовком «Орієнтовне планування уроків зарубіжної літератури за програмою 2001 р.» з'являлися в журналі протягом 2001 — 2002 рр.

Із введенням шкільної дисципліни «Зарубіжна література» виникла проблема забезпечення відповідними підручниками, посібниками, дидактичним матеріалом, наочністю й ТЗН як учнів, так і вчителів та студентів.

У середній школі ця проблема поступово вирішувалася. Перші підручники-хрестоматії для учнів середніх класів та підручники для учнів 9–11 класів було створено до програми за редакцією К. Шахової. Пізніше з'явилися підручники до програми за редакцією Д. Наливайка. Безперечно, вони стали важливими віхами у налагодженні вітчизняного галузевого видання підручників. Позитивним було те, що ці підручники та хрестоматії:

- забезпечили художніми творами значну кількість учителів та учнів;
- намітили методичні підходи до вивчення цих творів;
- сприяли українізації викладання курсу;
- забезпечили вчителя та учнів певним літературознавчим матеріалом.

Колектив учених-методистів кафедри методики викладання світової літератури НПУ імені М. П. Драгоманова впродовж останнього десятиліття вивчав та узагальнював досвід створення шкільних підручників і хрестоматій.

Результати вивчення шкільних підручників та анкетування вчителів виявили низку недоліків:

1. Вирішуючи проблему забезпечення учнів художніми текстами, автори-упорядники не завжди враховували якість перекладу, подаючи ті тексти, що потрапляли під руку. Так, підручник-хрестоматія для 5 класу вміщує пісні П. Беранже в перекладі М. Терещенка, хоча відомо, що саме В. Самійленко та І. Світличний зробили вагомий внесок у відтворення поезії цього французького митця українською мовою. Важливо, щоб учні вивчали світову літературу у перекладах майстрів такого рівня, як М. Рильський і М. Бажан, Борис Тен і М. Лукаш, Г. Кочур і А. Содомора.

2. Статті, подані авторами перед художніми текстами, не відповідають вимогам як до підручників-хрестоматій для середньої ланки школярів, так і до підручників для старших класів.

Так, у підручнику «Зарубіжна література» для 7–8 класів подано відомості про американського письменника О. Генрі, які містяться на одній сторінці. І це правильно, бо за шкільною програмою біографії письменників у середніх класах не вивчаються. Подаються лише деякі фрагменти їхнього життя, спрямовані на зацікавлення учнів у читанні програмового твору. У запропонованій підручником статті на одній сторінці вміщено

десять чотиризначних чисел, які ускладнюють сприйняття змісту. Стаття написана науковим стилем і має академічний характер, її інформаційний рівень не відповідає віковим можливостям учнів. Це підтверджує уривок зі статті, який пояснює, що допомогло О. Генрі знайти свою професію:

«... Все це тривало водночас недовго, оскільки у банку, де він працював касиром, виявили нестачу грошей. І хоч він і намагався уникнути покарання, виїхавши до Південної Америки, проте через хворобу дружини змушений був повернутися, пройти суд і відбути кілька років ув'язнення (1898—1901). Отож під час перебування у каторжній тюрмі штату Огайо він і почав писати новели, прибравши псевдонім О'Генрі» [13]. *О. Генрі* написано через апостроф. Енциклопедичний словник і наукові видання пишуть з крапкою. Як бути вчителю? Це ж підручник.

3. Завдання й запитання, які подаються після художніх текстів, часто мають низький методичний рівень, а саме:

а) порушуються науково-методичні принципи врахування вікових особливостей літературного розвитку, особистісного характеру читацької та літературно-творчої діяльності учнів, зв'язку літератури із законами художнього мислення, варіативності змісту занять з літератури, відповідності видів діяльності учнів процесові накопичення літературних знань;

б) не дотримуються дидактичні та літературознавчі принципи: науковість, посиленість, настанова на розвиток учня.

Як аргумент наводимо завдання до вірша Р. Бернса «Чесна бідність» (10 стовпчиків по 4 рядки), що міститься в підручнику-хрестоматії для 5 класу.

Перше завдання звучить так: «Прочитайте два-три рази вірш уголос і визначте: якою інтонацією і в якому ритмі його краще виголошувати» [14].

Не лише вчителі, а й студенти третіх курсів ВНПЗ знають етапи вивчення ліричних творів у школі, їхню логічну послідовність, специфіку вивчення ліричних творів учнями середньої ланки. Є окремі монографічні праці з цієї проблеми [15—17]. І якщо учням це завдання в жодному разі не можна давати першим, то й друге завдання («Як ви думаєте, які почуття прагне висловити поет обраною інтонацією?») учні теж не зможуть виконати.

4. У статтях про письменників (особливо поетів) відсутнє опертя на художній текст.

Так, у підручнику із зарубіжної літератури для 9 класу статті про В. Шекспіра, Й.-В. Гете, Ф. Шиллера, Дж. Байрона не вміщують жодного рядка їхньої поезії [18].



5. Більшість художніх текстів, які пропонуються для вивчення в підручниках-хрестоматіях, подаються уривками або в скорочених варіантах. Хто може, окрім автора твору, дозволити собі скорочувати художні тексти, особливо, якщо вони подаються для читання й аналізу. Скорочено великі за обсягом твори, тому уявлення про повний текст учні повинні складати за уривком. Як аргумент іншої точки зору, до якої приєднується автор, наведемо відповідь письменника П. Загребельного учителю української літератури СШ № 9 м. Черкаси:

«...Коли учнів примушують вивчати товсті романи, вони проklinають цього письменника і все життя пам'ятають про нього найгірше. Я вважаю, що у школі не можна вивчати товсті романи. Хто захоче — прочитає, хто не захоче — хай його не примушують. Пам'ятаю, ще років 20 тому в наші шкільні програми вставили романи Гончара і всі романи Стельмаха! Я уявляю собі цих дітей нещасних. Усе це неможливо прочитати. Коли я навчався у школі, у нас були маленькі оповідання, маленькі вірші...» [19]. В цьому інтерв'ю письменника йдеться про рідну літературу. Якщо досліджувати програми іншої літератури, наприклад програми з російської літератури для шкіл з рідною мовою навчання, то вони складені саме за цим принципом. Наприклад, М. Гоголь представлений повістю «Тарас Бульба», М. Лермонтов — поемою «Мцирі», М. Лесков — повістю «Лівша», Л. Толстой — повістю «Дитинство», оповіданням «Після балу», М. Горький — оповіданням «Макар Чудра»... Такий досвід накопичувався понад двадцять років, довівши свою результативність. Він був використаний під час складання освітніх стандартів та програми 2001 р.

Апробація програм відбувалася на кафедрі методики викладання світової літератури НПУ імені М. П. Драгоманова. В ній взяли участь: 30 викладачів методики викладання літератури, 150 учителів загальноосвітніх шкіл, понад 100 студентів заочної форми навчання, які викладають у школі цю дисципліну. Останні відповіли на цільову анкету. Усім було запропоновано одні й ті самі запитання, а саме:

— Чи відповідають композиція та зміст підручників чинним програмам зі світової літератури? Який їхній науково-теоретичний рівень?

— Визначте переваги і вади теоретико-літературних статей підручників та хрестоматій.

— Які функції виконують запропоновані у підручниках запитання й завдання, чи відповідають вони специфіці вивчення світової літератури в середніх класах?

— Чи враховували автори підручників та хрестоматій якість перекладів художніх текстів?

Критичне вивчення зарубіжного й вітчизняного досвіду видання підручників, відповіді на запитання анкети допомогли провести нові самостійні творчі пошуки з цієї проблеми. Було розроблено концепцію створення шкільних підручників та хрестоматій.

Одним із головних положень цієї концепції є теза про те, що і підручники, і хрестоматії передусім мають бути спрямовані на розвиток творчої особистості учня. Це *посібники творчості*. Одна з найсуттєвіших сторін духовного життя сучасної людини — її причетність до творчості у широкому розумінні цього слова. Двадцять перше сторіччя вимагає від кожного з нас нестандартного ставлення до праці, адаптації до сучасного мінливого середовища. Досвід показує, що соціальну творчість, як і талант, можна розвивати, виховувати, шліфувати... І тут на допомогу приходить посібник творчості — найдосконаліша основа для розуміння гармонійних стосунків людини і навколишнього світу.

Як зазначила вчений-методист Ж. Клименко, «Сучасний підручник — це своєрідна система, багатофункціональний методичний комплекс, у якому все підпорядковано єдиній меті — забезпеченню творчої співпраці вчителя та учнів» [20].

Підручник має надавати вчителю можливості для реалізації різноманітних методичних ідей, матеріал для вибору найрізноманітніших видів діяльності.

Ці ідеї покладено в основу підручників та посібників нового покоління, які вийшли у видавництвах «Вежа», «БАО», «Ленвіт».

Нові програми спонукали науковців України перевидати існуючі та створити нові підручники й посібники-хрестоматії зі шкільної дисципліни «Зарубіжна література».

У 2000–2002 рр. за новими програмами з друку вийшли такі підручники:

#### Підручники для загальноосвітньої середньої школи

Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік видання
Зарубіжна література (підручник-хрестоматія)	Султанов Ю. І. та ін.	5	Вежа	2001
Зарубіжна література (підручник-хрестоматія)	Мірошниченко Л. Ф., Ісаєва О. О., Клименко Ж. В.	6	Вежа	2001
Зарубіжна література (підручник-хрестоматія)	Сафарян С. І., Тіунова Л. І.	7	Вежа	2002

Назва	Автор	Клас	Видавництво	Рік видання
Зарубіжна література (підручник-хрестоматія)	Сафарян С. І., Дорофєєва Н. І.	7	Вежа	2002
У світі зарубіжної літератури (посібник-хрестоматія)	Клименко Ж. В., Ісаєва О. О.	5–7	БАО	2001
Зарубіжна література (підручник-хрестоматія)	Сафарян С. І., Султанов Ю. І.	8	Вежа	2002
Зарубіжна література (підручник)	Шалагінов Б. Б.	9	Вежа	2001
Зарубіжна література (хрестоматія)	Мірошніченко Л. Ф. та ін.	9	БАО	2001
Зарубіжна література (хрестоматія)	Шалагінов Б. Б.	9	Вежа	2001
Зарубіжна література (хрестоматія)	Гогусь Л. І. та ін.	10	БАО	2001
Зарубіжна література (підручник)	Пронкевич О. В.	10	Педагогічна преса	2000
Зарубіжна література (хрестоматія)	Пронкевич О. В.	10	Педагогічна преса	2001
Зарубіжна література (підручник)	Чирков О. С. та ін.	11	Вежа	2001
Зарубіжна література (хрестоматія)	Ісаєва О. О. та ін.	11	БАО	2001
Зарубіжна література (хрестоматія)	Чирков О. С. та ін.	11	Вежа	2002

Аналіз шкільних програм, підручників та посібників-хрестоматій підтвердив, що ця проблема на сучасному етапі вирішується позитивно.

Триває інтенсивна робота із забезпечення ВНПЗ та шкіл України науково-методичною літературою. Високого рівня у своїй діяльності досягли науково-методичні часописи «Всесвітня література в середніх навчальних закладах України», «Вікно в світ», «Зарубіжна література», які своєчасно надають учителям необхідну якісну професійну допомогу, актив-

но підтримуючи сучасні методичні ідеї. Нові номінації в цих часописах, як-то: «Методичні новації», «Урок за програмою», «Творча майстерня», «Урок позакласного читання», «Сценарій позакласного заходу», «Кращі вчителі України», «Учительські проблеми» та багато інших, привернули неабияку увагу вчителів.

Громадський науково-методичний журнал «Тема» надрукував працю літературознавців Є. Волощук та Б. Бегуна «Технэ майевтике», в якій автори зробили спробу знайти «один з можливих варіантів відповіді на запитання: як треба викладати літературу?».

У видавництві «Ленвіт» побачив світ посібник для вчителя відомого науковця-методиста О. Ісаєвої «Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури». У посібнику розглядаються особливості формування читацьких умінь та навичок школярів під час вивчення зарубіжної літератури у школі. Висвітлюються сучасні підходи до керування читацькою діяльністю школярів. Пропонується система методів, прийомів, видів та форм навчальної діяльності, спрямована на розвиток постійного інтересу до книжки, підвищення рівня читацької культури школярів як на уроках, так і в позакласній роботі.

У тому ж видавництві в серії «Зарубіжна література» вишло окремим друком сім випусків «Розгорнутого планування уроків» (5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 класи) — автори: А. Мельник, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Ю. Дишлюк, О. Куцевол, Л. Богдан, С. Рудаківська.

У посібниках міститься практичний матеріал для проведення уроків із зарубіжної літератури за програмою 2001 року. Поряд із календарно-тематичним плануванням на навчальний рік пропонується структура сучасного уроку зарубіжної літератури, яка передбачає широке використання творчих завдань та ігрових моментів.

Значною подією у методичній науці останніх років стала поява монографічного дослідження О. Ісаєвої «Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури».

Згадані видання отримали високу оцінку вчителів-практиків, але вони не в змозі охопити всі проблеми викладання цієї шкільної дисципліни.

### 3.3. СУЧАСНИЙ СТАН ВИКЛАДАННЯ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*Нас оточують сотні юних створінь, розгублених, але сповнених надій... Нам доведеться обрати для них якщо не ідеального, то хоча б прийняттого посередника, хоча б імовірного керівника і друга. А ім'я йому, звісно, Література [21].*

Дж. Б. Прістлі

Цей вислів відомого англійського письменника ХХ ст. і зараз на часі, оскільки сучасним школярам України відкрилася можливість вивчати твори світового красномовства. Цьому сприяла низка нововведень у галузі освіти.

Постановою Кабінету Міністрів України від 16.10.2000 «Про перехід загальноосвітніх навчальних закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання» в Україні введено 12-річний термін навчання у середніх загальноосвітніх закладах. Це спричинило низку проблем, серед яких постали і проблеми створення нових стандартів, програм, підручників та навчально-методичних посібників.

12 січня 2004 р. було ухвалено Постанову «Про затвердження державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти». Відповідно до статті 31 Закону України «Про загальну середню освіту» Кабінет Міністрів України постановив:

1. Затвердити Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти.

2. Міністерству освіти і науки, Академії педагогічних наук розробити до 1 червня 2004 р. навчальні плани та програми для учнів основної і старшої школи (від 14 січня 2004 р. № 24).

Наводимо короткий зміст цих документів.

#### **Державний стандарт базової і повної середньої освіти**

Державний стандарт базової і повної середньої освіти визначає вимоги до освіченості учнів і випускників основної та старшої школи, гарантії держави у її досягненні.

Державний стандарт охоплює Базовий навчальний план, загальну характеристику інваріантної і варіативної складових змісту базової і повної середньої освіти, державні вимоги до

рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Виконання вимог Державного стандарту є обов'язковим для всіх навчальних закладів, що надають загальну середню освіту.

## **Освітня галузь «Мови і літератури»**

Мета — формування комунікативної і літературної компетенції, що базується на знаннях, уміннях пізнавального і творчого типу, соціальних навичках, світоглядних переконаннях тощо.

Зміст освітньої галузі ґрунтується на принципі наступності між початковою, основною і старшою школою, враховує мовну та літературну підготовку учнів початкової школи.

Освітня галузь «Мови і літератури» складається з мовного і літературного компонентів, кожен з яких має свої складові.

Змістовими лініями літературного компонента є аксіологічна, літературознавча, культурологічна.

Аксіологічна лінія забезпечує опрацювання художнього твору в єдності його етичних та естетичних вимірів, спрямованість роботи над текстом на формування ціннісних орієнтацій і розвиток творчих здібностей особистості; літературознавча — засвоєння основних теоретико- та історико-літературних знань і розгляд твору в контексті літературного процесу; культурологічна — усвідомлення літератури як складової духовної культури українського та інших народів. Ці змістові лінії формують літературну компетенцію учнів.

Зміст літературного компонента. Українська література, зарубіжна література, література національних меншин передбачають формування потреби і відповідних навичок у читанні художньої літератури; створення на основі засвоєних літературних знань оптимальних умов для всебічного розвитку і реалізації особистості; формування національних і загальнолюдських цінностей; залучення учнів до найкращих здобутків духовної культури.

### **Основна школа**

Завданням освітньої галузі в основній школі є:

- ознайомлення з найвизначнішими досягненнями художньої оригінальної та перекладної літератури;
- розвиток умінь сприймати літературний твір як явище мистецтва;
- формування читацької та мовленнєвої культури, творчих здібностей, культури полеміки, критичного мислення, самостійного аналізу та оцінювання прочитаного;

**Літературний компонент. Українська література. Зарубіжна література. Літератури національних меншин**

Зміст освіти	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
<i>Аксіологічна лінія</i>	
<p>Художні тексти різних жанрів і тематики; твори, які репрезентують різні культурно-історичні епохи, літературні традиції народів України та зарубіжних країн</p>	<p>Знання назв, авторів та змісту художніх творів, рекомендованих для вивчення напам'ять текстів, окремих фактів біографії письменників</p>
<p>Популярні твори для дітей та юнацтва (літературні казки, детективні, пригодницькі та гумористичні твори, наукова фантастика)</p>	<p>Початкове уявлення про відображення у художньому творі, етичні та естетичні цінності</p>
<p>Виразне читання художнього тексту, його обговорення з елементами аналізу, розуміння порушених у ньому етичних проблем та окремих художніх особливостей. Усне та письмове висловлювання власної оцінки щодо прочитаного, особистісно-творче його переосмислення</p>	<p>Уміння виразно, осмислено читати художній текст, виділяти в ньому головну думку; зіставляти зображені у творі етичні та психологічні ситуації з власним життєвим досвідом, відповідно корегувати свої життєві орієнтації, писати творчі роботи різних жанрів</p>
<i>Літературознавча лінія</i>	
<p>Теоретико-літературознавчі поняття: оригінал і переклад; тема та головна думка твору, сюжет і композиція, епізод; мандрівні сюжети, запозичення, художній образ, художня деталь, літературний герой, головний і другорядні герої; рима, ритм, розмір вірша, строфа; портрет, пейзаж, інтер'єр; епітет, порівняння, метафора, гіпербола, алегорія, уособлення; міф, героїчний епос, народна казка, легенда, приказка, прислів'я, загадка; літературна казка, байка, балада, вірш, рубаї, поема, оповідання, повість, роман, притча; гумор, сатира</p>	<p>Знання основних теоретико-літературних понять і вміння оперувати ними в процесі читання оригінальних і перекладних художніх текстів; уміння визначати в прочитаному творі тему, основні проблеми головних і другорядних героїв, художні описи; розрізнати сюжет і композицію, основні жанри. Початкове уявлення про літературний процес</p>

Зміст освіти	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
<i>Культурологічна лінія</i>	
<p>Література як складник культури народу, її вплив на формування національної самосвідомості та її місце у світовій культурі. Зв'язок літератури з іншими видами мистецтв. Відтворення в літературі історії країни, народних традицій, звичаїв, обрядів, духовного пошуку інтелігенції у різні часи. Світова культура та її загальний розвиток. Взаємозв'язок національної та світової культур. Літературний твір як явище національної культури та певної культурної доби. Література як скарбниця духовності, священні книги різних релігій як пам'ятки літератури та духовної культури; відображення національних, конкретно-історичних та загальнолюдських цінностей у художніх творах різних жанрів, їхній вплив на суспільне життя</p>	<p>Початкове уявлення про історико-літературну добу, національні, конкретно-історичні та загальнолюдські цінності, відображені у художньому творі. Уміння визначити специфіку літературного твору у зіставленні з творами інших видів мистецтва</p>

- формування гуманістичного світогляду, духовного світу людини, її моральних та естетичних цінностей, особистісних рис громадянина України, який сприймає і поділяє національні та загальнолюдські цінності, відчуває свою приналежність до європейської спільноти.

### **Старша школа**

Навчання літератури у старшій школі полягає в заохоченні школярів до читання художньої літератури, ознайомлення з фундаментальними цінностями культури; у формуванні гуманістичного світогляду особистості, сприянні розширенню культурно-пізнавальних інтересів, вихованню в учнів поваги до своєї та інших культурних традицій.

Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти МОН України 03.02.2004 оголосило Всеукраїнський конкурс навчальних програм і підручників для 5–9 та 10–12 класів.



**Літературний компонент. Українська література. Зарубіжна література. Літератури національних меншин**

Зміст освіти	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
<i>Аксіологічна лінія</i>	
<p>Художні тексти, розмаїття їхньої жанрово-родової специфіки та морально-етичних проблем, що надає можливість для психологічного аналізу людських взаємин і вчинків; твори, що репрезентують різні етапи літературного процесу, культурно-літературні традиції народів України та зарубіжних країн. Художній твір у контексті історико-літературного процесу, його смислового та естетичного цілісності, художня специфіка. Обговорення проблематики твору, аргументоване усне та письмове висловлювання своїх суджень щодо прочитаного</p>	<p>Знання змісту, проблематики та найважливіших особливостей поетики художніх текстів, рекомендованих для вивчення напам'ять художніх творів, літературно-критичних, публіцистичних та науково-популярних статей; біографічних відомостей про письменника та його світогляд. Розуміння цілісної картини художнього світу та представленої в ньому авторської концепції, етичних та естетичних цінностей, відображених у художньому тексті; художній текст як твір мистецтва слова та джерело духовного багатства особистості</p> <p>Вміння аналізувати та інтерпретувати зміст твору, суть морального конфлікту та власну етичну позицію щодо нього, співвідносити порушені у творі проблеми з власним життєвим досвідом, розв'язувати творчі завдання різних типів</p>
<i>Літературознавча лінія</i>	
<p>Основні роди та жанри літератури. Провідні художні літературні напрями, течії та стилі. Тематика та проблематика твору, конфлікт; фабула, основні сюжетні та позасюжетні елементи</p> <p>Ліричний герой, образ автора, система художніх образів твору, мотив, символ, «вічні» образи</p> <p>Підтекст</p> <p>Іронія, гротеск</p>	<p>Знання літературознавчих понять, вміння оперувати ними в процесі опрацювання оригінального та перекладного тексту. Уміння орієнтуватися в жанрово-родовій специфіці вивчення художніх творів; розрізняти сюжет і фабулу; виділяти сюжетні та позасюжетні елементи, аналізувати головний конфлікт, зображувально-виражальні засоби художньої мови в оригінальних та перекладних творах, художній підтекст образів, деталей, мотивів</p>
<i>Культурологічна лінія</i>	
<p>Художня література в контексті національної та світової куль-</p>	<p>Розуміння значення літератури та культури для духовного розвитку люд-</p>

Зміст освіти	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів
тури, її взаємопов'язаність з релігією, філософією, естетикою, літературною критикою, різними видами мистецтв Відображення характеру народу в національній літературі та культурі Традиції і новаторство в літературі та культурі Діалог культур, його вплив на літературний процес Зв'язок літературних напрямів і течій з естетичним пошуком митців інших видів мистецтв	ства; про основні етапи розвитку культури, про спільні закономірності розвитку різних видів мистецтв та сучасні тенденції в національній і світовій культурі

**Навчальна програма** – навчальне видання, що визначає зміст, обсяг і вимоги до вивчення певного навчального предмету, курсу, дисципліни, розвитку та виховання особистості згідно з державними стандартами освіти та навчальних планів.

Навчальна програма на основі концепції вивчення предмета формулює мету й завдання опанування змісту навчального предмета відповідно до його місця й ролі в загальній системі навчально-виховного процесу, встановлює перелік та основний зміст розділів, тем, окремих питань, що вивчаються в кожному році навчання.

Навчальна програма супроводжується пояснювальною запискою, в якій розкриваються найважливіші завдання вивчення навчального предмета, особливості організації і методів його вивчення. Основний зміст освіти, що визначається навчальною програмою, конкретизується в підручниках і навчальних посібниках (зокрема електронних) для учнів.

Навчальна програма повинна бути зорієнтована на результати навчальної діяльності учнів.

Орієнтовна структура навчальної програми:

1. Пояснювальна записка
  - а) вступ: мета і завдання навчального предмета;
  - б) характеристика структури навчальної програми;
  - в) особливості організації навчально-виховного процесу;
  - г) критерії оцінювання навчальних досягнень;
  - д) рекомендації щодо роботи з програмою.

2. Зміст навчального матеріалу та вимоги до навчальних досягнень:

**Клас (загальна кількість годин, кількість годин на тиждень, резервний час)**

Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів	
Розділ (кількість годин) Тема (кількість годин) Зміст навчального матеріалу теми	описує наводить приклади пояснює	
Перелік практичних і лабораторних робіт, лабораторного практикуму	порівнює характеризує спостерігає використовує показує на карті розв'язує	дотримується правил класифікує аналізує оцінює висловлює судження обгрунтовує та ін.

Можливі додатки:

- міжпредметні зв'язки;
- тематика екскурсій (орієнтовні об'єкти);
- переліки навчальної літератури, додаткової літератури для читання, навчально-методичної літератури.

Програма, яку затвердило МОН України із зарубіжної літератури (керівник авторського колективу Ю. Ковбасенко), з'явилася окремим виданням лише у 2005 році. Обговорення програми, що відбулося на сторінках методичної періодики, довело, що вона значно поступається чинним програмам як у змісті, так і в методичному забезпеченні. Доведемо це на прикладі кількох тем програмового матеріалу для 5 класу (див. табл. на с. 63).

До зауважень вчителів та вчених-методистів належать такі:

– відсутність казок О. Пушкіна, що входять до «Золотого фонду світової літератури»;

– наявність філософської лірики Мацуо Басьо, яку п'ятикласникам ще важко зрозуміти. У попередніх програмах ця тема вивчалася у 8 класі;

– має місце і фактична помилка. У рубриці «Теорія літератури» до розділу, присвяченого творчості Мацуо Басьо, пропонується дати визначення поняття *хоку* і назвати його жанрові ознаки. Але *хоку* – це лише строфа, за допомогою якої Мацуо Басьо відкрив жанр японської поезії хайку. Наведемо визначення відомого літературознавця М. Конрада: «Хайку – це жанр японської поезії, який використав строфу *хоку*»;

– зміст вірша Р. Бернса «Чесна бідність» не відповідає вимогам часу, і зовсім не зрозуміло, який сенс вчити його напам'ять;

Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги	Виявлені недоліки
<p>Вступ Література і фольклор — скарбниця духовних багатств людства. Фольклор — усна народна творчість. Прислів'я та приказки — малі жанри фольклору, джерело народної мудрості</p>	<p>Учень: називає перелік літературних творів, які вивчатимуться протягом навчального року; обгрунтовує сенс вислову «література і фольклор — скарбниця духовних багатств людства»; наводить приклади кількох прислів'їв та приказок різних народів світу; розпізнає, пояснює і порівнює прямиї та переносний зміст вивчених прислів'їв і приказок. Теорія літератури (ТЛ). Називає малі жанри фольклору: прислів'я, приказки</p>	<p>1. У змісті навчального матеріалу відсутні загадки — найулюбленіші в учнів малі жанри фольклору 2. Навіщо п'ятикласнику називати перелік літературних творів, які вивчатимуться протягом навчального року і який в цьому сенс? Чи викличе така робота зацікавленість уроком і скільки на це потрібно витратити часу?</p>
<p>Народна казка Казка як жанр фольклору. Зображення в ній життя, поглядів і характеру народів, мрій, бажань і сподівань її творців. Боротьба добра зі злом — головний конфлікт народної казки. Реальне та фантастичне в ній. Казка про тварин — один із найдавніших різновидів казки. Брати Грім. «Пані Метелиця». Брати Грім — відомі збирачі німецьких народних</p>	<p>Учень: переказує зміст казки «Пані Метелиця»; висловлює судження про повчально-виховний характер народної казки; визначає головний конфлікт народної казки (боротьба добра зі злом); дає оцінку персонажам казки з огляду на їхні вчинки та моральні риси; виразно читає казку (зокрема, в особах); пояснює, чому братів Грім називають збирачами, а не авторами казок; перелічує назви 2—3 найвідоміших казок, записаних братами Грім («Хоробрий кравчик», «Гензель і Гретель» та ін.); розкриває своєрідність конфлікту казки «Пані Метелиця»: різне ставлення її героїв до праці та інших людських цінностей і чеснот: поваги до старших, шанування не лише матеріальних (дочка), а передовсім духовних і моральних цінностей (пасербиця);</p>	<p>1. Процес вивчення першого твору у п'ятому класі повинен розпочинатися саме читанням казки, а потім її переказом! Учень 5 класу за час вивчення однієї казки не може опанувати такої кількості понять: конфлікт, персонаж, реальне, фантастичне, повчально-виховний характер, моральні риси, герой, людські цінності і чесноти, духовні і моральні риси, зачин, кінцівка, повтори, оригінал і переклад, народна казка, «мандрівний сюжет»</p>

Зміст навчального матеріалу	Державні вимоги	Виявлені недоліки
казок. Точність фіксації, дбайливе ставлення до оригіналу. Уславлення любові до праці та інших людських чеснот у казці «Пані Метелиця»	дає оцінку людським рисам персонажів казки з огляду на їхні вчинки, ставлення до роботи, інших людей та ін.; усно переказує вибрані епізоди казки «Пані Метелиця»; ТЛ. Наводить приклади типової побудови казки: зачин, кінцівка, повтори (часто – трикратні) тощо; дає визначення понять оригінал і переклад, народна казка, «мандрівний сюжет»	
Алкман (VII ст. до н. е.) «Сплять усі верховини гірські...» Йоган-Вольфганг Гете (1749 – 1832) «Нічна пісня подорожнього»	Учень: аналізує вірш Алкмана як один із перших у світовій літературі поетичних пейзажів, що навіюють читачеві певний настрій: відчуття душевного спокою, умиротворення; аналізує вірш Гете як суголосний поезії Алкмана, знаходить певні риси в обох творах (образи гірських вершин, сонних птахів, створення настрою спокою)	Чи може учень проаналізувати вірш Алкмана, якщо з теоретико-літературних понять відповідно до програми він обізнаний лише з малими жанрами фольклору, оригіналом і перекладом, народною казкою, «мандрівним сюжетом», антитезою, драматичним твором? У авторів програми немає також жодних підстав вводити в державні вимоги до учня й аналіз віршів М. Лермонтова, Ф. Тютчева, Р. Бернса

— не простежується система запропонованих теоретико-літературних понять, яка повинна бути спрямована на підготовку учнів середніх класів до аналізу художніх творів, що вивчаються учнями старшої ланки;

— у змісті навчального матеріалу не відбито зв'язків його з існуючими видами мистецтва, — міжлітературними, міжпредметними, що, безперечно, збіднює сам зміст;

— у рубриці «Для вивчення напам'ять» пропонуються лише три вірші. Це зовсім не сприяє розвиткові пам'яті, усного мовлення, виразного читання;

- не розплановано уроків позакласного читання;
- у додатку 2 «Додаткова література для читання» не визначено творів для позакласного та самостійного читання;
- програми не відповідають основним вимогам, які висуло МОН України, а саме: у пояснювальній записці програми не визначено особливостей організації і методів вивчення предмета; у додатках відсутні міжлітературні зв'язки, тематика екскурсій (орієнтовні об'єкти), перелік навчальної та навчально-методичної літератури.

Запропонований аналіз дає підстави стверджувати, що автори програм не зробили якісного аналізу наявних програм, щоб уникнути недоліків і використати найкращі досягнення. Тому нові програми як за змістом, так і за методичним апаратом є кроком назад у системі літературної освіти України.

У додатку № 1 Інформаційного збірника МОН вміщено визначення підручника:

**Підручник** — навчальне видання, яке систематизовано відтворює зміст навчального предмета, курсу, дисципліни відповідно до офіційно затвердженої або експериментальної навчальної програми.

Відповідно до мети й завдань навчання та рівня освітньої підготовки учнів підручник остаточно визначає обсяг і систему знань, якими треба оволодіти.

### *Вимоги до змісту підручника*

Підручник повинен містити систематизований виклад навчального матеріалу, що відповідає навчальній програмі з певного предмета, а також вимогам до структури, обсягу і ступеня науковості розгляду матеріалу, співвідношення його розділів, параграфів з одиницями навчального часу, що відводиться на вивчення матеріалу.

Підручник у доступній для учнів формі має розкривати суть основних наукових ідей, законів, понять та їхніх зв'язків із суспільно-економічним розвитком країни і духовним життям суспільства, практичним застосуванням у сфері матеріального виробництва, містити відомості про визначальні галузі господарства та сфери обслуговування, найбільш поширені виробничі і технологічні процеси.

При цьому необхідно забезпечити коректність уведення наукових понять, їх відповідність узвичаєній термінології та символіці.

Підручник повинен містити стислі відомості з історії науки, культури, щоб дати уявлення про еволюцію наукових ідей, відкриття, взаємозв'язок науки, виробництва та соціальної прак-

тики, ролі діячів науки, передусім вітчизняних учених, у пошуку наукової істини.

Зміст підручника має забезпечувати зв'язок із життям, бути спрямованим на формування особистості школяра, розвиток його здібностей та обдаровань.

Матеріал підручників з предмета, що вивчається протягом кількох років, повинен мати логічну послідовність і являти собою цілісну систему з урахуванням внутріпредметних і міжпредметних зв'язків.

Підручник повинен бути цікавий для учнів, написаний мовою, що відповідає можливостям засвоєння його змісту учнями певної вікової категорії на належному рівні і за встановлений час, інтерпретувати навчальний зміст у доступній їм формі, містити систему завдань, посильних для школярів, і відповідати рівню їхнього розвитку, попередній загальноосвітній підготовці та життєвому досвіду, не допускати при цьому примітивного спрощення та наукової вульгаризації змісту.

Рівень доступності підручника повинен бути таким, щоб учень міг успішно використовувати його для самостійного вивчення навчального матеріалу, при цьому можливе використання додаткових засобів навчання: аудіовізуальних матеріалів, компакт-дисків, наочних посібників, карт тощо.

### *Вимоги до структури підручника*

Підручник повинен мати зміст з нумерацією сторінок, де чітко відображається рівномірний розподіл матеріалу, простежується наочно-логічний його розвиток. У змісті підручника доцільно виокремити такі структурні елементи, як-то: вступ, висновки, узагальнювальні тексти, схеми, таблиці, завдання на систематизацію та самооцінювання навчальних досягнень учнів. Підручник повинен мати додатки: словник, тлумачний словник технічних термінів, довідкові таблиці даних, список сучасної додаткової літератури, алфавітний покажчик.

Доцільно, щоб кожен розділ підручника відповідав одній навчальній темі. Якщо розділ містить кілька навчальних тем, то це повинно бути відображено в його назві. Крім того, підручник має містити попередні структурні складники (які треба вивчити), зв'язок з попереднім матеріалом та завершальні структурні складники (підсумок, узагальнювальна таблиця або схема, інтегруюча ситуація та ін.).

У межах одного розділу бажано чергувати види діяльності (практичні роботи, спостереження, вправи, запитання та ін.). Ці види діяльності мають сприяти набуттю навичок та вмінь (пізнавальних, практичних, життєвих).

## *Вимоги до навчально-методичного апарату підручника*

Підручник повинен виконувати функції управління пізнавальною діяльністю школярів, містити рекомендації щодо способу вивчення пропонованого матеріалу, сприяти розвитку творчої активності школярів та формуванню в них умінь самостійно застосовувати набуті знання на практиці. На це треба спрямувати спеціальні завдання для самостійної роботи над текстом та ілюстраціями підручника.

Для розвитку пізнавальних і творчих здібностей учнів до підручника слід ввести завдання і вправи, що формують загальні теоретичні та практичні навички розумової і фізичної праці.

Диференційовані письмові вправи подаються з поступовим ускладненням та із зазначенням рівня їхньої складності.

Під час створення підручників бажано передбачити застосування інформаційно-комунікаційних засобів у навчальному процесі, вивчення окремих розділів або в цілому предметів у школі із застосуванням комп'ютерної техніки.

Підручник необхідно ілюструвати методично доцільними схемами, кресленнями та іншим графічним матеріалом, спрямованим на розкриття змісту основного матеріалу, доповнення й конкретизацію його. Ілюстративний матеріал може мати самостійне інформативне навантаження, посилювати емоційний вплив підручника і таким чином сприяти підвищенню ефективності сприймання і засвоєння навчального матеріалу.

Художнє й технічне оформлення підручника повинно відповідати санітарно-гігієнічним вимогам до навчальних книжок для загальноосвітніх навчальних закладів.

У 2005/2006 н. р. п'ятикласники отримали нові підручники, які були визнані призерами конкурсу. Упродовж наступних одинадцяти років триватиме апробація підручників для кожного наступного класу. Щоб визначити найкращий, необхідно провести ретельний аналіз наявних підручників, враховуючи основні вимоги, встановлені МОН України, а також критерії, розроблені методистами-науковцями.

Для прикладу розглянемо підручник «Зарубіжна література» для 5 класу (автори Л. Мірошниченко та Ж. Клименко).

Загальна модель підручника створювалася на наукових засадах: *методологічних* (цілісність, структурність, взаємовплив, ієрархічність, науковість, зв'язок навчання та виховання, настанова на розвиток учня, аналіз твору в єдності форми та змісту) і *методичних* (особистісний характер читацької та літературно-творчої діяльності учня, зв'язок літератури із за-



конами художнього мислення, єдність літературного і творчого розвитку).

Особлива увага приділялася критеріям, що визначають цілісну композицію твору. Такими критеріями є:

- високий художньо-естетичний рівень;
- гуманістичний зміст, що сприяє духовному самовизначенню учнів;
- висока педагогічна цінність і значний виховний ефект;
- яскраво виражена репрезентативність;
- психологічна відповідність конкретному віковому періоду;
- якісний літературний переклад та визначений обсяг видання.

Провідною ідеєю підручника є **ідея формування творчого читача, котрий, прямуючи шляхом відкриттів, випробувань і прозрінь, відчуває радість спілкування з літературним твором як естетичним явищем**. Крім того, важливим є орієнтир на плекання особистості, здатної до самореалізації в сучасному полікультурному просторі України, яка усвідомлює, що перекладна література — це «...золотий міст зрозуміння та спочування між нами і далекими людьми, давніми поколіннями» (І. Франко).

Композиція підручника підпорядкована формі подорожі, запрошення до якої п'ятикласники одержують на першій сторінці. Замість академічного вступу, який, звісно, не може привабити вчорашніх учнів початкової школи, пропонується зустріч із провідниками до літературних скарбів різних народів. Разом із Пані Метелицею учні прямуватимуть до джерела народної мудрості. На гостину до літературної казки їх запросить працелюбна Попелюшка. На крилах чарівного коня Пегаса вони перелітатимуть від однієї країни до іншої, аби почути голоси найкращих поетів світу. А завдяки веселому Тому Соєру завітають до літературного Світу дитинства. Ідея подорожі в часі і просторі втілена і в ілюстративному оформленні підручника. Одна з його родзинок — розміщення на форзаці дитячих малюнків, які не лише допоможуть вчителю організувати роботу з програмовими творами, а й, на наш погляд, наблизять підручник до читачів. Адже всі вони зможуть побачити улюблених героїв очима не просто своїх сучасників, а однолітків з різних куточків України, вступити з ними у творчий діалог. Багато хто з п'ятикласників серед юних ілюстраторів впізнає учнів рідної школи. Автори прагнули різними засобами зробити так, щоб у центрі підручника з літератури був **ЙОГО ВЕЛИЧНІСТЬ ЧИТАЧ**, для якого зустрічі з художніми творами є неодмінною умовою духовного зростання.

Хрестоматійну частину представлено творами у кращих перекладах, більшість із яких подаються у повному обсязі (окрім визначених програмою для вивчення у скороченому варіанті) До підручника введено також тексти мовою автора — вірші Р Бернса, Й В Гете, М Лермонтова, Ф Тютчева У більшості посібників і підручників (зокрема й адресованих учням) подається неадаптований оригінал твору Р Бернса «Чесна бідність», який репрезентує давньошотландську мову, що унеможлиблює його читання не лише п'ятикласниками, а й досвідченішими знавцями сучасної англійської мови У цьому підручнику запропоновано адаптацію оригіналу з відповідними коментарями, яка може прислужитися для опрацювання у спеціалізованих школах

Коментуванню надається неабияке значення, оскільки в багатьох випадках без нього неможливе адекватне сприйняття будь-якого твору, а тим паче інокультурного Використано різні види коментарю залежно від специфіки конкретного тексту виноска, внутрішньотекстові примітки (у статтях), позатекстові коментарі (розміщені наприкінці або на початку твору), виділення фрагментів тексту зміною шрифту Так, аби полегшити сприйняття хайку<sup>1</sup>, застосовано принцип, за яким складали японські антологи, — поділ на чотири розділи Їм передують невеличкі коментарі, що спрямують учнів на осмислення сезонних слів Роль своєрідних коментарів виконує і художнє оформлення, мета якого — стилізація сторінки підручника в дусі творців хайку Такий прийом покликаний допомогти активізувати фантазію учнів, ввести їх в атмосферу давньої Японії Зображальне коментування використане і для привернення уваги учнів до національної приналежності авторів Цьому сприятиме виділення особливим шрифтом назви їхньої батьківщини

Розміщені в підручнику статті про письменників — невеликого обсягу й відповідають насамперед двом вимогам сприяти зацікавленню учнів особистістю й творчістю автора, підготувати їх до сприйняття запропонованого твору Запитання та завдання до таких статей допомагатимуть учням запам'ятати й осмислити важливі факти з біографії митця, історії виникнення твору, усвідомити його роль у розвитку національного та світового письменства Відомості з теорії літератури подаються

---

<sup>1</sup>Зважаючи на суперечність між медитативним характером, значною культурологічною віддаленістю від українського читача цієї лірики і недостатньо розвиненим абстрактним мисленням молодших підлітків, це завдання є надзвичайно складним

двічі: у статтях рубрики «**Із секретів літературознавства**» і в словничку літературознавчих термінів. Це сприятиме більш ефективному засвоєнню понять (спочатку учні осмислюють їх докладне пояснення, у подальшому для повторення звертаються до стислого тлумачення в словниковій статті). Стаття «Про оригінал і переклад» покликана допомогти учням усвідомити, що перекладний твір є результатом праці двох творців.

Щоб зручно було орієнтуватися в підручнику, методичний матеріал структуровано за різноманітними рубриками. Найважливішою з них є рубрика «**Прагнемо бути творчими читачами**», в якій подано запитання і завдання, спрямовані на літературний розвиток читача. Вони різні за типами (репродуктивні, пошукові, проблемні, практичні), за характером (індуктивні й дедуктивні), за рівнями складності, щоб учитель міг здійснювати диференційований підхід до учнів. Розробляючи їх, автори умовно виокремили такі підрубрики: *вчимосся виразно читати, розвиваємо мовлення, розмірковуємо, теорія літератури, взаємодія мистецтв, літературна ігротека*. Назвемо лише деякі із завдань: підготовка інсценізацій, переклад текстів (докладний, стислий, вибіркового, творчий), складання плану, підготовка ілюстрацій до твору, порівняння фольклорних і літературних текстів, твору літератури та його екранізації, порівняльна характеристика персонажів, виправлення помилок неуважного читача, аргументація жанрової належності твору, написання творчих робіт, розв'язування завдань літературних вікторин тощо. Виконати їх допоможуть рекомендації, поміщені в рубриці «**Ваш порадник**» («Як підготуватися до виразного читання тексту», «Як порівнювати твори», «Як підготувати відгук на художній твір» тощо).

Наприкінці розділу як підсумок вивчення творів значного обсягу заплановано рубрику «**Підсумовуємо вивчене**», яка допоможе вчителю в організації завершального етапу в роботі над твором.

У рубриці «**Цікаво знати**» подано літературознавчі, етнографічні, історичні та перекладознавчі відомості, які містять фонові знання, необхідні для розуміння твору, або слугують відповіддю на природні для творчого читача запитання, наприклад такі:

— Чому в казці Ш. Перро замість кришталевих з'явилися соболеві черевички?

— Чим можна пояснити той факт, що у збірках братів Грім і Ш. Перро трапляється чимало схожих казок?

Принципово важливим є введення до підручника двох ексклюзивних рубрик, при першій зустрічі з якими учні озна-

йомляться з їхніми візитками. Підручник спеціально сплановано таким чином, що в «Запрошенні до подорожі» окреслено лише її найважливіші орієнтири, а не розкрито всі напрями. На першому уроці п'ятикласника не варто навантажувати деталізованою інформацією про розгалужену структуру посібника. Значно ефективнішою може бути тактика поступового відкриття таємниць.

Одна з нових рубрик має назву **«Світова література очима українських письменників»**. Саме завдяки їй учні дізнаються, що видатні українські майстри слова завжди прагнули розповісти читачам про здобутки світового красномовства. В їхній творчій спадщині чимало віршів, присвячених зарубіжним письменникам, творам різних національних літератур, висловів про значення кращих зразків світової літератури для розвитку людства. Ця рубрика, — маленький, але, на наш погляд, важливий крок до усвідомлення ролі перекладної літератури як могутнього чинника в духовному поступі українського народу. Узагалі ж, взаємопов'язаному вивченню зарубіжної та української літератури у підручнику приділено особливе місце, матеріали щодо реалізації міжпредметних зв'язків пронизують усі його структурні компоненти. Друга нова рубрика — **«Літературними куточками планети»**. Її мета — представити учням найславетніші пам'ятні місця, збережені або створені на знак великої шани до шедеврів літератури та її творців. Це і музеї, і пам'ятники письменникам, і скульптурні зображення літературних героїв. Навіщо учням знати про ці своєрідні культурні острівки, які є гордістю цілих націй? У наш надміру практичний час, коли, на жаль, багато хто зі старшокласників нехтує літературою як предметом, який «не знадобиться» в подальшому житті, необхідно ще з 5 класу вести роботу, спрямовану на усвідомлення учнями важливості перекладної літератури для формування гармонійної особистості, її значення для повноцінного розвитку суспільства. Саме тому вже молодшим підліткам пропонуємо замислитися: чому різні народи з великою шаною зберігають пам'ятні місця, пов'язані з фольклором і літературою.

Завершити роботу навчального року допоможуть сторінки під назвою **«Підбиваємо підсумки подорожі»**, мета яких — не просто озирнутися на пройдене, а підвести учнів до думки, що кінець 5 класу — це лише невеличка зупинка на шляху творчого читача, а попереду — нові відкриття і читацькі перемоги.

Процес творення підручника триває.

Поступово впродовж останніх 20 років на кафедрі методики викладання світової літератури Національного педагогіч-

ного університету імені М. П. Драгоманова склалася досить поширена методична школа «Теорія і технологія викладання зарубіжної літератури».

Сьогодні її представляють 2 доктори педагогічних наук, 15 кандидатів педагогічних наук зі спеціальності теорія і методика навчання (зарубіжної літератури), а також численна когорта вчителів з різних регіонів України.

Зазначені досягнення в галузі педагогічної науки зумовлені продуктивною педагогічною і науковою діяльністю докторантури та аспірантури, що плідно працюють при кафедрі з 1985 року. Сьогодні тут результативно проводять свої дослідження 6 докторантів та 12 аспірантів.

З 1990 р. авторська школа професора Л. Мірошніченко офіційно визнана вченою радою НПУ імені М. П. Драгоманова. Наукова концепція вченого формувалася в межах київської, московської та ленінградської методичних шкіл.

Серед новаторських ідей, які розроблялися представниками школи вже у перші роки її існування, можна назвати ті, що стосуються спільних проблем у навчанні української, російської та зарубіжної літератур. Вони втілені, зокрема, в дослідженнях О. Куцевол «Особливості вивчення епіграфованих творів», О. Ісаєвої «Формування світогляду старшокласників при вивченні художнього твору», О. Орлової «Специфіка вивчення ліричних творів».

Спектр проблем для вивчення збагачувався, і значна частина нових напрямків вітчизняних методичних досліджень почала формуватися з уведенням курсу «Зарубіжна література» до навчальних програм середніх закладів освіти (1992). Адже Україна була першою у світі державою, яка впровадила предмет, що відкривав можливості учням середніх загальноосвітніх закладів опановувати найкращі здобутки світового письменства. Із переглядом Концепції літературної освіти в Україні процес коригування методичних ідей школи Л. Мірошніченко зберігає внутрішній потенціал. А це означає, що кожне нововведення в сучасній філософії освіти не залишається поза увагою вчених, які прагнуть оптимізувати, за твердженням Д. Наливайка, розвиток тих предметів, що розширюють обрії світобачення нашої молоді, розробляти такі технології навчання зарубіжного мистецтва слова, які дають можливість найбільшою мірою задовольняти потреби учнів за умови нової культурної, політичної, ідеологічної, суспільної, соціальної ситуації.

Підтвердженням того є поява досліджень, кожне з яких можна назвати новаторським у вітчизняній методиці. Напри-

клад, дисертації А. Мартинець «Формування поняття «національний образ-персонаж» на уроках зарубіжної літератури», Л. Удовиченко «Особливості вивчення християнських образів зарубіжної літератури в загальноосвітній школі», Ж. Клименко «Взаємозв'язане вивчення зарубіжної та української літератури в 5—8 класах загальноосвітньої школи», Т. Матюшкіної «Використання логічних схем-конспектів як засіб підвищення ефективності вивчення зарубіжної літератури», А. Вітченка «Удосконалення літературного розвитку школярів засобами театрального мистецтва», Ю. Дишлюк «Формування ораторських умінь у процесі вивчення зарубіжної літератури» тощо.

Поряд із проблемами забезпечення навчального процесу в середніх загальноосвітніх школах постала магістральна проблема фахової підготовки вчителя зарубіжної літератури у вищому навчальному закладі. Зусилля засновника школи було спрямоване на формування фахової готовності студентів-філологів до викладання світової літератури. Як наслідок — з'явився підручник для студентів зі спеціальності «Зарубіжна література», що стало знаковою подією в історії становлення не лише авторської школи, а й розвитку вітчизняної методичної науки. У цьому виданні було сформульовано таку наукову концепцію: ефективність процесу формування фахової готовності студентів-філологів до викладання світової літератури залежить від відповідності розробленої методичної системи науково-теоретичного і практичного навчання вимогам викладання шкільної дисципліни «Зарубіжна література». Складність і своєрідність цього процесу полягають у тому, що фахова діяльність учителя світової літератури характеризується багатогранністю, яка потребує різноманітних методів, прийомів і форм науково-теоретичної та практичної підготовки.

Концепція враховує основні положення сучасної методології і заснована на діяльнісному та системному підходах. Різні аспекти проблеми науково-теоретичного і практичного забезпечення процесу вивчення зарубіжної літератури розробляються з урахуванням магістральних концептуальних положень.

Результати досліджень, що проводяться в межах наукової школи, лягли в основу формування таких наукових концепцій:

— технологія розвитку читацької діяльності старшокласників є продуктивною за умов урахування специфіки читання як виду естетичної рецепції, впровадження комп'ютерних технологій навчання, застосування інтерактивних видів і форм роботи, організації дослідницької діяльності (О. Ісаєва);

— теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітніх шкіл має враховувати специфіку художнього перекладу, розкриття феномена інокультурності, впровадження в практику викладання елементів порівняння оригіналу й перекладу (Ж. Клименко);

— ефективність технології вивчення образів-персонажів у шкільному курсі зарубіжної літератури старшої школи забезпечується впровадженням спеціальних груп навчальних завдань на різних етапах сприйняття, аналізу та інтерпретації образів-персонажів з урахуванням контексту, різних аспектів, специфіки літературного напрямку (Л. Удовиченко);

— теорія і технологія літературної освіти майбутніх учителів світової літератури (В. Бабенко);

— теорія і технологія підготовки майбутніх учителів літератури до науково-дослідної та інноваційної діяльності (О. Костюк);

— теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів зарубіжної літератури до організації читачької діяльності учнів (Т. Чередник);

— теорія і технологія вивчення світової драматургії в курсі «Зарубіжна література» (А. Вітченко).

Ці напрями не вичерпують усіх теоретичних пошуків методичної школи. Вони представлені працями вчених, позиція яких має самоцінне значення і творчо збагатила методикку вивчення зарубіжної літератури. Аргументом щодо вибору визначених напрямів роботи є прагнення вчених через посередництво зарубіжної літератури прилучати молоде покоління до скарбів духовної культури людства, сприяти загальнодержавній інтеграції України у світовий культурний простір, інтенсифікувати процес розвитку національної літератури та культури.

Вірогідність результатів наукових пошуків підтверджується продовженням вивчення аспектів методики та розробкою нових. Це позначається на кандидатських дисертаціях, які готуються на кафедрі: А. Мельник «Літературний розвиток учнів 5–7 класів у процесі навчально-ігрової діяльності»; А. Нагорна «Методика застосування філософських джерел у процесі вивчення зарубіжної літератури (9–11 класи)»; Ю. Глебова «Методика використання наочності в процесі формування теоретико-літературних понять в учнів 5–8 класів на уроках зарубіжної літератури»; О. Дем'яненко «Системний підхід до розвитку творчої особистості учнів у процесі вивчення зарубіжної літератури (5–8 класи)»; О. Бицько «Методика вивчення творів східної літератури в загальноосвітній школі»; І. Волинець «Методика використання матеріалів літератур-

ного краєзнавства у процесі вивчення зарубіжної літератури»; К. Таранік-Ткачук «Методика застосування стилістичного аналізу художнього твору в процесі вивчення зарубіжної літератури»; В. Сова «Методика застосування історичних джерел у процесі вивчення зарубіжної літератури».

Послідовники школи професора Л. Мірошніченко активно утверджують демократичну концепцію у навчанні загалом та літератури зокрема.

Робота методичної школи будується на чітко вивірених наукових засадах, зокрема таких:

1. Збереження наукових традицій, які існують від часу виникнення методики як науки. Ці традиції є джерелом власних сил та енергії, стимулом до пошуку.

Повсякденне життя вчених-методистів — вічний творчий пошук в одночасному існуванні минулого і майбутнього, який дає можливість не лише використовувати давні традиції методики вивчення літератури, а й з урахуванням вимог часу, нових пріоритетів навчально-виховного процесу робити акцент у процесі формування особистості на розвитку її природних здібностей засобами мистецтва слова.

2. Розробка змісту і технологій навчання літератури має здійснюватися на основі нової методології, яка містить фундаментальні положення визнаних наук: літературознавства, лінгвістики, педагогіки, вікової та педагогічної психології, філософії, суспільствознавчих наук тощо. Такий критерій був одним з основних у розробці науковцями кафедри програм із зарубіжної літератури та науково-методичного комплексу для забезпечення навчально-виховного процесу.

3. Література має вивчатися як складова духовної та художньої культури, феномен мистецтва. При цьому утверджується положення — світова художня творчість має бути представлена найвидатнішими її діячами, значущість творчості яких в кожній національній літературі певного періоду є визначальною. Але орієнтуватися вчитель має на свідомість українського читача. Тому активно розробляються питання впровадження елементів компаративістики, загальнолюдських та національних аспектів навчання.

4. Принциповою є і мета навчального курсу — формування творчого читача з критичним мисленням. Тому представники методичної школи, спираючись на понад 40-річний досвід теоретичного і практичного вивчення питання, неодноразово наголошували на тому, що шкільний курс літератури не повинен містити значної кількості товстих романів. Така позиція довела свою результативність. Вчені переконують у необхід-



ності врахування такої ідеї вагомими аргументами. По-перше, відведена кількість годин на вивчення зарубіжної літератури не дає можливості досягти глибокого, усвідомленого, високоякісного її осягнення. По-друге, вивчення творів мистецтва слова за уривками не дає змоги реалізувати основний принцип літературної освіти — забезпечити повноцінне спілкування з художньою літературою, учнівську інтерпретацію та формування власної позиції.

5. Враховуючи новітні дослідження дотичних наук, інтерпретація текстів, що вивчаються, повинна будуватися на основі цілісного сприйняття у єдності форми, змісту та специфіки читацької рецепції.

6. Вивчення курсу зарубіжної літератури має відбуватися у взаємозв'язку з вивченням курсу рідної літератури та співвідноситися з ним на всіх етапах формування читача. Саме тому активно розробляються питання формування теоретико-літературних понять та розвитку читацьких вмій і навичок у процесі вивчення обох курсів.



## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

### 3.1.

1. Доведіть справедливість твердження Ф. Жоліо-Кюрі про науку.
2. Проаналізуйте схему розподілу програмового матеріалу зі світової літератури першого етапу.
3. Які недоліки, окрім зазначених у цьому розділі, ви знайшли? Ваші пропозиції, поради?
4. Прочитайте два розділи книжки В. Щербини «Проблеми літературного образования в средней школе» та «Единство познания и воспитания». Законспекуйте теоретичні положення, які залишаються актуальними щодо методології і в наш час.

### 3.2.

1. Законспекуйте вимоги до створення програм, прокоментуйте кожну з них, доведіть їхню необхідність.
2. Запропонуйте свої вимоги до створення програм та підручників, аргументуйте кожну з них.

### 3.3.

1. Проаналізуйте нові програми для 12-річної школи (6–12 класи) за поданим у розділі зразком (5 клас).
2. Порівняйте проведений вами аналіз з аналізом програм 2001 року.
3. Уважно прочитайте статтю «Підручник нового покоління. Яким він є. Яким має бути» (Див. список рекомендованої літератури). Законспекуйте основні вимоги до створення підручників-хрестоматій для загальноосвітніх шкіл.

4. Використовуючи напрацьований матеріал, проаналізуйте підручники «Зарубіжна література» для 5 класу Ю. Ковбасенка, Л. Ковбасенко та Є. Волощук.

---

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Щербина В. Р.* Проблемы литературного образования в средней школе. — М., 1978. — С. 18.
2. *Обсуждаем* проект типовой программы // Лит. в шк. — М., 1979. — № 3. — С. 29—30.
3. *Обсуждаем* проект типовой программы // Лит. в шк. — М., 1979. — № 3. — С. 49.
4. *Проект* программы средней общеобразовательной школы: Русская литература. 4—10 кл. — К., 1980. — С. 3.
5. *Голубков В. В.* Методика преподавания литературы. — М., 1962. — С. 442.
6. *Никольский В. А.* Методика преподавания литературы в средней школе. — М., 1971. — С. 75.
7. *Голубков В. В.* Методика преподавания литературы. — М., 1962. — С. 441—442.
8. *Тураев С. В.* Не отделять русскую литературу от мирового литературного процесса // Лит. в шк. — 1979. — № 3. — С. 29—30.
9. *Эккерман И. П.* Разговоры с Гете. — М.; Л., 1934. — С. 348.
10. *Програми* середньої загальноосвітньої школи з українською мовою навчання: Світова література (5—11 кл.). — К., 1995. — С. 2.
11. *Міністерство* освіти розпочало роботу над стандартами шкільних дисциплін // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 1997. — № 2. — С. 3.
12. *Бродский И. А.* Форма времени: Стихотворения, эссе, пьесы: В 2 т. — Минск, 1992. — Т. 2. — С. 457.
13. *Денисова Т. Н., Сиваченко Г. М.* Зарубіжна література: Читанка-підручник для 7—8 кл. — К., 1995. — С. 236.
14. *Півнюк Н. О., Чепурко О. М., Грибницька Н. М.* Зарубіжна література: Підручник-хрестоматія. 5 кл.: У 2 ч. — К., 1998. — С. 9.
15. *Рез З. Я.* Изучение лирики в школе. IV—VII кл. — Л., 1968. — 386 с.
16. *Тодоров Л. В.* Работа над стихом в школе. — М., 1965. — 184 с.
17. *Медведев В. П.* Изучение лирики в школе. — М., 1985. — С. 206.
18. *Шалагинов Б. Б.* Зарубіжна література: Проб. підруч. для 9 кл. серед. шк. — К., 1995. — 304 с.
19. *Загребельный П.* Большой святости не может быть без большого греха // Факты. — 1999. — 9 апр. — С. 6.
20. *Мірошниченко Л., Клименко Ж., Ісаєва О.* Підручник нового покоління. Яким він є. Яким має бути // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2001. — № 10. — С. 4.
21. *Carpenter and M. Prichard.* The Oxford Companion of Children's Literature. — Oxford University Press, 1991. — С. 5.

---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Волощук Є. В.* Зарубіжна література: Підруч. для 5 кл. — К.: Генеза, 2005. — 272 с.
2. *Зарубіжна література.* Програми для середньої загальноосвітньої школи. 5–11 кл. — К.: Перун, 1998. — 86 с.
3. *Зарубіжна література.* Програми для середньої загальноосвітньої школи. 5–11 кл. — К.: Шкільний світ, 2001. — 53 с.
4. *Ковбасенко Ю. І., Ковбасенко Л. В.* Зарубіжна література: Підруч. для 5 кл. — К.: Грамота, 2005. — 296 с.
5. *Мірошниченко Л. Ф., Клименко Ж. В.* Зарубіжна література: Підруч. для 5 кл. — К.: Навч. кн., 2005. — 288 с.
6. *Мірошниченко Л. Ф., Клименко Ж. В., Ісаєва О. О.* Підручник нового покоління. Яким він є. Яким йому бути // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2004. — № 1. — С. 6–9.

# 4 УЧИТЕЛЬ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ І ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ ДО НЬОГО

*Ті, в кого ми навчаємося,  
правильно називаються нашими учителями,  
але не кожен, хто навчає нас,  
заслуговує на це ім'я.*

**Т**аке визначення вчителя дав великий Й.-В. Гете. У вчителя — велика місія на землі. Він навчає, надихає, запалює, наповнює сенсом життя підростаюче покоління. Як стати таким учителем? Чи існують ступені сходження до професійної вершини? Означимо деякі з них:

1. Звернення до історії виникнення вчительської професії: біографія — діяльність — ідеали.

2. Визначення й дослідження традицій і новаторства в навчально-педагогічній діяльності учителя-словесника.

3. Засвоєння вимог до особистості вчителя (моральна чистота, духовне багатство, прагнення до фізичної досконалості) і професійної підготовки (досконало знати навчальну дисципліну, ефективно здійснювати навчання, виховання й творчий розвиток учнів, любити свій предмет і тих, кому викладаєш).

4. Визначення понять «творчий учитель» та «учитель-новатор».

Витоки професії вчителя сягають сивої давнини. Існування на землі дітей зумовлює з'яву вчителя. Історія зберегла для нас імена славетних педагогів різних часів і народів, а в багатьох випадках — сторінки їхньої біографії, досвід педагогічної діяльності. Згадаймо відомих усьому світові учителів:

— чеха Яна Амоса Коменського — творця дидактичної системи, що поклала початок розвитку наочно-інформаційного навчання («Велика дидактика», «Материнська школа», «Навколишній світ у малюнках»);

— швейцарця Йоганна Генріха Песталоцці — засновника теорії початкового навчання («Лінгард і Гертруда», «Як Гертруда навчає своїх дітей», «Лебедина пісня»);

— німця Адольфа Дістервега, який першим запропонував розвивати в навчально-виховному процесі внутрішню, зовніш-

ню і громадську культуру («Керівництво до освіти німецьких учителів»);

— українку Христину Алчевську — засновницю методики навчання грамоти дорослих (співавтор бібліографічного дослідження «Що читати народу?»);

— українця Костянтина Ушинського — засновника наукової педагогіки в Росії. Основою його педагогічної системи були вимоги демократизації народної освіти та ідеї народного виховання, протест проти деспотизму, визнання діяльної сутності людини і праці як чинника життя та виховання. У дидактиці він обстоював ідею виховного навчання, розробив принципи добору змісту навчального матеріалу й методів навчання. Його педагогічні ідеї викладено у фундаментальній праці «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології»;

— поляка Януша Корчака (справжнє ім'я — Генрік Гольдшміт) — лікаря, педагога, письменника. Його ідея — педагог повинен любити дітей — і сьогодні впроваджується у шкільну практику через його твори: «Як любити дітей», «Право дітей на повагу», «Коли я знову стану маленьким» та ін. Цю ідею Януш Корчак стверджував усе життя. Він був відомим лікарем, однак у двадцять дев'ять років зробив остаточний вибір — відмовився від сім'ї, особистого життя й присвятив себе дітям. У всьому він був прикладом для дітей, їхнім ідеалом. Таким і зостався назавжди з того трагічного серпневого дня 1942 р., коли відмовився залишити дітей, пішовши разом з ними на смерть у таборі Треблінка поблизу Варшави.

Його великий подвиг навіки закарбувався в пам'яті людській. Цей подвиг був повторений іншими гордими й мужніми людьми. Серед них — учитель Мороз Алесь Іванович, про якого розповів білоруський письменник В. Биков у повісті «Обеліск».

Уславлені учительським подвигом педагоги, які відкривали учням нові країни, материки та світи, надихнули художників на створення найкращих зразків мистецтва. Серед портретного живопису, музики, скульптури, кіно світова література посідає перше місце у відтворенні образу вчителя.

До нього зверталися прозаїки: А. Алексін «Безумна Євдокія», Ч. Айтматов «Перший учитель», В. Биков «Обеліск», Б. Васильєв «Неопалима купина», О. Гончар «Берег любові», Ю. Збанацький «Малиновий дзвін», В. Каверін «Два капітани», Я. Колас «На розстанях» та ін. Письменник С. Соловейчик у книзі «Вічна радість» писав про вчителя: «Він — артист, але його слухачі й глядачі не аплодують йому. Він — скульпп-

тор, але його праці ніхто не бачить. Він — лікар, але його пацієнти рідко віддячують йому за лікування й далеко не завжди хочуть лікуватися. Де ж взяти йому сили для щоденного натхнення? Тільки в самому собі, тільки в усвідомленні величі своєї праці. І тільки в підтримці всього суспільства, у повазі суспільства до нього, учителя. Повсякденність поглинає його — план, журнал, оцінки, батьки, медичні комісії, директор, інспектор, дрібні балачки в учительській... А йому треба все залишити біля порога класу й увійти до дітей з піднесено налаштованою душею ...» [1].

Образ учителя оспівували поети В. Бичко («Учитель»), Л. Вишеславський («Реквієм учителю»), І. Драч («Дума про вчителя»), П. Тичина («Моя вчителька»), С. Щипачов («Десятикласниці»). В. Сосюра у вірші «Учитель» писав:

Учитель мій! Як ми тебе любили,  
Як слухали тебе в полоні юних мрій!  
У пам'яті моїй тримає років сила  
Твій тихий карий зір і кашель твій сухий.  
Твій добрий зір в моїй уяві лине...  
Чи сніг летів, чи квітнув теплий май,  
ти вчив любити подвиги людини,  
красу труда й безсмертний рідний край.  
І хай з тих днів згубили лік ми рокам  
завжди, завжди, як сонячний салют,  
для нас сіяє подвигом високим  
твій благородний, безкорисний труд.

Яскраво відтворено образ учителя і в драматичних творах А. Алексіна «Десятикласники», О. Довженка «Повість полум'яних літ», Н. Долиніної «Діти як діти», Г. Келбакіані «Молода вчителька», Г. Полонського «Доживемо до понеділка», І. Шемякіна «Екзамен на осінь» та ін.; у гумористичних творах М. Зоценка «Робота не бий лежачого», Ф. Іскандера «Спогади про шкільний урок», Б. Слуцького «Училка» та ін.

Писали і самі вчителі про своє життя, досвід. Дбаючи про наступні покоління, вони прагнули залишити їм найкращі здобутки сьогодення. Це книжки А. Топорова «Я — вчитель», В. Зотова «Поради молодому вчителю», М. Щетиніна «Осягти неосяжне», Є. Ільїна «Народження уроку», «Герой нашого уроку» та ін. Саме в цих книжках можна знайти:

— необхідні поради вчителям-початківцям:

«А що таке хороший учитель? Що для цього потрібно? Талант? Можливо, й талант. Мистецтво? Так, і мистецтво. Майстерність? І майстерність також. Це все правильно. Але і майстерність, і талант — це на дев'яносто дев'ять відсотків

наслідки наполегливої праці. І головне — праці раціональної, що допомагає запобігти зайвій витраті часу і бере з передового досвіду головне, суттєве» [2].

«... головний наш недогляд у тому, що ми неточно розкриваємо смисл слова **учитися**. Учити себе — от що повинен робити учень у школі» [3].

«З класом працюю як із книжкою: шукаю яскравого учня, як у творі яскраву деталь. Від нього і з ним залучаю інших, роблю урок» [4].

— Відповідь на запитання: Якою бачиться молода людина XXI століття? Як свій урок зробити їхнім уроком, учительське **«потрібно»** учнівським **«хочу»**? Як вплинути на учня зусиллями його ж самого?

— Цікаві сторінки педагогічного досвіду, роздуми, сумніви, спостереження...

«Двійка» — суцільна психологія! Думати треба не про те, кому й за що, а навіщо ставити її. Будь-який в цьому сенсі неуспішний учитель у сто разів гірший за неуспішного учня...»

«На уроці учень переважно сидить, а він повинен іти. Отже, потрібен шлях. Цікавий — усім і кожному...»

«Поганих, інертних учнів, якщо працювати з ними винахідливо, з вигадкою, немає й бути не може...»

«Творча манера — результат уміння знаходити свій шлях і свою майстерність на фундаменті своєї особистості.»

«Виховну місію словесника вважав і вважаю найважливішою» [5].

— Безапеляційні твердження.

«Основа основ роботи вчителя — сумлінна підготовка до уроку, чітко розписаний конспект уроку, його план. Без цього неможливе народження уроку...» [6].

«...Словесник — не лише провідник знань, а й творець мистецтва. Притому найтоншого: душевного, морального. Як у театрі, йому потрібен емоційний відгук тих, з ким він спілкується, — учнів. Необхідна їхня увага. А увага — коли чогось дуже чекають. Чого? Того ж уміння увійти в «образ», яке вечорами демонструють по телебаченню відомі актори. Було спостерігав: коли словеснику бракує мудрості, естетизму й артистизму, а по-простому — таланту, він впадає в «науковість» і чимось нагадує гоголівського прокурора, з дуже «серйозним обличчям», на якому прочитується: «Підемо, брат, у другу кімнату, там я тобі щось скажу...» А сказати треба у цій кімнаті, яка здавна зветься класом. Не відштовхнути чванливою «серйозністю» тих, чия душа відкрита живому, щирому. Немає книжки, яка була б цікавішою за словесника, що відбувся як особистість, професійно» [7].

**Вимоги до особистості і професійної підготовки учителя-словесника.** Досвід століть, поява педагогічних професіограм з узагальненням сучасних вимог суспільства до діяльності вчителя скеровують його роботу за чіткою системою, яка ґрунтується на:

— глибоких і міцних знаннях предмета, його діалектичних основах;

— умінні цікаво й доступно викладати їх з ефективними результатами;

— любові до учнів і своєї професії;

— особистих моральних, духовних і фізичних рисах.

Творча педагогічна праця передбачає різні напрями діяльності вчителя, серед яких психологи розрізняють:

□ **дослідницький** (аналізувати педагогічні явища; спостерігати учнів; вивчати їхні інтереси; аналізувати літературознавчі проблеми, художні твори, результати своєї праці; узагальнювати досвід кращих учителів країни і т. ін.);

□ **конструкторський** (розробляти системи викладання предмета: методів, способів аналізу, вивчення біографії письменників, уроків, позакласних заходів тощо);

□ **організаторський** (проводити навчально-виховну роботу серед класного колективу й окремих учнів, реалізовувати складні плани тощо);

□ **комунікативний** (спілкуватися з учнями, батьками, колегами; оптимізувати навчально-виховний процес; виразно читати й розповідати, використовуючи наочність і технічні засоби навчання та ін.).

Для прикладу наведемо спогади автора про вчителя літератури СШ № 63 м. Кіровська Донецької області — Куркіна Бориса Олександровича.

На одному з уроків літератури він запитав клас: «Чи любите ви Володимира Маяковського?». Не почувши відповіді, поставив друге запитання: «А чи знаєте ви творчість цього поета?». А потім сказав: «Так ось, щоб відповісти на моє перше запитання, треба добре знати відповідь на друге запитання!» — і почав читати напам'ять найкращі вірші раннього Маяковського. Читав весь урок, а коли задзвонив дзвоник, сказав: «Упродовж чотирнадцяти уроків ми вивчатимемо творчість Володимира Маяковського. П'ятнадцять хвилин кожного уроку слухатиму охочих прочитати напам'ять вірші поета. Якщо я зможу продовжити вірш, я — переможець, а якщо ні — то ви». Ми розшукали і вивчили напам'ять не один десяток поезій, поки він, прослухавши знайдений мною вірш, взяв мій щоденник, поставив п'ятірку і записав: «Вітаю з перемогою!» Я прочитала вірш «Долг Україні»:



Знаете ли вы украинскую ночь?

Нет, вы не знаете украинской ночи!

Здесь небо от дыма становится чёрно,

и герб звездой пятиконечной вточен.

Где горилкой, удалью

и кровью

Запорожская бурлила Сечь,

проводов уздой смирил Днепрове,е,

Днепр заставят на турбины течь.

И Днепрó по проволокам-усам электричеством течет по корпусам.

Небось, рафинада и Гоголю надо!

Мы знаем курит ли, пьёт ли Чаплин:

мы знаем Италии безрукие руины;

мы знаем, как Дугласа галстук краплен...

А что мы знаем о лице Украины?

Знаний груз у русского

тощ —

тем, кто рядом, почета мало.

Знают вот украинский борщ,

знают вот украинское сало.

И с культуры снимали пенку:

кроме двух

прославленных Тарасов

Бульбы и известного Шевченка, —

ничего не выжмешь,  
                                 сколько ни старайся.  
 А если прижмут —  
                                 зардеется розой  
 и выдвинет  
                                 аргумент новый:  
 возьмет и расскажет  
                                 пару курьезов —  
 анекдотов  
                                 украинской мовы.  
 Говорю себе:  
                                 товарищ москаль,  
 на Украину  
                                 шуток не скаль.  
 Разучите  
                                 эту мову  
   на знаменах —  
   лексиконах алых, —  
 эта мова  
                                 величава и проста:  
 «Чуешь, сурмы заграли,  
 час расплаты настав...»  
 Разве может быть  
                                 затрепанней  
   да тише  
 слова  
                                 поистасканного  
   «Слышишь?!  
 Я  
                                 немало слов придумал вам,  
 взвешивая их,  
                                 одно хочу лишь —  
 чтобы стали  
                                 всех  
   моих  
   стихов слова  
 полновесными,  
                                 как слово «чуешь».

Трудно  
                                 людей  
   в одно истолочь,  
 собой  
                                 кичись не очень.  
 Знаем ли мы украинскую ночь?  
 Нет,  
                                 мы не знаем украинской ночи.

1926

Тоді мені здавалося, що я справді стала переможницею! Але значно пізніше, коли за плечима вже мала десятирічний педагогічний стаж і працювала над науково-дослідною темою з

методики, зрозуміла, що мій учитель добре знав цей вірш і був талановитим учителем-методистом.

Він досконало знав предмет, який викладав. Не лише В. Маяковського, а й А. Міцкевича, Дж. Байрона, О. Пушкіна, М. Лермонтова, О. Блока, С. Єсеніна та багатьох інших поетів міг читати напам'ять годинами. Нас вражали його енциклопедичні знання. Ми — всі учні без винятку — хотіли також його здивувати й готувалися до уроків літератури завжди сумлінно.

Поставивши п'ятірку, він запитав: «Чи може хтось пригадати, звідки Маяковський запозичив рядки:

Знаєте ли вы  
украинскую ночь?  
Нет,  
вы не знаете украинской ночи!

«Майську ніч» Гоголя ми прочитали всі й відповіли майже хором. Хто такий Чаплін, теж знали. На інші запитання — пояснити рядок із вірша «...Италии безрукие руины...»; хто такий Дуглас?; звідки запозичені рядки «...Чуешь, сурмы заграли, час розплати настав ...»? — відповіді шукали самі до наступного уроку літератури.

Учитель відмовився відповісти на ці запитання сам, бо любив повторювати: «Пошук — це відкриття, відкриття — це радість, радість — це поштовх до нового пошуку».

Чому вірш має назву «Борг Україні», ми дізналися все ж від нього. Захопила цікава розповідь учителя про перебування В. Маяковського в Україні, його мандри чудовою землею, зустрічі з талановитим і щедрим українським народом, його багатими традиціями й високою культурою. Глибоко вражений побаченим і почутим, він пообіцяв обов'язково про все це написати. Але пройшли роки, перш ніж з'явився цей вірш з такою незвичною, але зрозумілою назвою.

Саме цей вірш сподівався почути вчитель, він був готовий до розмови про нього. На той час — це громадянський подвиг: ні в програмах, ні в підручниках твору не було, тоді він взагалі не друкувався. До наступного уроку всі учні нашого класу вивчили вірш напам'ять. Нічого не говорив нам учитель про любов до рідної землі, а просто сам палко любив її, і ми любили. Він став володарем наших душ і повів за собою у світ літератури.

Бувають й інші вчителі. У художній літературі є образи Цифіркина, Кутейкіна, Вральмана (Д. Фонвізін «Недоросток»), Белікова (А. Чехов «Людина у футлярі»), Гнуса (Г. Манин «Учитель Гнус, або Кінець одного тирана»), пана Валька

(І. Франко «Красне писання»), Телесницького (І. Франко «Отець-гуморист») та інших як віддзеркалення окремих явищ реального життя. Однак учні мріють не про таких учителів. За даними соціологічних опитувань в Україні, сучасні учні хочуть мати за наставників учителів доброзичливих, ввічливих, освічених, з почуттям гумору, з неординарним світоглядом, творчих.

У кожній дитині закладено джерела творчості, які треба розкрити й розвинути, а це зможе зробити лише той учитель, який постійно дбає про свій творчий розвиток, методичну підготовку. Л. Толстой, розуміючи важливість цієї проблеми, підкреслював: «...якщо учень у школі сам не навчиться нічого творити, то в житті він завжди буде лише успадковувати, копіювати...» [8].

Учитель зможе спрямувати творчу діяльність учня лише в тому разі, якщо сам буде творчо розвинутою особистістю.

Шкільний тлумачний словник пояснює слово *творчість* як діяльність людини, спрямовану на створення нових за змістом та формою матеріальних і культурних цінностей. У філософському словнику означено, що *творчість* — це цілеспрямована діяльність, наслідком якої є відкриття нового, раніше невідомого, або активне, сучасне засвоєння вже існуючого багатства культури.

На підставі цих тверджень можна дійти висновку, що *творчість учителя-словесника* — це виснажлива (якщо згадати відоме поняття «муки творчості») і водночас радісна (творче натхнення та його здобутки) цілеспрямована діяльність, наслідком якої стане навчання й виховання всебічно розвинутої особистості.

У наш час в Україні працює ціла когорта вчителів, яка згрупована спільними ідеями, цілями, прагненнями, творчим натхненням. Це довів і проведений вперше 2001 р. Всеукраїнський конкурс «Учитель року» в номінації «Зарубіжна література». Дванадцять учителів, які дійшли до фіналу, виявили високу теоретичну підготовку, професійну майстерність і кращі людські риси. Але передусім вони відзначилися своїми творчими методичними ідеями, які цікаво висвітлили і переконливо захистили. Це такі:

— «Викладання зарубіжної літератури за особистісно орієнтованою методикою» (Н. Белей, м. Івано-Франківськ);

— Синтез емоційного та інтелектуального сприйняття літературного твору» (С. Бібік, м. Донецьк);

— Українознавство при вивченні зарубіжної літератури» (Г. Бітківська, Київська обл.);

— «Методика особистісно-орієнтованого навчання» (О. Борківська, м. Житомир);

- «Формування читацької культури й активності учня як духовно розвиненої особистості» (С. Бусел, Волинська обл.);
- «Концепція розвитку творчої особистості школяра на уроках художньої літератури» (М. Вайновська, м. Запоріжжя);
- «Формування творчої особистості на уроках зарубіжної літератури» (Г. Гонташ, м. Тернопіль);
- Функції навчального діалогу в процесі викладання зарубіжної літератури» (О. Каєнко, Кіровоградська обл.);
- «Міжлітературні зв'язки на уроках зарубіжної літератури» (В. Мележик, Чернігівська обл.);
- «Взаємозв'язок викладання зарубіжної літератури з основними поняттями філософії, етики та естетики» (В. Мухін, м. Одеса);
- «Вибір шляхів аналізу літературного твору» (О. Первак, Хмельницька обл.);
- «Компаративне вивчення української та зарубіжної літератури» (Л. Чередник, м. Полтава).

Усі методичні ідеї, які розробляють і втілюють у свою педагогічну діяльність вчителі-словесники, спрямовані насамперед на зацікавлення учнів художнім твором, його уважне читання і глибоке розуміння.

Однією з незаперечних істин педагогічної діяльності, безумовно, є безмежна віра у виховну силу художньої літератури. Просвіщати учнів — означає підвищувати їхню моральність, робити їх грамотними, отже, цивілізувати їх. Будь-яка брутальність зникає під впливом щоденного читання кращих класичних зразків світової літератури, що сприяють визначенню критеріїв ідеалу.

Студент, який обрав «професію для людей з мужньою совістю», бере на себе відповідальність бути ідеалом для майбутніх своїх учнів. Людством усього світу визнано, що найкращий спосіб освіти й виховання — це особистий приклад учителя. Жоден учень не має страждати від того, що до нього в клас прийшов не найкращий учитель. Він для нього єдиний і повинен бути найкращим.

Студенти-філологи України по закінченні університету складають урочисту присягу, до якої входять такі постулати:

- своєю чесною й сумлінною працею виправдати високе звання народного вчителя;
- постійно вдосконалювати свою викладацьку майстерність, продовжувати вивчення педагогічної науки і всіма силами сприяти її розвитку;
- домагатися образності і смислової чіткості учнівської мови — майбутнього засобу розвитку високі культури;

— прагнути того, щоб світова література в школі стала важливим засобом пізнання й перетворення життя, сягала найбільших глибин людської свідомості та психіки, спонукала учнів бути творцями великих справ, формувала світогляд;

— виховувати молодь на прикладах життя героїв світової літератури, які втілюють духовне багатство, моральну чистоту й фізичну досконалість;

— особистим прикладом готувати учнів до життя та суспільно корисної праці;

завжди пам'ятати про свій учительський обов'язок, високу відповідальність перед народом;

самовіддано працювати й утверджувати на землі мир, працю, свободу й щастя для всіх народів світу.



---

### ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Кого з відомих учителів, окрім згаданих у цьому розділі, ви знаєте?
2. Поміркуйте над вимогами до особистості і професійної підготовки учителя-словесника, прокоментуйте їх.
3. Прочитайте за власним вибором одну книгу про вчителя, занотуйте, підготуйте повідомлення про неї.
4. Вивчіть напам'ять вірш про вчителя за власним вибором.
5. Напишіть нарис про вчителя, який відіграв неабияку роль у вашому житті.

---

### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Соловейчик С. Л.* Вечная радость: Очерки жизни и школы. — М., 1986. — С. 7.
2. *Зотов В. Н.* Советы молодому учителю. — Свердловск, 1972. — С. 3.
3. *Щетинин М. П.* Объять необъятное: Записки педагога. — М., 1986. — С. 161.
4. *Ильин Е. Н.* Рождение урока. — М., 1986. — С. 169.
5. *Там само.* — С. 168—172.
6. *Там само.* — С. 3—4.
7. *Ильин Е. Н.* Герой нашего урока. — М., 1991. — С. 284—285.
8. *Толстой Л. Н.* Избр. соч. — М., 1938. — Т. 1. — С. 225.

---

### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Бугайко Т. Ф., Бугайко Ф. Ф.* Майстерність учителя-словесника. — К.: Рад. шк., 1963. — 188 с.
2. *Ильин Е. Н.* Герой нашего урока. — М.: Педагогика, 1991. — 288 с.
3. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 44—50.
4. *Синиця І. О.* Педагогічний такт і майстерність учителя. — К.: Рад. шк., 1972. — 167 с.

# 5 СПЕЦИФІКА ВИКЛАДАННЯ ПРЕДМЕТА

*Специфіка (лат. specificum — особливість) — те, що властиве тільки цьому предмету або явищу.*

**У**читель нової дисципліни повинен чітко усвідомлювати, у чому ж саме полягають її особливості. Важливо відзначити *винятковість з'яви* в системі освіти України *дисципліни «Зарубіжна література»*, яка введена у школах з 5 по 12 класи.

Вона прилучатиме учнів до фундаментальних цінностей світу (зокрема в площині реалізації полікультурної освіти) і сприятиме культурному входженню України у світове співтовариство. Завданням зарубіжної літератури як шкільного предмета є вивчення кращих творів світового лицьства, розвиток художнього смаку та вміння самостійно працювати з творами світового мистецтва, свідомо сприймати закладені у слові духовні цінності та обстоювати їх у житті.

На сьогодні ми не знаємо жодної країни світу, де б іще в систему освіти була введена така дисципліна.

Будь-яка шкільна дисципліна, а особливо гуманітарна, повинна мати насамперед виховну спрямованість. Нова програма освіти України відмовилася від старої, традиційної для радянських часів методології викладання літератури в школі. Нині ціла армія науковців-теоретиків, методистів, учителів працює в цьому напрямі, бо саме з *визначення методологічних засад* треба починати впровадження будь-якої навчальної дисципліни.

Вивчення літератури в школі ґрунтується на дидактичних, літературознавчих та методичних принципах. Найважливішими з них є *традиційні*, яких дотримується вчитель-словесник (*науковість, історизм, зв'язок навчання і виховання, доступність, посильність, спрямованість на розвиток учня, аналіз твору в єдності форми і змісту, взаємодія мистецтва та дійсності в естетичній свідомості учня, особистісний*

*характер читацької та літературознавчої діяльності, зв'язок літератури із законами художнього мислення та ін.), і нові, які він повинен іще осмислити: принцип нерепресивної свідомості (синонім – толерантність, у США вживаються терміни мультикультуралізм і політична коректність), реабілітаційності, іманентності, країнознавства, компаративності, контекстового розгляду літературних явищ, репрезентативності, етнокультурності, міжнаціонального підходу та ін. Майже кожен з нових принципів, назви яких сьогодні визначаються за змістом і всебічно обговорюються, має кілька дефініцій. Автор поділяє точку зору О. Пронкевича щодо визначення назви принципу нерепресивної свідомості, який стверджує: «Нерепресивна свідомість – це не просто спосіб мислення, а модель поведінки, етична позиція, яка передбачає якісно інше ставлення до “чужого”, “незвичайного”, “нетрадиційного”. Це не проста толерантність, а толерантність активна...»*

Ще Вольтер говорив: “Мені зовсім не подобаються ваші думки, але я ладен віддати своє життя за те, щоб ви мали змогу їх висловити...” Викладач зарубіжної літератури повинен бути надзвичайно чутливим і здатним до перевтілення, бо щоразу він змушений відмовлятися від власного “Я” і розчинятися цілком у словесній матерії митця, чії твори він викладає... Це знову-таки давня істина: високе космополітичне мистецтво (а саме таким за змістом є предмет зарубіжної літератури!) цивілізує людину, привчає її жити в широкому і відкритому світі...» [1].

Що стосується репрезентативного принципу, то, на глибоке переконання Є. Волошук, він повинен «увійти в методологічне ядро предмета «Зарубіжна література», будучи усвідомлений практикуючими філологами як норма...» [2]. Не можна не погодитися і з її твердженням про те, що «...курс зарубіжної літератури – значно більше, ніж будь-який курс національної літератури, розімкнутий у простір світової культури, і тому його завдання – не стільки конструювати низку першорядних імен у їхньому взаємозв'язку, скільки висвітлювати духовний і естетичний досвід (індивідуально-авторський, національний, культурно-історичний), який втілюється в конкретному творі...» [3].

Аналіз проблем нових принципів навчання світової літератури міститься в роботах Д. Затонського, Д. Наливайка, Т. Денисової, Ю. Булаховської, К. Шахової, О. Ніколенко та ін. Кожен з них має свою точку зору, своє переконання щодо вивчення світової літератури в школі, але всі прагнуть одного: повернути учнів до книжки, навчити їх вдумливо читати, яс-



краво відчувати, критично мислити і плекати це високе і плідне мистецтво.

Кожна національна література, посідаючи своє гідне місце у світовому літературному процесі, вирізняє себе передусім своєю специфікою. Пригадаємо Платона, З. Фрейда, А. Камю, Г. Сковороду, М. Костомарова і наших сучасників І. Дзюбу, Д. Наливайка, Д. Андреева, Р. Гачева. Останній досліджував проблему «національні образи світу» понад тридцять років, написавши дванадцять книжок. Одну зі своїх книжок, яка так і називається «Національні образи світу», він розпочав словами: «Все добре в житті я пізнав: любов, природу, культуру, свободу торжества... — тільки ось світу не бачив, а дуже вабило. І в задоволення цієї потреби бачити світ і різні країни, уявити інші типи життя й думки — взявся я досліджувати й описувати національні образи світу. Це мій спосіб подорожувати: розумом та уявою. На рік-другий я занурююся в ту або ту країну: оточивши себе книжками про її природу, історію, релігію, кухню, — мову, літературу і науку її вивчаю, музику слухаю, живопис, кіно, театр видивляюся. Внаслідок такого проникнення виробляється якась картина цього світу, і я пишу черговий національний портрет».

На уроках світової літератури вчителю-словеснику, як нікому іншому, відкриваються можливості допомогти учням «побачити світ і різні країни, уявити інші типи життя й думки».

Для проведення такої роботи потрібно створити методичну систему формування нових понять, які необхідні для розуміння нового предмета з 5 по 12 класи. Така система може складатися з двох етапів: 1) з 5 по 8 клас — пропедевтичний курс, який підготує школярів до аналізу художніх творів різних літератур; 2) з 9 по 12 клас — основний курс — читання й дослідження художніх текстів з урахуванням їхньої національної специфіки у взаємозв'язку з процесом розвитку світової культури. В середніх класах учні одержують початкове уявлення про терміни «нація», «національний образ персонажа», «національна наочність». А саме про:

- національне житло,
- національну їжу,
- національний одяг,
- національні рухи тіла,
- національні танці,
- національну музику,
- національні ігри,
- домінуючі риси національної вдачі і т.д.

До такої роботи доцільно звертатися на уроках літературного читання, коли разом з головною навчальною метою (вчи-

ти правильного, вдумливого, виразного читання і розуміння прочитаного) вчитель обдумує додаткову мету, наприклад: поповнити знання учнів відомостями про національне житло (їжу, одяг, танці і т. д.) певного народу. Тому один з уроків, які відводяться на читання того чи того художнього тексту, або фрагменти уроку важливо присвячувати читанню національної предметності з подальшими коментарями.

Перші уроки читання національної предметності ефективно проводитимуться на пропедевтичному етапі, якщо на них читатиметься твір М. Гоголя «Тарас Бульба». Саме в цьому творі М. Гоголь створює колоритні національні образи українського і російського народів, що викликає особливий інтерес школярів, допомагає у сприйнятті світу «очима своєї національної стихії, очима свого народу», адже через глибоке та ясне розуміння себе легше зрозуміти і прийняти багатонаціональний світ, що тебе оточує.

Повість М. Гоголя дає вчителю унікальні можливості для реалізації навчальної мети. Тут він знайде яскраві, точні, високохудожні описи національної предметності. Наприклад, національного житла: «...Світлиця була прибрана... на смак того лайливого, важкого часу, коли почали розіграватися сутички і битви на Україні за унію. Все було чисте, вимазане кольоровою глиною. На стінах шаблі, нагайки, сітки на птахів, неводи, рушниці, хитро оправлений ріг для пороху, золота вуздечка на коня і пута зі срібними бляхами. Вікна у світлиці були маленькі, з круглими тьманими шибками, які трапляються нині тільки в старовинних церквах, крізь які інакше не можна було дивитися, як трохи піднявши насувну шибку. Довкола вікон і дверей були червоні обводи. На полицях по кутах стояли глеки, сулії і пляшки зеленого й синього скла, різьблені срібні кубки, позолочені чарки всякої роботи: венеційської, турецької, черкеської, які потрапили у світлицю Бульби всякими шляхами, через треті й четверті руки, що було вельми звичайним у ті молодецькі часи. Берестові лави довкола всієї кімнати; величезний стіл під образами на покуті; широка піч із запічками, приступками й виступами, викладена кольоровими строкатими кахлями...».

Види робіт, що здійснюються вчителем після прочитання цього уривка, можуть мати таку логічну послідовність:

### **1. Коментар.**

Учитель пояснює лексичне значення слів: світлиця, червоні обводи, пляшки, чарки, кахлі і т. ін.;

### **2. Бесіда.**

Про що розповіла нам світлиця Тараса Бульби?

а) Як були влаштовані житла українців?

- б) Що робили українці?
- в) Які їхні захоплення?
- г) Чи віруючий був цей народ?
- д) Про яку традицію, що існувала в цього народу, ви здогадуєтесь?
- е) Які риси вдачі цього народу вже можна відзначити?

### **3. Повторне читання уривка прийомом «про себе».**

Такий прийом після проведеної роботи допоможе учням яскравіше уявити світлицю Тараса Бульби.

Уроки читання національної предметності допоможуть учням зрозуміти красу й усвідомити велику цінність народної культури, викличуть в них пошану й інтерес до національної самобутності інших народів.

**Особливістю шкільного предмета «Зарубіжна література»** є також введення Біблії до програм майже кожного класу. Щоразу готуючись до уроків за цією темою, вчитель частково реалізовуватиме ту загальну мету, яка ставиться у вивченні Біблії, а саме: навчити учнів виразно читати й розуміти Біблію; формувати творче сприйняття прочитаного; розглядати Біблію як вагомий пласт мистецтва минулого; на прикладах біблійних легенд виховувати духовно освічених людей. Вживаючи термін *духовно освічений*, з'ясуємо його зміст. У філософії *дух* (*духовність*) — це поняття, яке отожднюється з такими поняттями, як *ідеальне, мислення, свідомість, розум*. Німецький філософ Ф. Гегель трактував духовність як третій і останній (після логіки й природи) щабель абсолютної ідеї, яка має три етапи розвитку. Перший — суб'єктивна духовність (індивідуальна свідомість); другий — об'єктивна духовність (суспільство і громадська свідомість — мораль, право та ін.); третій — це абсолютний дух, який набуває форми мистецтва, релігії, філософії.

В умовах зростання інтелектуального рівня людини, відродження духовного потенціалу відкриваються навчальні заклади (школи, коледжі, гімназії, ліцеї і т. д.) гуманітарного профілю. Вони покликані вирішувати завдання гуманізації та гуманітаризації навчання й виховання молоді. У таких навчальних закладах розширено й поглиблено викладання дисциплін гуманітарного циклу, серед яких важливе місце посідає література.

У школах України поряд з рідною літературою вивчається і світова. Випускник середнього навчального закладу повинен мати загальне уявлення про головні відмінності між цими двома типами культур.

Різне у цих літературах ставлення й до релігії. Вищим символом духовності слов'ян є Богородиця, на Заході — Ісус. Не

можна нав'язувати учням той чи той шлях у релігії, але необхідно розкрити їм розмаїтість шляхів інших народів до неї.

Розробляючи методику вивчення Біблії, доцільно зацентувати увагу на твердженні Г. Сковороди про те, що Біблія сильна не зібраними в ній історіями, а духовним змістом, який ті історії наповнює. Український філософ один із перших висловив критичне ставлення до «історіальної нісенітници» Святого Письма, наголосивши на тому, що ця книга допоможе кожному з нас пізнати самих себе. Схожі висловлювання знаходимо у Т. Шевченка («Давидові псалми»), Франциска Асидського («Молитва про світ»), навіть у самому «Псалтирі».

Важливе значення у вивченні Біблії має наочність. До неї передусім належить сама Біблія, тобто різноманітні її видання, зокрема чудово ілюстрована «Біблія для дітей». Вона повинна бути на кожній парті. Через наочність досить ефективно можна показати вплив Біблії на розвиток світової культури. Образи Біблії надихали багатьох митців: на біблійні сюжети творилися скульптури, картини, літературні художні твори, влаштовувалися театральні дійства. Виставка творів на біблійні сюжети, теми, мотиви зацікавить учнів, приверне їхню увагу. Це можуть бути: «Божественна комедія» А. Данте, «Втрачений рай» і «Повернений рай» Дж. Мільтона, «Звільнення Єрусалима» Торквато Тассо, «Слово» Данила Заточника, «Во Іудеї, во дні они», «Царі», «Марія» Т. Шевченка, «Хуторянка» П. Куліша, «Смерть Каїна», «Мій Ізмарagd» І. Франка, «Самсон», «Вавилонський полон», «На руїнах» Лесі Українки, «Вечори на хуторі біля Диканьки» М. Гоголя, «Майстер і Маргарита» М. Булгакова та багато інших. Під час роботи над добром наочності у вчителя обов'язково виникатимуть власні ідеї щодо варіантів вивчення Біблії. Це й не дивно, бо книга, як відомо, ввібрала в себе ритуальні та юридичні кодекси, хроніки, міфи, народні пісні, любовну лірику, притчі, приказки, фрагменти героїчних описів, народні перекази тощо. Таке змістове розмаїття й зумовлює варіативність її розгляду.

Вивчення Біблії як літературної пам'ятки ефективніше проводити в логічній послідовності за такими етапами: підготовка до сприйняття змісту Біблії як художнього твору, читання тексту, підготовка до аналізу, ідейно-художній аналіз, висновки. На першому етапі — підготовки до сприйняття Біблії — доцільно дати загальне поняття про Біблію: її створення, побудову, міфологічні уявлення, поширені серед прихильників іудаїзму та християн. На цьому ж етапі потрібно розпочати словникову роботу, та лише розпочати, пояснивши слова *Бог*, *Ісус Христос* і *Богородиця*.

Починати читання Біблії найкраще у класі, використовуючи аналіз тексту за розвитком подій, тобто послідовно, вслід за автором уважно читати, вдивляючись у кожне слово, усвідомлюючи кожну фразу, осмислюючи всі компоненти, що становлять єдність естетичної структури твору. До читання Біблії потрібно ретельно підготуватися, передусім визначити, хто буде читати і як. Розпочинати читання повинен учитель — він подає зразок, як читати: повільно, правильно, виразно. Далі вчитель використовує метод творчого читання: учні читають «ланцюжком», а вчитель уважно стежить, робить зауваження, застосовує різні види коментарю: лексичний, фразеологічний, історичний тощо. Особливу увагу він приділяє тлумаченню релігійної лексики: *ангели, серафими, херувими, престоли, архангели, пророки, апостоли, святі*. Така робота підготує учнів до самостійного читання Біблії вдома.

Ті біблійні легенди, які учні читатимуть поза класом, ефективніше розглядати проблемно-тематичним шляхом аналізу. Він вимагає від учнів концептуальних форм мислення, вміння робити глибокі висновки, узагальнення, відкриває широкі можливості для виховного впливу змісту, за яким — уміння сформулювати й уважно дослідити проблему духовного життя людини.

Після прочитання й аналізу біблійних легенд, запропонованих шкільними програмами (оскільки повний текст Біблії не вивчається в середніх шкільних закладах), цікаво використати й пообразний шлях аналізу, детальніше розглянути створені Біблією образи Ісуса Христа та Матері Божої як вищих символів духовності людства.

На завершальному етапі учні разом з учителем повинні дійти висновку, що впродовж віків Біблія мала великий вплив на духовне життя, літературу, культуру, образотворче мистецтво всіх народів світу.

Зважаючи на те, що сьогодні школярі вивчають два або й три окремі літературні курси (рідна, українська, зарубіжна), учитель повинен прагнути до їхньої інтеграції хоча б у межах свого предмета. З'являється **ще одна специфічна риса вивчення нової дисципліни**. Учителю необхідно зрозуміти, опанувати й застосувати її (інтеграція — *лат. integratio* — відновлювання, *integer* — цільний; об'єднання в ціле будь-яких частин; інтегрувати — *лат. integrare* — відновлювати; проводити інтеграцію — об'єднувати в єдине ціле), адже сприймаючи літературні курси як паралельні, що існують незалежно один від одного, учні не усвідомлюють сутнісної єдності духовного поступу людства, не розуміють спільності законів розвитку літератури як такої.

Поступове інтегрування рідної та зарубіжної літератур доцільно розпочати, ретельно спланувавши роботу над теоретичними питаннями, спільними для обох предметів.

У 5–8 класах варто здійснити цілеспрямоване початкове накопичення теоретичних понять: *світова та національна література, взаємодія літератур, ментальність, переклад* тощо. У 9–12 класах ці поняття можна поглибити, додати інші: *діалектична єдність світового літературного процесу, методологічні основи і принципи існування світової літератури, типи взаємозв'язків, компаративний прийом, метод, аналіз*.

В Україні компаративістика нині офіційно визнана наука. У 1994 р. вперше в нашій державі в Національному університеті «Києво-Могилянська академія» на чолі з професором Д. Наливайком було створено кафедру компаративістики, яка готує фахівців з порівняльного літературознавства. Отже, шкільна методика викладання зарубіжної літератури незабаром матиме можливість звернутися до наукової методології. А поки що вчителі спираються на окремі праці вчених-методистів (Т. Зепалової, Н. Муравйової, К. Нартова, С. Тураєва, Д. Чавчанідзе, Л. Мірошніченко, Ж. Клименко та ін.).

Простежимо технологію визначення методики запровадження елементів компаративного аналізу художніх творів зарубіжної літератури за чітко визначеними етапами: *підготовчий, реалізації й узагальнення*. На підготовчому етапі збирають додатковий матеріал, який сприяє глибшому розумінню художнього тексту. Мета цієї роботи — розкрити можливості вивчення зарубіжної літератури в тісному зв'язку з українською. На цьому етапі доречно звернутися до *контактних зв'язків*. Вони встановлюються під час вивчення:

- тієї чи тієї доби, літературного напрямку, школи, течії;
- біографії і творчого шляху письменника (зустрічі, листування, переклади, обмін творчими планами, впливи і взаємовпливи, обізнаність письменника із творчістю іншого митця, традиції — все це за документального підтвердження);
- історії виникнення твору, сюжету (запозиченість сюжетів, образів) тощо.

Матеріал, зібраний протягом кількох років, зручно систематизувати в таблицях, які можуть доповнюватися на наступних уроках студіювання творчості письменника (див. табл. на с. 98).

Вивчення контактних зв'язків допомагає учням усвідомити взаємозв'язок і взаємодію національних літератур, готує їх до реалізації другого етапу, на якому переважно розглядаються зв'язки всіх визначених рівнів: *тематичного* (теми, сюжети, мотиви); *генетичного* (роди, жанри, види); *міфологічного*

(складові літературного твору або літературного процесу), тобто здійснюється саме аналіз конкретного художнього твору в порівнянні з іншим, обраним учителем. Наприклад, програмова тема «О. де Бальзак. Гобсек» може розглядатися в порівнянні з творами М. Гоголя «Мертві душі» або І. Карпенка-Карого «Хазяїн». Доцільно проводити тематичне порівняння: «Петербург Ф. Достоєвського та Париж О. де Бальзака» або розглядати сюжет твору через різні переклади, визначаючи якість відтворення оригіналу.

## В. Шекспір

Українські та російські перекладачі творів В. Шекспіра	Письменники та критики світу про В. Шекспіра	Твори В. Шекспіра на театральній сцені, теле- та кіноекрані, в живопису	Розвиток шекспірівських традицій у творчості митців
Є. Гребінка М. Лукаш С. Маршак М. Некрасов Г. Кочур П. Куліш Д. Павличко Д. Паламарчук Б. Пастернак М. Старицький	Вольтер Й.-В. Гете В. Гюго Г. Лессінг О. Пушкін Леся Українка І. Франко Т. Шевченко Г. Юнг	«Гамлет». У головних ролях: В. Висоцький, А. Гіннес, К. Станіславський, М. Чехов; У фільмі — І. Смоктуновський; гравюра Г. Крена; пам'ятник П. Цімейкерса; графіка Д. Шмарина	Ф. Достоєвський С. Колрідж О. Островський О. Пушкін Леся Українка Т. Шевченко А. Шлегель

## Дж. Байрон

Українські та російські перекладачі творів Дж. Байрона	Письменники та критики світу про Дж. Байрона	Дж. Байрон про Україну	Байронізм у літературах світу
С. Голованівський П. Куліш В. Левін Д. Паламарчук В. Фішер І. Франко Г. Шенгелі	Г. Гейне О. Герцен М. Лермонтов Ш. Петефі О. Пушкін Т. Шевченко	«Мазепа»	Чартистська поезія Англії; романтики Франції; італійські поети Н. Фосколо, С. Пелліко, Дж. Леопарді; у Німеччині — Г. Гейне; в Угорщині — Ш. Петефі; у Польщі — А. Міцкевич; в Україні — Т. Шевченко; в Росії — О. Пушкін, М. Лермонтов

Літературознавство, зокрема, приділяє найбільшу увагу вивченню творчих зв'язків М. Гоголя та О. де Бальзака. Відзначаючи велику популярність творів французького письменника, Л. Гроссман у своєму дослідженні «Бальзак у Росії» підкреслив, що зустріч М. Гоголя з О. де Бальзаком «не минула безслідно». Підтвердженням цієї думки стала дослідна робота — експериментальний урок за повістю О. де Бальзака «Гобсек».

Епіграф уроку — слова М. Гоголя з поеми «Мертві душі»: *«І до такого нікчемства, дріб'язковості, гидоти могла дійти людина? Могла так змінитися? І схоже це на правду? Все схоже на правду, все може статися з людиною».*

Повість «Гобсек» учні прочитали вдома, тому зрозумілим було звернення саме до цих слів. Учні самостійно прокоментували епіграф, пригадавши, що так М. Гоголь характеризував образ Плюшкіна. Розкриваючи концепцію «Мертвих душ», співзвучну з повістю «Гобсек», вони наголосили на таких рисах, як моральне виродження, розклад особистості, скнарність, що поглинула все живе, людяне. Серед інших запитань домашнього завдання і такі: «Як виникла зацікавленість М. Гоголя О. де Бальзаком?», «Чим близькі письменнику твори автора “Людської комедії”?»

Виявивши вміння мислити, спостерігати, порівнювати, учні зробили власні висновки й узагальнення. Вони склали порівняльну характеристику Гобсека та Плюшкіна (робота велася на уроці з попереднім забезпеченням текстами художніх творів).

### Фрагмент уроку

У ч е н ь. М. Гоголь та О. де Бальзак — письменники одного часу. У своїй творчості вони прагнули до всебічного охоплення дійсності. В передмові до «Людської комедії» О. де Бальзак писав, що план задуманого ним твору виконає роль «секретаря» того великого «історика», яким мало стати французьке суспільство. «Вся Русь відгукнеться», — пише М. Гоголь про твір «Мертві душі», якому ще не знайшов тоді визначення «поема».

У ч е н и ц я. Гоголь розпочав роботу над «Мертвими душами» у 1835 році. Тоді твори французького письменника були вже широковідомі в Росії як в оригіналі, так і в перекладах. У цей час О. де Бальзак видає другий варіант повісті «Гобсек». Безперечно, М. Гоголь був обізнаний з цим виданням.

У ч е н ь. Факти біографії М. Гоголя свідчать, що зиму 1837 р. він провів у Парижі, де продовжував працювати над «Мерт-



вими душами» Про це він сам писав «Навіть смішно, як подумаю, що пишу “Мертві душі” у Парижі» Біографи О де Бальзака запевняють, що він тричі відвідав Росію, де зустрівся з М Гоголем Ці зустрічі, безперечно, збагатили обох великих письменників

Учитель О де Бальзак близький М Гоголю своїм зверненням до теми, що хвилювала багатьох митців світу, — це руйнівна влада грошей Розкриваючи цю тему, кожен з них мав на увазі своє, національне, але суть залишалась одна В контексті нашого уроку її втілюють два герої — Гобсек і Плюшкін

### Орієнтовна порівняльна характеристика героїв творів М. Гоголя й О. де Бальзака

Гобсек	Плюшкін
Сімдесят шість років	Сьомий десяток живу
Іноді я запитував себе, якої він статі? очі маленькі і жовті, як у тхора, і майже без вій	Довго не міг розпізнати, якої статі була постать жінка чи чоловік маленькі очиці ще не погасли й бігали з-під високо порослих брів, як миши
У кімнати, суміжній зі спальнею небіжчика, я виявив і протухлі паштети, і купи вслякого харчу, і навіть устриці та рибу, вкриту густою пліснявою Ці дарунки, одержані не так давно, лежали впереміш із ящиками всляких розмірів, з пачками чаю, кави Кімната була захаращена меблями, срібними виробами, лампами, картинами, вазами, книгами, найрізноманітнішими рідкісними речами	він нарешті опинився на світлі і був вражений картиною безладдя Здавалося, ніби в домі почалося миття підлог і суди на цей час знесено всі меблі На бюро лежало безліч услякої всячини купа списаних дрібно папірців, накритих мармуровим позеленілим пресом з яєчком зверху, якась старовинна книга в шкіряній оправі з червоним обрізом, лимон, зовсім висушений, не більший за лисовий горіх, відламана ручка від крісла, чарка з якоюсь рдиною і трьома мухами, накрита листом, шматочок сургучика, шматочок десь піднятої ганчірки, два пера, вимазані в чорнило
Гобсек брав усе, починаючи від кошика з рибою, що його приносив бідняк, і кинчаючи пакунком свічок — подарунком якого небудь святенника, брав він і срібний посуд від багатів, і золоті табакерки від спекулянтів	він ходив ще кожного дня по вулицях свого села, зазірав під містки, під перекладини, і все, що тільки траплялося йому стара підшва, баб'яча ганчірка, залізний цвях, глиняний черепок, — усе тягнув до себе

Гобсек	Плюшкін
...до чого може дійти скупість, коли вона перетворюється на сліпий, позбавлений усякої логіки інстинкт	...і до такого нікчемства, дріб'язковості, гидоти могла дійти людина? Могла так змінитися? І схоже це на правду? Все схоже на правду, все може статися з людиною...

Працюючи з текстом, учитель з учнями доходять висновку: ненаситна скнарість руйнує людську сутність Плюшкіна, призводить його до повної самотності. Він не бере ніякої участі в житті людей. Спілкування з людьми, на його думку, завдає шкоди його матеріальному добробуту. Скупість створює прірву між Плюшкіним та його дітьми. А Гобсек? У нього немає друзів, знайомих, близьких. Він нікого не приймає в себе, окрім боржників та адвоката Дервіля. З єдиною сестрою він не бачиться, оскільки побоюється спадкоємців. Він залишається один, замкнений у своєму егоїзмі.

Ця робота допоможе учням успішно виконати домашнє завдання й іншого плану: дати порівняльну характеристику образів Плюшкіна та батька Гранде («Євгенія Гранде» О. де Бальзака) або Гобсека та скупого лицаря («Скупий лицар» О. Пушкіна). Працюючи над порівняльними характеристиками образів, учні простежують появу й розвиток «вічних» образів у світовій літературі й доходять висновку, що образ Гобсека доповнює собою галерею скнар, яку продовжили потім батько Гранде, скупий лицар і Плюшкін. Створюючи ці образи, письменники різних країн і народів намагалися допомогти людству позбавитися страшних вад.

Застосування елементів компаративного аналізу художніх творів можливе і в середніх класах. Звичайно, вчитель обмежиться тематологічним рівнем, але урізноманітнить форми й прийоми роботи з текстом, залучить учнів до дослідницької діяльності.

Наприклад, працюючи над темою «Казки» в 5 класі, словесник має можливість порівняти казки слов'янських народів, котрі споконвіку були сусідами й розмовляли схожими мовами. Ж. Клименко пропонує згрупувати казки за єдністю ідейно-тематичного спрямування, подібністю сюжетів та мотивів (див. табл. на с. 102).

Робота з цим матеріалом може будуватися по-різному. Творчій групі з 3–4 учнів можна запропонувати підготувати до уроку позакласного читання повідомлення про співзвучність казок різних народів.

## Можливі взаємозв'язки у вивченні казок слов'янських народів

Твори зарубіжної літератури	Український варіант
<b>I. Казки, в яких засуджуються черствість, пожадливість, обмеженість багатіїв і підносяться чесність, доброта, розум простолюду</b>	
«Два брати» (польська), «Чудодійний млянок» (чеська), «Як вівчарський ватаг панів їсти вчив» (словацька), «Мудра діва» (російська), «Як Стецько з паном розмовляв» (білоруська)	«Про правду й кривду», «Вівчар Василько і золоті гори», «Мудра дівчина», «Як пан гавкав на старий пень»
<b>II. Казки про мачуху та про двох дівчат — добру й лиху</b>	
«Брати-місяці» (словацька), «Морозко» (російська), «Гарна і погана дівчина» (лужицька), «Про двох дівчат, добру й лиху» (польська)	«Дідова дочка й бабина дочка», «Кобиляча голова»
<b>III. Казки, в яких розповідається про те, як у пригоді людям стають тварини</b>	
«Про хлопця та його собаку, котика і левеня» (польська), «Принц та його чарівний кінь» (лужицька), «Крихітка-Хіврунька» (російська)	«Про бідного парубка та царівну», «Кобиляча голова»
<b>IV. Казки про хитрість лисиці</b>	
«Горщик меду» (лужицька), «Чому ведмідь з лисичкою не дружать» (чеська), «Лисиця і вовк» (російська), «Як лисиця шила вовкові шубу» (російська), «Лисичка та горобець» (словацька)	«Лисичка-кума», «Лисичка-сестричка і вовк-панібрат»
<b>V. Казки, в яких діють безстрашні народні богатирі</b>	
«Іван — селянський син і Чудо-Юдо» (російська), «Удовенко» (білоруська)	«Котигорошко», «Кирило Кожум'яка»
<b>VI. Казки про тварин, в яких засуджується ледарство</b>	
«Пшеничний колосок» (білоруська), «Курочка, мишеня й тетерук» (російська)	«Колосок», «Півник і двоє мишенят»

### Орієнтовні завдання

— Прочитайте лужицьку народну казку «Принц та його чарівний кінь». Перекажіть коротко, про що в ній розповідається.

Героїні якої української народної казки теж допомагає чарівний кінь?

— Прочитайте польську народну казку «Два брати» (або чеську «Чудодійний млянок»).

Подумайте, які риси людського характеру засуджуються в цій казці, а які возвеличуються? Чи перегукуються цей твір з українською народною казкою «Про правду й кривду»? Доведіть свою думку.

— Прочитайте чеську народну казку «Чому ведмідь з лисичкою не дружить» (або лужицьку «Горщик меду»).

Які українські народні казки про лисицю ви знаєте? Чим вони нагадують чеську казку?

— Казка допомагала людині краєчком ока зазирнути в майбутнє.

Назвіть казки народів світу (зокрема й українські), в яких ідеться про чарівні предмети — прообраз механізмів, що прийшли на допомогу людині через століття.

— Казка виховує в людях почуття краси. У ній відбилися уявлення людини про красу зовнішню та внутрішню. Прочитайте лужицьку народну казку «Гарна сестра». Знайдіть у ній опис зовнішності дівчини («Дівчина була дуже гарна. Як усміхалася, то в неї на вустах розквітала троянда, як чесала коси, то з них сипалися золоті зірки, а як мила руки, то на них вигравали золоті перли»). Порівняйте його з описом зовнішності жінки-господині в українській колядці:

По двору ходить — як сонце сходить,  
А в хату ввійде — як зоря зійде,  
А заговорить — як дзвін задзвонить,  
А засміється — сад-виноград в'ється.

Чи схожі ці описи? Доведіть свою думку.

Маючи на меті розвиток логічного мислення й мовлення учнів, учитель може запропонувати їм підготувати вибірковий переказ (або розповідь) за казками. Наприклад, скласти розповідь про бабину дочку (українська народна казка «Бабина дочка й дідова дочка») і добру дівчину (польська народна казка «Про двох дівчат, добру й лиху»).

Результатом виконання запропонованих завдань має стати висновок, зроблений учителем та учнями: схожість казок свідчить про єдність людей, які живуть на землі, про близькість їхніх поглядів і прагнень, а відмінності відбивають національну своєрідність, особливості історії, географії, традицій, побуту кожного народу.

На запитання «Які можливості компаративістики як шкільної методики аналізу тексту?» Д. Наливайко в одному з інтерв'ю відповів: «...необхідність порівняльного вивчення літератури та її методики не викликає сумнівів. Це вивчення розпочинати треба з простого, з зіставлень творів, що належать до однієї художньої системи, до одного жанру й стилю, здійсню-

ючі зіставлення на різних рівнях — теми, сюжету, композиції, жанрової структури, стилістики тощо, фіксуючи при цьому, що в них повторюється і якою мірою, що редукується, що трансформується і т. ін. Цим шляхом досягається не тільки виявлення типологічних спільностей літературних явищ, а й поглиблене проникнення в їхній художній світ, в їхню індивідуальну неповторність» [4].

*Суттєва відмінність* у вивченні світової літератури та рідної полягає в тому, що понад дев'яносто відсотків творів світового письменства *учні читають у перекладах*.

Французький письменник, мислитель-есеїст, автор багатьох романів Моріс Бланшо розмірковував над цією проблемою у своєму есе «Про переклад»: «Чи усвідомлюємо ми, чим зобов'язані перекладачам, а ще більше — перекладу? Не впевнений. Але коли ми вдячні людям, котрі відважно не відступили перед загадкою, яку ховає завдання перекладу, коли ми на відстані вітаємо їх як непомітних майстрів нашої культури, йдучи за ними й підкоряючись їхній наполегливості, наша вдячність залишається непочутою, навіть трохи зверхньою і разом з тим запобігливою, оскільки ми ніколи не піднімаємося до того, щоб нагородити їх справжнім визнанням...

Перекладач — це письменник неповторної оригінальності, причому саме в тому, що, здавалося, на неї і не претендує. Він — таємний володар мовних відмінностей. Але його завдання — не стерти їх, а використати, щоб різкими або витонченими рухами відтворити рідною мовою наявність того, що у своїй первісній відмінності мав оригінал...» [5].

Термін *переклад* необхідно ввести до словникового запасу учнів уже в п'ятому класі. Найдоцільніше це зробити на вступному уроці, коли йтиметься про особливості нового навчального предмета. Учитель має лише зауважити, що всі твори, які вивчатимуться на уроці зарубіжної літератури, є перекладами, і що переклад існує для того, щоб люди, які не знають іноземних мов, могли дізнатися про кращі духовні здобутки інших народів. Пізніше вчитель щоразу наголошуватиме п'ятикласникам на історії художнього перекладу, ознайомить з копіткою та виснажливою роботою перекладачів, значенням їхньої діяльності для вітчизняної культури. Він наголосить, що саме завдяки перекладачам учні можуть дізнатися про подорожі араба Синдбада-мореплавця, французьку Попелюшку, про пригоди Герди і Кая з Данії, про життя англійця Мауглі в індійських джунглях...

У шостому класі до поняття перекладу доцільно звернути-ся під час вивчення лірики М. Лермонтова та Г. Гейне.

Аналізуючи поезію «На півночі дикій...» (із Гейне) М. Лермонтова, учитель матиме нагоду пояснити учням різницю між типами перекладу (вільним і підрядковим), увести в обіг поняття *художній переклад*. Для цього слід підготувати таблиці або зробити попередній запис на дошці.

Якщо учні та вчитель володіють німецькою мовою, доцільно попрацювати з оригіналом. Можна підготувати кілька варіантів, щоб учні мали змогу їх порівняти, наприклад:

*Оригінал*

**Ein Fichtenbaum steht einsam**

Ein Fichtenbaum steht einsam  
Im Norden auf kahler Höh!  
Ihn schläfert, mit weißer Decke  
Umhütten ihn Eis und Schnee.  
Er träumt von einer Palme,  
Die fern im Morgenland.  
Einsam und schweigend trauert  
Auf brennender Felsenwand.

*Підрядковий переклад*

Сосна (німецькою мовою це слово чоловічого роду) стоїть самотньо  
На півночі, на голій височині  
Йому дрімається в білому одязі,  
Обкутаному кригою та снігом.  
Він мріє про пальму,  
Яка далеко в країні сонця, що сходить,  
самотньо й мовчазно  
мріє (про нього)  
на розпеченій скелі.

*Художній переклад*

**На севере диком... (Из Гейне)**

*Пер. М. Ю. Лермонтова*

На севере диком стоит одиноко  
На голой вершине сосна,  
И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим  
Одета, как ризой, она.  
И снится ей все, что в пустыне далёкой,  
В том крае, где солнца восход,  
Одна и грустна на утесе горячем  
Прекрасная пальма растёт.

**С чужой стороны... (Из Гейне)**

*Пер. Ф. Тютчева*

На севере мрачном, на дикой скале  
Кедр одинокий под снегом белеет,

И сладко заснул он в инистой мгле,  
И сон его вьюга лелеет.  
Про юную пальму все снится ему,  
Что в дальних пределах Востока,  
Под пламенным небом на знойном холму  
Стоит и цветет одиноко...

### **Самотній кедр на стромині...**

*Пер. Л. Первомайського*

Самотній кедр на стромині  
В північній стоїть стороні,  
І кригою, й снігом укритий,  
Дрімає і мріє вві сні.  
І бачить він сон про пальму,  
Що десь у південній землі  
Сумує в німій самотині  
На спаленій сонцем скалі.

### **На півночі млявій... (Із Гейне)**

*Пер. М. Старицького*

На півночі млявій, в заметах, у кризі  
Самотня соснина дріма,  
Куня похилившись, і в білії ризи  
Вдягла її пишно зима;  
І марить та сосна про сонце блискуче,  
Йї сниться південь-сторона,  
Де теж в самотині, на скелі пекучій,  
Красується пальма сумна.

### **Орієнтовні запитання для бесіди**

— Що означає термін «переклад» стосовно художнього слова?

— Як називається професія, представники якої перекладають з однієї мови на іншу? Які різновиди перекладацької діяльності ви знаєте?

— Що таке вільний та підрядковий переклад?

— Який переклад і чому називається художнім?

— Від кого залежить звучання вірша, перекладеного українською чи російською мовою? Чим це пояснюється?

— З якими труднощами ви зіткнулися, спробувавши самотійно перекласти поезію Г. Гейне?

### **Орієнтовні тези аналізу матеріалу таблиць**

— Будь-який твір можна по-різному інтерпретувати чужою мовою. Це залежить від завдання: хоче перекладач передати точний зміст усіх наявних в оригіналі слів чи зберегти його зміст, власне художню сутність, або ж намагається якнайповніше зберегти мовні та національні особливості першо-

джерела, чи хоче якомога адекватніше передати це засобами рідної мови.

— Порівнюючи власні переклади з таблицею 2 (підрядковий переклад), учні доходять висновку, що підрядник — це технічний переклад, позбавлений натхненності. І хоча за ним можна адекватно зрозуміти зміст вірша, та ніколи не відчуєш автора. Отже, художній переклад передає не стільки зміст твору, скільки його настрій, інтонацію, мовну специфіку і те невідчутне, невловимо суттєве, що зветься Поезією.

— Порівнюючи підрядник з художніми перекладами, доведемо, що Ф. Тютчев формально ближчий до оригіналу, ніж М. Лермонтов (збережено опозицію «він» — «вона», менше відсутніх у автора означень тощо). Чому ж твір М. Лермонтова значно популярніший? На основі біографічних фактів та власних вражень учні доходять висновку, що М. Лермонтов зміг передати не просто зміст, а саму суть, поетичний настрій вірша Г. Гейне. Він зберіг у ньому найважливіше, і тому його твір для читача цінніший, привабливіший.

— Складаючи порівняльну таблицю, шестикласники мають самостійно розглянути пропоновані переклади поезії Г. Гейне українською мовою і зробити висновок, який же з них ближчий до оригіналу.

#### Зразок порівняльної таблиці

Підрядник	М. Старицький	Л. Первомайський
Сосна (ч. р.) стоїть самотньо на півночі на голій височині йому дримається у білому одязі	Соснина (ж. р.) самотня О на півночі <b>млявій</b> О дріма, <b>куня</b> <b>похилившись</b> , і в білій <b>ризи вдягла</b> <b>її пишно зима</b>	Кедр (ч. р.) самотній стоїть в північній стороні на стромині дрімає О
обкутаному кригою та снігом він мріє  про пальму	<b>в заметах, у кризі;</b> <i>марить;</i>  про сонце блискуче; <b>їй сниться</b> пальма	і кригою, й снігом укритий, дримає і мріє <b>вві сні;</b> <b>і бачить він сон</b> про пальму
яка далеко в країні сонця, що сходить,	південь-сторона	десь у південній стороні
самотньо і мовчазно	теж в самотині; сумна	сумує <i>в німій само-</i> <i>тині</i>
мріє (про нього) на розпеченій <b>скелі</b>	<b>красується</b> на скелі пекучій	О <b>на спаленій сонцем</b> <b>скалі</b>



Позначки: О — відсутнє в перекладі; **напівжирний шрифт** — відсутнє в оригіналі, *курсив* — значення слова має додатковий зміст.

Проблема розрізнення перекладу та переспіву, точного й вільного перекладу ще остаточно не розв'язана в літературознавстві. Але пропонуване перше знайомство школярів з нею, безперечно, розвиватиме їхнє творче мислення, прилучатиме до азів науково-дослідної роботи, пробуджуватиме інтерес до мови як духовної таїни кожного народу.

Таку ж роботу доцільно провести з дев'ятикласниками, аналізуючи сонети В. Шекспіра. До вже відомих їм проблем перекладу тепер додамо ще одну — збереження оригінальної форми твору.

#### *Оригінал*

(якщо учні та вчитель володіють англійською)

#### **Sonnet 130** (W. Shakespeare)

My mistress eyes are nothing like the sun  
Coral is far more red than her lips red  
If snow be white, why then her breasts are dark  
If hairs be wires, black wires grown on her head  
I have seen roses damask'd red and white  
But no such roses see I in her cheeks  
And in some perfumes is there more delight.  
Than in the breath than from my mistress ruks  
I love to hear her speak, yet well I know  
That music has a far more pleasing sound  
I drant I never saw a goddess go  
My mistress when she walks treads on the ground<sup>1</sup>  
And yet by heaven I think my love as rare  
As any she belied with false compare.

#### *Підрядковий (технічний) переклад*

#### **Сонет 130** (В. Шекспір)

Очі моєї коханої не схожі на сонце,  
Колір коралів значно червоніший,  
ніж червоний колір її вуст,  
Якщо сніг білий, то її груди темні,  
Якщо волосся порівняти з дротом,  
тоді чорний дріт росте у неї на голові.  
Я бачив дамаські троянди, червоні та білі,  
Але на її щоках я не бачив схожих троянд,  
І у парфумах більше пахощів,  
Ніж у диханні, яке йде від моєї коханої.  
Я люблю слухати її голос,  
Хоча добре знаю, що музика звучить значно приємніше,  
Я не бачив, як іде богиня,  
Але моя кохана важко ступає по землі.  
Та все ж таки я вважаю свою кохану неповторною.  
Як кожна інша — вона обдурена фальшивими порівняннями

*Художній переклад*

**Сонет 130** (В. Шекспір)

*Пер. Д. Паламарчука*

Її очей до сонця не рівняли,  
Корал ніжніший за її уста,  
Не білосніжні пліч овали,  
Мов з дроту чорного коса густа.  
Троянд багато зустрівач я всюди,  
Та на її обличчі не стрічав,  
І дише так вона, як дишать люди, —  
А не конвалії між диких трав.  
І голосу її рівнять не треба  
До музики, милішої мені,  
Не знаю про ходу богинь із неба,  
А кроки милої — цілком земні.  
І все ж вона — найкраща поміж тими,  
Що славлені похвалами пустими.

**Сонет 130** (В. Шекспір)

*Пер. С. Маршака*

Ее глаза на звезды не похожи,  
Нельзя уста кораллами назвать,  
Не белоснежна плеч открытых кожа,  
И черной проволокой вьется прядь.  
С дамасской розой, алой или белой,  
Нельзя сравнить оттенок этих щек.  
А тело пахнет так, как пахнет тело,  
Не как фиалки нежный лепесток.  
Ты не найдешь в ней совершенных линий,  
Особенного света на челе.  
Не знаю я, как шествуют богини,  
Но милая ступает по земле.  
И все ж она уступит тем едва ли,  
Кого в сравненьях пышных оболгали.

**Орієнтовні запитання для бесіди**

- Що означають поняття «вільний переклад» і «технічний переклад»?
- Чим різняться вони між собою?
- Яке завдання стоїть перед людиною, котра робить технічний переклад тексту?
- Чи може цю роботу виконати машина?
- До чого прагне поет, беручись за художній переклад тексту?
- Що повинно бути в основі художнього перекладу?
- Чи можна лише на основі художнього перекладу судити про художню майстерність поета та досконалість його твору?

- Чи ідентичні форма й зміст оригіналу та перекладу?
- Чи можуть вони бути абсолютно ідентичні?

Лише ретельна робота над змістом перекладеного вірша дає змогу вчителю здійснити його ідейно-художній аналіз.

Досвід учених-методистів інших країн свідчить, що перекладні твори можуть інтерпретуватися по-різному: через детальну дослідну роботу чи лише через «вслуховування» у текст без жодного аналізу.

Вивчати теорію та практику перекладу на уроках зарубіжної літератури бракує часу. Але його можна знайти в позакласній роботі. Ж. Клименко пропонує: «Серед різноманітних позакласних заходів популярність у старшокласників (особливо в класах філологічного профілю) може мати гурток «У світі художнього перекладу» (або «Школа юного перекладознавця»), покликаний виконувати такі завдання:

- зацікавлення школярів проблемами перекладознавства;
- розширення та поглиблення їхніх знань про оригінал і художній переклад, специфіку перекладної літератури, здобутки світового перекладацтва;
- вивчення історії української перекладацької школи, її кращих надбань;
- навчання адекватного сприйняття критики перекладу;
- розвиток умінь порівнювати першоджерело і переклад, добирати матеріал за перекладознавчими темами, писати творчі роботи;
- удосконалення знань з української та іноземних мов;
- формування уявлення про внесок перекладачів у розвиток світової культури.

Програма такого гуртка передбачає широкий спектр діяльності за різними напрямками роботи:

- збирання історико-літературного матеріалу («Шлях зарубіжного письменника до українського читача», «Історія перекладів одного твору», «Сторінки життєпису перекладачів»);
- теоретико-перекладознавчі студії (обговорення актуальних перекладознавчих проблем);
- здійснення краєзнавчих досліджень («Видатні перекладачі нашого краю», «Перекладна література в рідному краї»);
- літературна творчість учнів (підготовка і презентація власних художніх перекладів, творів з використанням елементів аналізу перекладу).

Орієнтовна тематика засідань гуртка для учнів 10 або 11 класу може бути такою:

1. Вступ. Роль перекладної літератури в культурному поступі людства. З історії художнього перекладу.

2. Художній переклад як чинник утвердження української нації.

3. Специфіка художнього перекладу.

4. Цікавинки перекладної літератури (труднощі художнього перекладу).

5. Основи аналізу перекладного твору.

6. Особливості аналізу перекладів поезії.

7–8. Українські майстри перекладу.

9. Презентація власних художніх перекладів [6].

Запропоновані Ж. Клименко теми потребують ретельної підготовки вчителя, обізнаності його у **перекладознавстві** — частині філологічного знання, об'єктом якого є переклад.

**Переклад** — перетлумачення тексту з однієї мови на іншу, «один з найбільш важливих і найбільш суттєвих засобів спілкування між людьми» (Й.-В. Гете). Переклад — це мовний контакт між людьми різних національностей, отже, між народами та їхніми культурами.

Перекладознавство складається з історії перекладу, теорії перекладу, критики перекладу. Усі три складові потребують оглядового вивчення. Праці з літературознавства І. Франка, М. Рильського, С. Ковганюка, М. Новикової та ін.; науково-методичні роботи К. Нартова, Ж. Клименко та інші допоможуть у вирішенні цих проблем.

Для прикладу звернемося до літературно-критичних нарисів М. Новикової і пошукаємо відповідь на запитання: чим допоможе переклад учню і студенту, яке значення він має?

«Своєрідність художнього слова: його асоціативна глибина, історизм, його характерологічна примітливність відразу стають очевидними, тільки ми починаємо дивитися на твір перекладацькими очима...

Так от: шкільний і ВНЗівський Гамлет. Який він? Гамлет, ще озвучений хоралами середньовіччя, що віддаляється? Що стрияється диспуатами ренесансних університетів, натиском макіавеллієвих концепцій і гуманістичних прокламацій?.. Тоді це Гамлет Михайла Лозинського.

Гамлет-інтелігент, що не дозволяє грати на собі, як на флейті? Він охоче пустує, жартує над собою, і перекидається просторіччям? Гамлет, що «притулився до одвірка» міжчасся?.. Тоді це Гамлет Бориса Пастернака.

Або Гамлет бароко? Громовержець, вітія, захоплюваний «метафізичною тривогою» (за метафорою Д. Наливайка)?.. Тоді це Гамлет, якого український читач впізнав за перекладом Леоніда Гребінки.

Можливість порівнювати школяреві або студенту надано. Проте надано суто теоретично. Щоб порівняти практично, треба

це вміти; щоб уміти, треба навчитися... Отже — час школі і ВНЗ брати собі в союзники художній переклад» [7].

Поступово, від класу до класу, учні засвоюють теоретичні положення про переклад, набувають навичок сприймати й аналізувати перекладні художні твори.

Важливо також, щоб учні знали і про визнаних майстрів українського перекладу. Спочатку вчитель звертає увагу учнів на прізвище перекладача, з часом розповідає про витоки перекладацької професії, історію перекладу, перекладацьке мистецтво, перших українських перекладачів, їхню творчу діяльність. По закінченні середньої школи учні знатимуть цілу когорту перекладачів: І. Франка, Лесю Українку, М. Бажана... Український поет Ігор Качуровський у вірші «Лист до Бориса Олександрова» пише:

Щойно отримали ми «Одіссею» в перекладі Тена.  
Я ще не встиг прочитати, лише нашвидку переглянув.  
Бачу: переклад чудовий. Ніколи Жуковський і Гнедич,  
Ні Вересаєв ніколи, кажу я, такого б не втнули.  
Ми-бо (не віриш?) в мистецтві перекладу перші на світі.  
Рильський, і Кочур, і Зеров, і Клен, і Лукаш — бездоганні.  
Паламарчук, що віддав геніально сонети Шекспіра,  
Мусив би стати також у тім самім ряду поміж ними...

Такий підхід до вивчення світової літератури ефективно впливатиме на формування і розвиток українського творчого читача з критичним мисленням.



#### ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. У чому полягають особливості дисципліни «Зарубіжна література»?
2. На яких дидактичних, літературознавчих та методичних принципах ґрунтується вивчення світової літератури в школі?
3. Доведіть необхідність порівняльного вивчення літератури. Наведіть приклади.
4. Розробіть фрагменти уроку.

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Пронкевич О.* Формувати нерепресивну свідомість — шлях до ліберальної України // Зарубіжна літ. — 1999. — № 11, берез. — С. 5.
2. *Волощук Є.* Західні літературознавчі концепції — вітчизняній методиці // Зарубіжна літ. — 1999. — № 11, берез. — С. 7.
3. *Там само.*

4. *Наливайко Д. С.* Наука, яка дедалі більше визначатиме методику викладання літератури // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 1997. — № 3. — С. 42.
5. *Бланишю М.* О переводе // Иностран. лит. — 1997. — № 12. — С. 183—184.
6. *Клименко Ж.* Повторювана неповторність. Організація гурткової діяльності старшокурсників з урахуванням специфіки перекладної літератури // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2005. — № 2. — С. 53.
7. *Новикова М. А.* Прекрасен наш союз. Литература — переводчик — жизнь: Лит.-крит. очерки. — К., 1986. — С. 221—223.

---

#### ОБОВ'ЯЗКОВА ЛІТЕРАТУРА

1. *Бабенко В. М.* Порівняльний аналіз оригіналу й перекладу під час вивчення зарубіжної літератури // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2005. — № 6. — С. 39—42.
2. *Клименко Ж. В.* Розкриття значення перекладної літератури як важливого чинника формування української нації // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2005. — № 6. — С. 36—39.
3. *Клименко Ж. В.* Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи: Монографія. — К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. — 340 с.

---

#### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Дзюба І. М., Погрібний А. Г., Наливайко Д. С.* та ін. Шкільний предмет «Зарубіжна література» в українському вимірі // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2001. — № 11. — С. 14.
2. *Коптілов В. В.* Актуальні питання українського художнього перекладу. — К.: Дніпро, 1971. — 132 с.
3. *Новикова М. А.* Прекрасен наш союз. Литература — переводчик — жизнь: Лит.-крит. очерки. — К.: Рад. письменник, 1986.

# 6 ПЛАНУВАННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ПРАЦІ СЛОВЕСНИКА

## 6.1. ВИДИ ПЛАНІВ

*План – певний порядок розміщення навчального матеріалу та визначення послідовності дій, спрямованих на досягнення навчально-виховної мети як учителем, так і учнями.*

**Ц**ей порядок може бути різним, але обов'язково повинен забезпечувати найефективніший спосіб розв'язання освітньо-виховних завдань. Учителі складають календарні, тематичні, календарно-тематичні та поурочні плани.

Усі види планів, за винятком поурочних, складаються до початку навчального року. Перш ніж спланувати роботу, вчителю необхідно:

– поцікавитися у шкільній бібліотеці, чи є (і в якій кількості) художні тексти для учнів тих класів, де він працюватиме; зробити замовлення на придбання необхідної літератури; переглянути критичну літературу, словники, свою домашню бібліотеку;

– відвідати кабінети української літератури, історії, шкільну й міську фонотеки, методичний кабінет міста, поцікавитися новими матеріалами, які можна було б використати;

– проглянути рекламний проспект навчального телебачення, експозиції музеїв, репертуар театрів, щоб своєчасно поповнити план позакласної роботи із зарубіжної літератури новими заходами;

– звернути особливу увагу на кабінет зарубіжної літератури, зокрема:

а) поновити матеріал на стендах: «Вивчаємо тему...», «Поради вчителя», «Літературний куточок», «Мандри в літературний світ», «Прочитай ці книжки», «Дискусія з письменником», «Вітаємо письменника», «У творчій лабораторії письменника», «Фотосалон», «Наш вернісаж», «Анонс», «Літературна газета» тощо;

б) переглянути наочність, доповнити новою інформацією теки, де зібрано матеріал про окремих письменників;

в) підготувати дидактичний матеріал;

г) полагодити технічні засоби навчання тощо.

Сьогодні, коли в Україні багато профільних шкіл, гімназій, ліцеїв з різним розподілом навчального часу, існують альтернативні програми із зарубіжної літератури, тому проблема планування цього курсу ще потребує свого подальшого вирішення.

Одним із варіантів розв'язання цієї проблеми є пропонувані приклад схеми календарно-тематичного плану (схему можна вдосконалювати, додаючи нові рубрики).

### Рубрики календарно-тематичного плану

№	Тема уроку	Дата	Кількість годин на уроки						Літературні хвилинки	Для вивчення напам'ять	Питання теорії літератури	Міжлітературні зв'язки	Міжпредметні зв'язки	Наочність і ТЗН	Література до уроку	Для самостійної роботи	Примітки
			вивчення художніх творів	виразного читання	позакласного читання	розвитку мовлення	тематичної атеґастації	повторення									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18

1. Рубрика **нумерація** вводиться для перевірки загальної кількості спланованих уроків. Це сума годин рубрик № 4 – 8. У програмі зазначено кількість годин для кожного класу, яку може використати вчитель протягом навчального року згідно з розкладом. Ця цифра й повинна збігатися з останньою цифрою нумерації уроків календарно-тематичного плану.

2. **Тема уроку** формулюється науково-діловим стилем з урахуванням тексту анотації, яка подається до кожної теми в програмі.

Програмова тема з угорської літератури (9 кл.):

1. Шандор Петефі (1823–1849) – поет.

Ш. Петефі в українських перекладах (Л. Первомайський, Ю. Шкробинець). Ш. Петефі і Т. Шевченко. Рання поезія Ш. Петефі фольклорного спрямування.



2. Соціально-критичні, політичні вірші, патріотична й пейзажна лірика Ш. Петефі.

3. Казковий народний епос «Янош-витаєзь» та поема «Апостол» — наслідок новаторських пошуків поєднання змісту і форми. Образ героя — носія найкращих людських рис: доброти, самовідданості, мужності й волі в обох поемах.

Такий варіант розподілу навчального матеріалу прийнятий для середньої загальноосвітньої школи. Якщо ж це планування для шкіл гуманітарного профілю, то кількість годин буде більшою, і третю тему можна поділити на дві підтеми; у плануванні для шкіл іншої спеціалізації — першу і другу теми можна об'єднати. Тобто навчальний матеріал, поданий в анотації до програми, вчитель розподіляє з урахуванням кількості годин, які він вважає за потрібне виділити на цю тему від загальної кількості відведених на рік.

3. **Дата** записується олівцем згідно з розкладом уроків. Це дасть змогу користуватися планом упродовж кількох років. Він буде дороблятися з появою нової методичної, теоретичної чи якоїсь іншої важливої літератури до тем, нової наочності, ТЗН, нових творчих знахідок, поки, нарешті, не перетвориться на авторську програму вчителя.

**Кількість годин, відведених на уроки різних типів.** Ці рубрики плануються, виходячи із загальної кількості годин на рік, і розподіляються вчителями самостійно, якщо чинні програми такого планування не пропонують.

Перш ніж внести кількість годин у план, вчитель виконує такий розрахунок. Наприклад, для виконання програми в 5 класі відведено на рік 70 годин. На уроки з них виділяємо:

Вивчення художніх творів	Виразне читання	Позакласне читання	Розвиток мовлення	Повторення та узагальнення	Тематична атестація
↓	↓	↓	↓	↓	↓
48	2	6	8	2	4

4. **Уроки вивчення художніх творів** відводяться для читання та роботи за змістом програмових творів.

5. **Уроки виразного читання** — для цілеспрямованого навчання виразного читання епічних, ліричних і драматичних творів. Ці години програмами із зарубіжної літератури не передбачено, але виділити їх необхідно. По-перше, виразне читання творів різних жанрів має свої особливості; по-друге, воно полегшує розуміння змісту і вивчення напам'ять.

**6. Уроки позакласного читання.** Звичайно, зазначеної кількості годин замало. Але якщо врахувати, що разом із програмовими текстами учні кожної чверті додатково прочитають (за рекомендацією вчителя) ще одну книжку та обговорять її разом на окремому уроці, при цьому ретельно підготувавшись, це буде значним внеском у їхню літературну освіту.

**7. Уроки розвитку мовлення.** Мовленнєві навички учнів слід формувати на кожному уроці, практикуючи такі форми роботи: відповіді на запитання як усно, так і письмово; твори-мініатюри; робота за картиною; відгук на прочитану книжку; ігри: «Я питаю — ти відповідаєш», «Буриме», «Твій портрет»; конкурси на кращу скоромовку, прислів'я, приказку, загадку тощо. Пропоновані 8 годин розраховані на проведення контрольних робіт — по 2 на чверть.

**8. Уроки тематичної атестації.** Головна мета таких уроків — перевірити знання, вміння і навички учнів з вивченої теми. Під час тематичного оцінювання «враховується повнота, свідомість і міцність засвоєння найважливішої наукової інформації, яка передбачена програмами й фактично вивчена на уроках чи інших видах занять; знання й розуміння зв'язків і взаємозалежностей між вивченими явищами, законами, закономірностями і правилами, вміння користуватися набутими знаннями для правильного пояснення конкретних фактів і явищ реальної дійсності, самостійність суджень» [1].

Учений-методист Ж. Клименко визначає п'ять функцій тематичної атестації: діагностичну, навчальну, розвивальну, організаційну та виховну. «Діагностична функція полягає у визначенні рівня підготовки учнів з метою одержання науково обґрунтованої інформації. Навчальна та розвивальна реалізуються через накопичення школярами знань і вмінь. Організаційна виявляється у спрямуванні вчителя й учнів на організацію власної діяльності. Для першого — це систематична перевірка результативності викладання, розробка й використання ефективних прийомів, видів робіт. Для другого — перевірка результатів своєї роботи, вдосконалення організації власної навчальної праці. Виховна функція полягає у виробленні в учнів уявлення про цінність кожного блоку знань, запропонованого програмами, розвитку прагнення до самовдосконалення» [2].

**9. Уроки повторення.** Завершальні уроки кожної чверті, на яких підбивається підсумок.

Загальна кількість годин у рубриках 4—8 наприкінці планування повинна збігатися з цифрою першої рубрики. Плануючи ці рубрики, необхідно визначити: вивчення якої теми доцільно розширити за рахунок уроків виразного читання

чи розвитку мовлення, а яку винести на позакласне читання. Тип уроку тоді буде органічно відповідати матеріалові, що вивчається.

10. **Літературні хвилинки.** Ця рубрика частково планується в серпні, а потім доповнюється впродовж року. Вона розглядається не лише як окрема ситуація уроку, а як спланований навчальний матеріал, що дасть змогу учителеві розповісти учням про важливі літературні події сучасності. Допоможуть спланувати цю рубрику «Літературний календар», «Календар знаменних дат», періодична література. Перші два джерела можна переглянути ще в серпні. Це дасть змогу своєчасно підготувати матеріал, наочність до нього, вивчити напам'ять вірші або окремі поетичні рядки. Використання періодичної літератури допоможе реалізувати випереджаюче навчання, яке дає ефективний результат у реалізації навчальної та виховної мети уроку.

Допомагають літературні хвилинки, якщо вчитель використовує їх для подачі додаткового матеріалу за темою. Наприклад, вивчаючи біографію О. Пушкіна, можна підготувати виразне читання віршів О. Сулейменова, А. Краснова, В. Азарова, А. Венцлова, П. Антокольського та ін.

Варто використовувати ці хвилинки, щоб розповісти учням про маловідоме, але за умови доречності інформації такого характеру на конкретному уроці. Наприклад, дані з рукопису унікального 15-томника некрополів Києва, який 28 років укладала професійний історик, київська дворянка Людмила Проценко:

«Кирилівська церква була родовою усипальницею чернігівських князів. Тут поховано одного з героїв «Слова о полку Ігоревім» — князя Святослава...»; «У Георгіївській церкві, що містилася неподалік від Софійського собору, зберігався пам'ятник відомому грекові, князю Константину Іпсіланті. Він мужньо боровся за звільнення батьківщини від турків. Товаришував з Дж. Байроном і став прототипом образу графа Монте-Крісто...»

11. **Вивчення напам'ять.** Якщо такої рубрики в програмах немає, вчителю доведеться самому її спланувати, оскільки лише напружена робота пам'яті забезпечить літературну освіту учнів. Враховуючи як зміст, так і форму текстів, спочатку необхідно переглянути кожну тему й визначити, які програмові вірші, рядки, уривки з прози найнеобхідніші для запам'ятовування. Потім визначаємо час для постановки такого завдання: заздалегідь (до початку вивчення теми), напередодні чи паралельно з її вивченням. Далі плануємо вірші для літера-

турних хвилинок, уроків позакласного читання, уроків розвитку мовлення. Учні вивчають їх за бажанням. Вивчені напам'ять уривки учні можуть використовувати як під час пояснення нового матеріалу (ставши помічниками вчителя й співавторами уроку), так і на наступних уроках закріплення нового матеріалу, перевірки домашнього завдання.

Наприклад, на уроці за темою «Байка в зарубіжній літературі» вчитель розповідає про історію виникнення та використання байки, а учні ілюструють його розповідь декламацією творів Езопа, Федре, Лафонтена, Г. Сковороди, П. Гулака-Артемівського, Є. Гребінки, Л. Глібова та ін. Вивчені за програмою з української літератури вірші допоможуть розкрити міжлітературні зв'язки, місце і значення української літератури у світовому літературному процесі.

Особливу увагу під час планування слід надавати віршам, присвяченим Україні. Наприклад, віршам турецького поета Н. Хікмета «Місту Києву», російських поетів В. Маяковського «Борг Україні», А. Тарковського «Григорій Сковорода», Б. Пастернака «Борису Пільняку», А. Ахматової «Пам'яті Бориса Пільняка».

**12. Теорія літератури.** Питання теорії літератури сплановані в програмах. Рубрика «Теорія літератури» подається наприкінці теми або в анотації до твору. Але це не означає, що питання теорії необхідно розглядати на завершальних уроках.

Наприклад, у 8 класі після теми «З англійської літератури. Вільям Шекспір (1564–1616) — драматург і поет доби Відродження» зазначено: «Теорія літератури. Поняття про драматичні твори. Трагедія — жанр драми». Перш ніж розпланувати теоретичний матеріал, з'ясуємо, що:

— у 9 класі після теми «З англійської літератури. Вільям Шекспір» є рубрика «Теорія літератури: поглиблення поняття про трагедію», а після теми «З французької літератури. Мольєр (Жан-Батіст Поклен) (1662–1673)» — «Теорія літератури: поняття про драматичний твір класицизму, його художні ознаки»;

— у 10 класі після теми «З англійської літератури. Джордж Бернард Шоу (1856–1950)» є рубрика «Теорія літератури: поглиблення понять про драматичні твори, їхні жанри»;

— в 11 класі після теми «З бельгійської літератури. Моріс Метерлінк (1862–1949)» є рубрика «Теорія літератури: поглиблення понять про драматичний твір».

Така робота з програмами допоможе вчителю з'ясувати, що у 8 класі поняття про драматичні твори вводиться вперше, тому варто давати учням лише початкові відомості, що визна-

<p style="text-align: center;"><b>Тема першого уроку</b></p> <p>Вільям Шекспір — драматург і поет доби Відродження. Всесвітня популярність його високопоетичної трагедії «Ромео і Джульєтта».</p>	<p style="text-align: center;"><b>Теорія літератури</b></p> <p>Початкові відомості про драматичні твори.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Тема другого уроку</b></p> <p>Юне кохання і конфлікт між двома родинами у творі. Постановка п'єси театрами світу, відтворення її сюжету в інших видах мистецтва (балет, кіно тощо).</p>	<p>Трагедія — жанр драми.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Тема третього уроку</b></p> <p>Огляд п'єси та обговорення однієї зі сцен трагедії за вибором учителя.</p>	<p>Ознаки трагедії, які можна простежити у вибраній сцені.</p>

чить час, місце і прийоми роботи з цим теоретичним матеріалом.

На вивчення програмової теми «В Шекспір Ромео і Джульєтта» у 8 класі відводимо 3 уроки.

Наведемо зразок розподілу матеріалу з теорії літератури на цих уроках.

На першому уроці теоретичний матеріал подаватиметься через виклад учителем початкових відомостей. На другому — розпочинається бесіда, бо вчитель повторює й закріплює той теоретичний матеріал, який він подав на першому уроці. На третьому — дослідна робота. Розглядаючи одну зі сцен трагедії, вчитель запропонує учням самостійно знайти в ній ознаки трагедійного жанру.

**13 Міжлітературні зв'язки** Програми не зазначають можливі паралелі з курсом української літератури. Планування такої рубрики допоможе вчителю показати учням складність літературного процесу з його взаємовпливами, традиціями, новаторством.

Подавати цей матеріал доцільно під час вивчення

- оглядових тем (доба, літературні напрями тощо),
- монографічних тем (життєпис і творчий шлях письменника, творчі та особисті контакти, листування, переклади, обмін творчими планами тощо),
- історії задуму твору, сюжету,
- власне художнього твору,
- значення творчості письменника.

Вивчити особливості розвитку літератур найкраще допоможе прийом порівняння. Порівняння літературних явищ у площині осмислення своєрідного шляху кожної окремої літератури виявляє її специфіку, а також деякі загальні закономірності літературного процесу. Матеріал для рубрики можна добирати за темами. Наведемо приклад такого порівняння.

### Оноре де Бальзак (1799—1850)

— світові письменники й критики про О. де Бальзака (А. Моруа, С. Цвейг, О. Герцен, П. Вяземський, М. Горький, Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, Н. Рибак та ін.);

— українські переклади О. де Бальзака (В. Підмогильний, Ю. Лісняк, В. Шовкун, Д. Паламарчук та ін.);

— О. де Бальзак в Україні та про Україну (Київ, с. Верхівня, Бердичів; листи до Евеліни Ганської; подорожні нотатки «Лист про Київ»);

— розвиток бальзаківських традицій у творчості І. Франка, І. Тургенева, Л. Толстого, Ф. Достоєвського, І. Карпенка-Карого та ін.

14. **Міжпредметні зв'язки.** Учителю повинен цікавитися та бути обізнаним з основними напрямками розвитку світової культури. Збирати й систематизувати такий матеріал можна за схемою:

Доба	Проблеми	Історія	Архітектура	Живопис	Музика	Театр	Мова
------	----------	---------	-------------	---------	--------	-------	------

Зібраний матеріал записують до календарно-тематичного плану:

Тема	Міжпредметні зв'язки
Генріх Гейне (1797—1856) — німецький поет і прозаїк	<p><b>Історія:</b> Французька революція 1789 р., 1844 р. — повстання сілезьких ткачів; революція 1848 р. у Парижі.</p> <p><b>Філософія:</b> 1830 р. — Анфантен. «Виклад вчення Сен-Сімона». 1835 р. — публікація лекцій Г.-В.-Ф. Гегеля.</p> <p><b>Музика:</b> Ф. Шуберт, Р. Шуман, Я. Мендельсон, Й. Брамс, М. Лисенко, П. Чайковський (їхні твори на вірші Г. Гейне)</p>

15. **Наочність і ТЗН.** Плануючи цю рубрику, обстоюємо доцільність використання наочності і ТЗН на уроках зарубіжної літератури лише в тому разі, якщо залучення наочності і ТЗН спрямоване на сприйняття та розуміння художнього тексту. Необхідно враховувати психолого-фізіологічні особливості учнів середнього і старшого віку. Учитель може звернутися до фахових журналів та матеріалів періодичної преси.

Ось, наприклад, планування наочності в 9 класі:

Тема	Наочність
1. XVII ст. — доба класицизму в мистецтві та літературі Франції. Мольєр — великий комедіограф епохи класицизму	Портрет Мольєра, зроблений художником П. Міньяром; автопортрет Н. Пуссена; картини Н. Пуссена, К. Лорена; ілюстрації з книжки М. Брунова «Дворцы Франции XVII и XVIII веков» (Луврський палац у Парижі, Версальський палац)
2. Огляд змісту комедії «Мишанин-шляхтич»	Діафільм «Мольєр і його комедія «Мишанин-шляхтич» (фрагменти)
3. Майстерність комедійної інтриги. Риси класицизму в комедії. Значення Мольєра в історії літератури й театру	Театральні афіші; учнівські малюнки персонажів комедії

Визначаючи наочність і ТЗН, важливо пам'ятати про недопустимість переобтяження ними уроку літератури — ні в кількості, ні в часі.

16. **Література до уроку.** Ця рубрика подається під № 15. Але реально вчитель починає підготовку до уроку саме з добору та перегляду літератури. Кількість книжок (текстів, підручників, монографій, критичної літератури, словників, методичних розробок) інколи буває досить велика й важко вибрати з них найцікавіші.

Наприклад, готуючись за темою «Життя і творчість Е.-Т.-А. Гофмана», вчитель може переглянути таку літературу:

1. *Шамрай А. П.* Ернст Теодор Амадей Гофман. Життя і творчість. — К.: Дніпро, 1969. — 301 с.
2. *Клименко Ж. В.* У чудовій, ясній країні: Матеріали до уроку позакласного читання за казкою Е. Т. А. Гофмана «Лускунчик і Мишачий король». 5 кл. // Зарубіжна літ. в навч. закл. — 1998. — № 9. — С. 22—24.
3. *Кшевзінська Л. М.* Ангеле мій, виграю бій!: Начерк до вивчення творчості Ернста Теодора Амадея Гофмана. 5 кл. // Зарубіжна літ. в навч. закл. — 1996. — № 56. — С. 37—38.

4. *Лімборський І. В.* Психологія героя романтизму і новела Гофмана «Золотий горнець»: 9 кл. // Зарубіжна літ. в навч. закл. — 1997. — № 3. — С. 17–20.
5. *Лотоцька Р. О.* Урок у запитаннях і відповідях: До вивчення творчості Е. Т. А. Гофмана («Крихітка Цахес на прізвисько Циннобер») // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 1998. — № 1. — С. 29–30.
6. *Пона Л. М.* І все його існування — відчуття глибокого незборимого болю: Матеріали до вивчення творчості Ернста Теодора Амадея Гофмана. 9 кл. // Зарубіжна літ. в навч. закл. — 1998. — № 6. — С. 34–35.
7. *Ружевиц Т. М.* Соціальна дійсність у дзеркалі гротеску: Матеріал до уроку-лекції за твором Е. Т. А. Гофмана «Крихітка Цахес на прізвисько Циннобер» // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 1998. — № 1. — С. 26–28.

Готуючись до уроку позакласного читання за казкою Е.-Т.-А. Гофмана «Лускунчик і Мишачий король», учитель звернеться лише до літератури, зазначеної у пунктах 1, 2, 3, і внесе тільки ці назви у відповідну рубрику плану.

17. **Для самостійної роботи.** Ця рубрика допоможе словеснику спланувати, а потім реалізувати всі можливі форми організації самостійної роботи учнів:

- спостерігати за пробудженням природи, щоб потім порівняти з описами в художньому тексті;

- виписувати з тексту художні засоби, визначаючи їхню роль у тексті;

- порівнювати кілька різнопланових критичних статей;

- самостійно аналізувати (ідейно-тематично чи проблемно) прочитаний невеликий художній твір;

- порівнювати в тематичному (або в проблемно-ідейному, теоретико-літературному, історико-літературному) плані два твори; літературний твір з його екранізацією, інсценуванням;

- давати оцінку виставі (кінокартині, творам музики та живопису) за мотивами художнього твору;

- узагальнювати: писати творчі роботи (твір-мініатюра, твір-роздум, відповіді на проблемні запитання, твір на вільну тему, твір на літературну тему, відгук на прочитану книжку, рецензії, анотації тощо); конспектувати та ін.

Головна роль у цій рубриці відводиться самостійному читанню художніх творів.

18. **Примітки.** Для них необхідно залишити чимало місця. Тут записуватимуться поради, зауваження, доповнення, відкриття, що накопичуватимуться впродовж багатьох років.

Для прикладу наводимо тематичне планування вивчення творчості Г.-К. Андерсена (5 кл.) й А. Ахматової (11 кл.):



Тематичне планування вивчення творчості Г.-К. Андерсена й А. Ахматової

№ пор.	Тема уроку	Дата	Кількість годин на уроки						Літературні хвилини	Для вивчення напам'ять	Питання теорії літератури	Міжлітературні зв'язки
			вивчення художніх творів	виразного читання	позакласного читання	розвитку мовлення	тематичної агстації	повторення				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	Ганс-Крістіан Андерсен – автор найулюбленіших у світі казок: «Снігова королева», «Соловей», «Дикі лебеді», «Нове вбрання короля»	1								Підготувати для інсценування найулюбленіші епізоди з казок Г.-К. Андерсена (близько до тексту)	Поглиблення поняття про літературну казку	Традиції літературної казки в українській літературі (І. Франко «Кололи ще звірі говорили»), російській (В. Жуковський, О. Пушкін), німецькій (В. Гауф, брати Грімм)
2	«Снігова королева». Герда і Кай, їхні пригоди. Перемога самовідданої любові, дружби та вірності	1										
3	Авторська оцінка героїв цього твору. Читання і текстуальне вивчення казки Г.-К. Андерсена «Соловей». Краса живої природи та вміння розуміти, шанувати й любити її	1										

Міжпредметні зв'язки	Наочність і ТЗН	Література до уроку	Для самостійної роботи	Примітки
14	15	16	17	18
<p>Географія: місце-положення Данії. Музика: П. Чайковський. «Пори року» — «Зима»</p>	<p>Портрет письменника. Карта Західної Європи. Платівка (запис) п'єси Є. Шварца «Снігова королева», діафільм, відеофільм. Виставка книжок, збірок казок Г.-К. Андерсена, роботи різних оформлювачів та художників</p>	<p><i>Андерсен.</i> Сказка моей жизни (О детстве писателя) // Семья и школа. — 1993. — № 3. — С. 36—37.</p> <p><i>Гречанюк С.</i> Мужність казки (Г.-К. Андерсен) // Гречанюк С. Вічні книги. — К., 1991. — С. 7—34.</p> <p><i>Гречанюк С.</i> Феномен Андерсена (Про творчість датського письменника) // Всесвіт. — 1988. — № 6. — С. 120—128.</p> <p><i>Кирпа Г.</i> Талісман чарівника // В кн.: Література. Діти. Час. — 1980: 36. літ.-крит. статей з дит. літ. — К., 1980. — С. 179—181.</p> <p>Сказочник (Христиан Андерсен) // В кн. <i>Паустовский К.</i> Собран. сочинений. — Т. 8: Лит. портрети. Очерки. Заметки. — М., 1970. — С. 48—61.</p> <p><i>Грєнбек Б. Х.-К.</i> Андерсен, его жизнь и бессмертие // Иностран. лит. — 1980. — № 7. — С. 261—264.</p> <p><i>Кокорин А.</i> Доброе утро, господин Андерсен! О поездке в Данию по памятным местам, связанным с жизнью и творчеством Х.-К. Андерсена // Вокруг света. — 1986. — № 11. — С. 26—29.</p> <p><i>Брауде Л. Ю.</i> Х.-К. Андерсен. Биография для учащихся. — Л., 1971.</p> <p><i>Г.-К. Андерсен.</i> Казки (Вступ. сл. О. Іваненко). — Донецьк, 1992.</p> <p><i>Андерсен Х.-К.</i> Сказки и истории (Вступ. статья К. Паустовского). — М., 1989</p>	<p>Прочитати казки Г.-К. Андерсена: «Дикі лебеді», «Гидке каченя», «Нове вбрання короля» та інші (за вибором)</p>	

№ пор.	Тема уроку	Дата	Кількість годин на уроки						Літературні хвилинки	Для вивчення напам'ять	Питання теорії літератури	Міжлітературні зв'язки
			вивчення художніх творів	виразного читання	позакласного читання	розвитку мовлення	тематичної агестації	повторення				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	А. Ахматова. Короткий нарис життя і творчості. Поезія А. Ахматової — подвиг трагічної та героїчної особистості	1							Вірш Й. Бродського, присвячений 100-річчю від дня народження А. Ахматової.	Вірші А. Ахматової за вибором учителя	Романтико-реалістична стильова тенденція лірики А. Ахматової.	
2	Творчість А. Ахматової — складний шлях до камерності замкнутого поетичного світу, до глибини зображення долі ліричного героя і долі народу. Поетичний цикл «Реквієм» — відображення трагедії особистості	1							Вірш М. Цветаєвої, присвячений А. Ахматовій		Традиції російської класичної поезії	
3	А. Ахматова та Україна. Мій улюблений вірш А. Ахматової	1										

Міжпредметні зв'язки	Наочність і ТЗН	Література до уроку	Для самостійної роботи	Примітки
14	15	16	17	18
<p>Історія (кінець ХІХ – початок ХХ ст.)</p> <p>Музика: «Сьома симфонія»</p> <p>Д. Шостаковича.</p> <p>Музика (за вибором вчителя)</p>	<p>Портрети, гравюри, фотографії</p> <p>А. Ахматової, виставка книжок</p> <p>А. Ахматової. Ф.-П. Шуберт «Ave Maria».</p> <p>Виставка книжок про А. Ахматову.</p>	<p><i>Мовчан П.</i> Спроба з'ясування (А. Ахматова) // Мовчан П. Ключ розуміння: Есе, літ.-крит. статті. – К., 1990. – С. 231–241.</p> <p><i>Хінкулов Л. Ф.</i> Ахматова // Літературні зустрічі. Розповіді про письменників у Києві. – К., 1980. – С. 170–173.</p> <p><i>Павловский А.И.</i> Анна Ахматова. Жизнь и творчество: Кн. для учителя. – М., 1991.</p> <p><i>Шилов Л. А.</i> Анна Ахматова (100-летие со дня рождения). – М., 1989. – (Новое в жизни, науке и технике).</p> <p><i>Литература в школе.</i> – 1980. – № 3.</p> <p><i>Урбан А.</i> В настоящем времени. – Л., 1984. – С. 8–18.</p> <p><i>Сидоровский Л.</i> «И упало каменное слово...» Жданов против Ахматовой // Работница. – 1989. – № 1. – С. 22–25.</p> <p><i>Симонов К.</i> Глазами человека моего поколения // Знамя. – 1988. – № 3. – С. 49–50.</p>	<p>Прочитати казки Г.-К. Андерсена: «Дикі лебеді», «Гідке каченя», «Нове вбрання короля» та інші (за вибором)</p>	

## 6.2. КАБІНЕТ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ШКОЛІ

*Кабінет — спеціально обладнане приміщення в науково-дослідних, навчальних та інших закладах і установах для пропаганди певних знань, занять тощо.*

Чи потрібне спеціально обладнане приміщення для пропаганди знань зі світової культури, зокрема літератури, у загальноосвітній школі? Це запитання виникло ще п'ятнадцять років тому, а сьогодні відповідь на нього вже стала аксіомою.

Враховуючи досвід створення кабінетів літератури минулого століття, визначимо **головні проблеми**, які постали перед учителями світової літератури у сучасний період, а саме:

- **мета і призначення кабінету світової літератури;**
- **організація кабінету та його обладнання;**
- **кабінет як місце навчальної та позакласної роботи;**
- **керівні органи кабінету та ін.**

Починаючи з 1913 р., коли відомі вчені-методисти М. Соколов і Г. Тумім уперше порушили проблему створення шкільного кабінету літератури, це питання знайшло відображення у працях О. Гуревича та О. Слетової (1929, 1930), О. Хлебникової (1950), В. Голубкова (1962), Л. Прессмана (1975, 1983), Є. Пасічника (2000) та інших учених, які дійшли загального висновку про те, що:

**кабінет світової літератури** — це спеціально обладнаний навчально-методичний центр, який повинен забезпечувати найвищі рівні викладання літератури — науковий, естетичний, навчальний, методичний, виховний. Саме тут відбувається залучення учнів до світу прекрасного, виховується любов до книжки, формуються критерії сприйняття творів світового мистецтва.

Мета вивчення світової літератури у загальноосвітній школі, яка визначена у програмах (2001), а також зміст навчального матеріалу безпосередньо впливають на обладнання, методи, прийоми та форми роботи кабінету.

Розглянемо з деякими уточненнями та міркуваннями проблему обладнання кабінету світової літератури, визначимо її новий зміст за рубриками:

- документальні матеріали;
- словесно-образна наочність;
- критичні та літературознавчі матеріали;
- періодичні видання;
- методична література;

- довідкова література;
- наочність і ТЗН;
- матеріали досвіду школи;
- картотека.

### **Документальні матеріали**

Як і кожен громадянин України, вчитель у своїй роботі керується передусім державними документами. Для цього йому необхідно бути добре обізнаним з правознавством — наукою про встановлення найвищим органом державної влади загальнообов'язкових правил, які мають найвищу юридичну силу. Тому в кабінеті потрібно мати «Конституцію України» і виконувати закон України про освіту. Вчитель має знати, що існують державні стандарти Міністерства освіти і науки України, на підставі яких створюються програми шкільних дисциплін.

У кабінеті повинна бути програма шкільної дисципліни, яка має гриф МОН України і визнана як чинна.

Наявність і знання найважливіших документальних матеріалів підвищують аргументованість і переконливість будь-яких повідомлень вчителя, свідчать про його ґрунтовну соціально-політичну та науково-методичну підготовку.

### **Словесно-образна наочність**

До неї насамперед належить досить широкий добір художньої літератури.

Оснашуючи кабінет художніми текстами, варто звернути особливу увагу на підручники-хрестоматії та посібники-хрестоматії. Саме вони спроможні забезпечити учнів програмовими художніми текстами. Велика кількість варіантів наявних підручників та посібників-хрестоматій відкриває для вчителя можливість вибору. Здійснити вдалий вибір йому допоможуть знання критеріїв, розроблених вченими-методистами, а саме:

- відповідність композиції та змісту хрестоматій чинним програмам із зарубіжної літератури;
- науково-теоретичний рівень хрестоматій;
- якість методичного забезпечення;
- урахування специфіки вивчення світової літератури у середніх і старших класах;
- гуманістичний зміст хрестоматій, що сприяє духовному самовизначенню учня;
- висока педагогічна цінність і значний виховний ефект;
- яскраво виражена репрезентативність;

– психологічна відповідність конкретному віковому періоду;

– якісний літературний переклад та визначений обсяг видання.

Нааявність художнього тексту на уроці є запорукою його ефективного вивчення. Тому хрестоматії по кожному класу важливо придбати для кабінету заздалегідь. Це дасть змогу забезпечити на уроці художнім текстом кожного учня, що сприятиме ефективному навчанню школярів читати й аналізувати програмові твори.

До словесно-образної наочності належать не лише хрестоматії. Є досить широкий вибір літератури різного характеру для забезпечення наукового рівня викладання. Це зібрання книжок для позакласного і самостійного читання та визначні художні тексти, які не ввійшли до шкільних програм. Прилучити учнів до читання художньої літератури або проілюструвати наслідки такої роботи можуть стенди рекламної агітаційного характеру, які матимуть, приміром, такі назви: «Моя улюблена книжка», «Під зеленим абажуром», «У світі літератури», «Що ти читаєш?», «Таємниці улюблених книжок», «Хто, де, коли, що?» та ін.

### **Критичні та літературознавчі матеріали**

Сьогодні дуже важливо мати в кабінеті світової літератури широкий вибір літературно-критичних матеріалів. Для проведення занять із вивчення цих матеріалів учителю може допомогти така література:

1. Видання творів і статей зарубіжних літературознавців і критиків. Наприклад: *Жирмунский В. М.* Байрон и Пушкин. — Л.: Наука, 1978; *Андре Моруа.* Олимпио, или жизнь Виктора Гюго. — М.: Высш. шк., 1969; *Кучборская Е.* Эмиль Золя — литературный критик. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978; *Вайман С.* Бальзаковский парадокс. — М.: Сов. писатель, 1981.
2. Видання творів і статей вітчизняних літературознавців і критиків. Наприклад: *Денисова Т.* Джек Лондон. — К.: Дніпро, 1978; *Матузова Н.* П'є де Мопассан. — К.: Дніпро, 1986.
3. Видання книжок для школярів відповідно до програми з літератури. Наприклад: *Скуратівський В.* Етюди зі світової літератури. — К.: Навч. посіб., 1995; *Кирилюк З. В.* Зарубіжна література. Античність. Середньовіччя. Відродження. Бароко. Класицизм. — Т.: Астон, 2002; *Мойсейєв І. К.* Зарубіжна література в людинотворчому вимірі: Кн. для вчителя. — К.: Генеза, 2003.

4. Книжки із серії «Класики зарубіжної літератури» (видавництво «Дніпро») та ін.

Звернення до літературно-критичного матеріалу в школі має велике значення. Учні отримують інформацію пізнавального і виховного характеру, яка спрямована на формування вмій та навичок самостійної роботи з художнім текстом. Аналізуючи художній твір разом з критиком, учень має можливість порівняти свої враження, сприймання, погляди, думки, висновки з точкою зору вченого, звернути увагу на аргументи, які висуває критик, і зіставити їх зі своїми, зробити висновки. Це один з найефективніших прийомів формування світогляду учня. Знання й уміння, які отримують учні під час роботи з літературно-критичним матеріалом, знадобляться їм у житті незалежно від їхньої майбутньої професії. Запропоновані критичні й літературознавчі праці містять цікавий та цінний матеріал і про письменників, що стане у пригоді на уроках з вивчення біографії і творчого шляху митців. Не втратила своєї актуальності і така відома серія, як «ЖЗЛ» (*Муравьева-И. Андерсен; Муравьева И. Гюго; Франк Б. Сервантес; Аникст А. Шекспир; Мендельсон М. Марк Твен; Булгаков М. Жизнь господина де Мольера та ін.*).

За останнє десятиліття на допомогу вчителю зарубіжної літератури вийшло вже чимало нових літературно-критичних матеріалів, але окремих видань ще обмаль. Серед них, приміром, такі: *Наливайко Д. С., Шахова К. О. Зарубіжна література XIX ст. Доба романтизму.* — К.: Заповіт, 1997 (2-ге вид. — 2001); *Шалагінов Б. Б. «Фауст» Й.-В. Гете: Містерія. Міф. Утопія: До проблеми духовної сутності людини в німецькій літературі на рубежі 18—19 ст.: Монографія.* — К.: Вежа, 2002. Більшість літературно-критичних матеріалів сьогодні виходить у періодичних виданнях.

### **Періодичні видання**

Поповнення кабінету періодичними виданнями допоможе вчителю стежити за новими досягненнями критики, літературознавства, методики та інших наук, які є методичними основами шкільної дисципліни «Зарубіжна література». Але неможливо досягнути неосяжне — мати всю періодику з цих наук. Досвід оснащення кабінетів літератури в школі показує, що доцільно мати папки, куди вчитель разом з учнями буде збирати найважливіші матеріали з газет та журналів. Ці папки можуть комплектуватися для кожного класу або за темами, наприклад:

— Письменники світової літератури (персоналії).



- Світова література і театр.
- Світова література і кіно (телебачення).
- Світова література і живопис (скульптура).
- Світова література.
- Література рідного краю.

Щоб легше і зручніше було користуватися накопиченим у папках матеріалом, потрібно завести картотеку, якою могли б користуватися й учні, й учитель і яку складали б разом. Картка може мати такий зміст:

*Автор.*

*Назва статті, її анотація.*

*Газета, журнал.*

*Дата опублікування.*

Найновіший матеріал розміщується на постійно діючих стендах.

У кабінеті обов'язково мають бути науково-методичні періодичні видання. Наприклад журнали: «Всесвітня література в середніх навчальних закладах України», «Всесвітня література та культура в навчальних закладах України», «Зарубіжна література в навчальних закладах», «Вікно у світ» та ін. Саме вони триматимуть словесника в курсі всіх новин у галузі літератури й методики її викладання. Наведемо для прикладу рубрики журналу «Всесвітня література в середніх навчальних закладах України»:

*Нові програми*

*Орієнтовне планування уроків зарубіжної літератури.*

*Спецвипуски.*

*Нова школа: практика, проблеми.*

*Методика, пошук, досвід, завтра — на урок.*

*Аналіз твору: теорія і практика.*

*Хроніка.*

*Пам'ятні дати.*

*Позакласний час.*

*Оснащуємо кабінет світової літератури та ін.*

Щороку вчитель переглядає журнали і найкращі матеріали залишає у папках.

## **Методична література**

Окрім науково-методичних періодичних видань, підвищувати свій професійний рівень вчителю допоможуть ґрунтовні методичні дослідження. На сьогодні таких досліджень з методики світової літератури ще обмаль. Серед них відзначимо такі: «Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах» (Л. Мірошніченко), «Організація та

розвиток читацької діяльності школярів», «Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури» (О. Ісаєва), «Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи» (Ж. Клименко). Ця література призначена суто для вчителя, її наявність в кабінеті дасть змогу своєчасно нею скористатися за виникнення будь-якої методичної проблеми.

### ***Довідкова література***

До неї насамперед належать словники всіх типів, але серед них варто визначити обов'язкові, а саме:

— «Глумачний словник української мови» (згідно із «Законом України про освіту» викладання світової літератури має здійснюватися українською мовою, тому саме до цього словника вчителю доведеться звертатися постійно);

— «Словник літературознавчих термінів» (у загальноосвітній середній школі літературознавство як навчальна дисципліна не вивчається, але в шкільну програму з 5 по 12 клас введено в логічній послідовності найважливіші літературні терміни. Для з'ясування їхнього значення і стане у пригоді цей словник);

— «Літературний енциклопедичний словник», «Словник іншомовних слів» (словники синонімів, антонімів та ін.), а також різні енциклопедії: біблійна, літературна тощо;

— «Лексикон загального та порівняльного літературознавства» (Чернівці: Золоті лаври, 2001);

— «Енциклопедія модернізму» (Рыжков Ю. В., М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002).

### ***Наочність і ТЗН***

До художньо-зображальної наочності належать портрети письменників, ілюстрації до творів, репродукції картин на літературну та історичну тематику. В методичній літературі проблема використання творів живопису, художньої ілюстрації, графічної наочності розглянута достатньо широко як в окремих дослідженнях В. Гречинської, Ю. Глебової, так і в періодиці.

Складніше з використанням технічних засобів навчання. Досвід підтверджує, що в переважній більшості шкіл України технічне обладнання застаріло і вийшло з ладу, а нового майже немає. Частково вирішує цю проблему «Шкільний екран» Національного телебачення України.

Національне телебачення України транслює навчальні передачі зі світової літератури безпосередньо для перегляду на уроці. Існує кілька типів таких передач:

- передачі пояснювального характеру, які висвітлюють новий матеріал для аналізу художніх творів, біографії і творчого шляху письменника;
- передачі-ілюстрації;
- уроки-нарис;
- передачі-завдання;
- передачі для позакласної роботи з літератури.

Наприклад, О. Ніколенко створила понад сорок навчальних передач із зарубіжної літератури, серед яких вирізняються телеуроки біографічного характеру — «Паризький альбом» (про І. Буніна), «Життя О. Генрі», «Політ серед зірок» (про А. де Сент-Екзюпері), краєзнавчого характеру — про М. Гоголя, М. Хвильового, М. Зерова, А. Чехова та інших, уроки-нарис про Б. Пастернака, О. Гріна та інших, передачі-ілюстрації «Біблійні мотиви у світовому мистецтві», передачі-завдання «Пишемо твір — опис природи».

Значення технічних засобів навчання для вивчення світової літератури залишається актуальним. У кабінеті літератури багатьма вчителями України ефективно використовуються діапозитиви, кінофільми, радіо- і телепередачі, різні види звукозапису або відеозапису:

- виконання літературних творів майстрами мистецтв;
- записи авторських виступів письменників;
- записи театральних вистав (окремі сцени);
- записи циклу «Спогади про письменників»;
- радіоекскурсії по літературних місцях;
- фонохрестоматії;
- записи уроків кращих учителів України тощо.

Використання інтерактивних дощок, мультимедійних установок, комп'ютерних технологій у школах тільки починається.

### ***Матеріали досвіду школи***

Кабінет літератури може перетворитися на методичний центр, якщо в ньому рік у рік цілеспрямовано накопичуватиметься матеріал з досвіду роботи вчителів школи.

Як свідчить практика, в кабінеті необхідно збирати такі матеріали:

- змістовне календарно-тематичне планування;
- найкращі плани-конспекти уроків зі складних тем;
- науково-методичні доповіді кращих учителів;

- учительські реферати з методичної літератури, які мають творчий характер;
- плани підготовки і проведення літературних екскурсій і тези до них;
- сценарії літературних вечорів, композицій, інсценівок;
- аудіо- та відеозаписи уроків, виступів на конференціях, фрагменти літературознавчих вечорів тощо;
- дидактичні матеріали;
- кращі творчі роботи учнів.

Необхідний для учнів матеріал повинен постійно вивішуватися на стендах. Наприклад, на стенді для п'ятикласників можуть бути розміщені такі поради: Як стати творчим читачем. Як підготуватися до виразного читання. Як підготуватися до переказу тексту. Як підготувати обгрунтовану відповідь. Як підготуватися до характеристики літературного героя. Як підготувати порівняльну характеристику літературних героїв. Як порівняти художні твори. Як підготувати відгук на художній твір та ін.

Кабінет літератури в школі, якщо його очолює творчий учитель, обов'язково перетворюється на центр багатоаспектної навчальної, методичної і педагогічної праці. У ньому проходять уроки літератури, факультативні заняття, позаурочна робота (диспути, літературні читання, гуртки різних типів тощо). Якість роботи кабінету, його багатоаспектна діяльність залежать від вдало обраної творчої ради, її керівників. Вони і складають план роботи кабінету на підставі плану роботи школи, чинної програми із зарубіжної літератури, програми шкільного телебачення, календаря знаменних дат тощо. За його виконання відповідає склад ради кабінету: голова, секретар, лаборанти, бібліотекар, редакційна група, творча група. Рада координує роботу літературних клубів (кафе, вітальні тощо); гуртків (театральний, історико-літературний, ораторського мистецтва, пушкінський, лермонтовський, бальзаківський та ін.); олімпіади; диспути; вечори; екскурсії тощо.

Рада кабінету очолює роботу зі створення нових та оновлення старих стендів, вітрин, газет, папок, веде облік кабінетного майна і відповідає за його збереження. І головне: вчитель разом з учнями, які входять до ради кабінету, створює для школярів, що приходять сюди, надзвичайно привабливий світ літератури, світ високого мистецтва. Минуть роки, десятиліття, але в серцях учнів збережеться неугасима любов до літератури, відчуття радості й шаноби, коли до їхніх рук потраплятиме КНИЖКА — класичний твір світового мистецтва.



---

## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Дайте визначення терміна «план». Які види планів існують у шкільній документації?
2. Назвіть рубрики календарно-тематичного плану, поясніть значення кожної з них.
3. Розробіть за зразком підручника фрагмент календарно-тематичного плану за однією з визначених шкільною програмою тем.
4. Порівняйте лексичне значення слова «кабінет» з науковим визначенням словосполучення «кабінет світової літератури», зробіть висновки.
5. Перелічіть види обладнання кабінету, визначте їхню мету і функції.
6. Надайте свої пропозиції щодо поліпшення обладнання шкільного кабінету світової літератури.

---

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Український педагогічний словник*. — К., 1997. — С. 245.
2. *Клименко Ж. В.* Тематичне оцінювання знань та умінь учнів із зарубіжної літератури в запитаннях і відповідях // *Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України*. — 2002. — № 11. — С. 2.

---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Ісаєва О.* Сучасний кабінет літератури: Яким йому бути? Типи кабінетів зарубіжної культури // *Літ. та культура в навч. закл. України*. — 2002. — № 5. — С. 5—8.
2. *Сорокіна Е.* Кабінет — моя творча майстерня // *Літ. та культура в навч. закл. України*. — 2002. — № 5. — С. 8—13.
3. *Логінов А.* Матеріали для кабінету зарубіжної літератури // *Літ. та культура в навч. закл. України*. — 2002. — № 5. — С. 13—18.
4. *Пасічник Є. А.* Українська література в школі. — К.: Рад. шк., 1983. — С. 351—369.
5. *Цимбалюк В. І.* Літературно-мовний кабінет у школі. — К.: Рад. шк., 1975. — 104 с.

# 7 УРОК СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Урок — основна ланка навчально-виховного процесу, де вчитель щоденно здійснює освіту, виховання і всебічний розвиток учнів...*

**Т**аке визначення уроку дав відомий педагог В. Сухомлинський. Що може стати першим кроком на шляху до глибокого фахового взаєморозуміння між учителем та учнем? Звичайно, діалог. Діти — перші, найприскіпливіші поціновувачі праці вчителя. Є сенс у тому, щоб не лише колеги чи адміністрація, а й учні могли висловлювати свої враження від уроків. Для цього варто хоча б інколи влаштовувати з ними обговорення таких, скажімо, питань:

- Чим сподобалися вам уроки зарубіжної літератури?
- Якими ви хотіли б бачити ці уроки сьогодні, завтра?
- Який з уроків у цій чверті вам особливо запам'ятався і чому?

Відповіді на такі запитання підкажуть, що і як доцільніше робити й, можливо, дадуть новий імпульс до спільної творчої діяльності.

«Сьогодні на уроці вчитель читав байку Езопа «Вовк і Ягня» за підручником. Усі галасували, сміялися, бо чимало учнів нашого класу вже давно знають її напам'ять»<sup>1</sup>.

«...На початку уроку літератури побачила на дошці вісімнадцять чотиризначних цифр. Як згодом зрозуміла, це були дати життя і творчості Дж. Г. Байрона, які необхідно було переписати в зошит і запам'ятати. На це витратили майже весь урок, а я так чекала зустрічі з цим цікавим поетом!..»

«...Увесь урок учитель переказував підручник. Позаздрила сусідці, яка читала в цей час роман “Діти капітана Гранта”!..»

«...Люблю уроки-диспути, уроки-концерти, уроки-семінари. На них можна висловити власні думки, прочитати улюбле-

---

<sup>1</sup>Ці та наступні уривки — експериментальне дослідження автора, яке проводилось у школах Києва й області.

ний вірш, виступити з повідомленням. До таких уроків старанно готуюся...»

Отже, урок починається із взаємовизнання та взаєморозуміння, необхідних для співпраці вчителя й учнів. Та шлях до успіху нелегкий, особливо ж у царині ще методично мало-освоєної світової літератури.

Робота словесника фактично поділяється на три етапи: **підготовка до уроку, його проведення та аналіз.**

**Підготовка до уроку** починається зі складання плану й тез або конспекту на основі календарно-тематичного плану. Для цього вчитель спершу визначає структуру майбутнього заняття, тобто його форму, яка найповніше відповідала б певному змісту.

Різні погляди на структуру уроку в дидактиці, педагогіці, методичній науці висловлюються впродовж кількох десятиліть. Традиційна структура комбінованого уроку з чотирма елементами — опитування, пояснення вчителя, закріплення та домашнє завдання, хоча й використовується ще сьогодні багатьма вчителями, однак поступово відходить у минуле. Вона обмежує можливості широкого залучення різноманітних форм, методів та прийомів навчання, не стимулює пізнавальної діяльності самого учня, стримуючи активізацію процесу навчання.

Двокомпонентну структуру уроку запропонували М. Скаткін та І. Лернер (Нар. образование. — 1985. — № 1). Проте й вона, на думку М. Махмутова, виявилась «аморфною, позбавленою певного стрижня», і він розробив нову, трикомпонентну структуру уроку, яка вважається інваріантною, тобто незмінною (Сов. педагогика. — 1986. — № 2).

Її домінантні елементи:

- 1) актуалізація набутих знань і засобів пізнавальних дій;
- 2) формування нових понять і засобів дій;
- 3) практичне застосування набутих знань.

Структура уроку М. Махмутова приваблює широкими можливостями формування пізнавальної діяльності учнів й активно інтерпретується вченими-методистами щодо інших дисциплін з урахуванням специфіки предмета.

Учителям буває важко дійти консенсусу в наукових суперечках, зупинитися на якійсь одній точці зору. Тому як основу для подальшої роботи пропонуємо такий план уроку:

1. Тема уроку.
2. Епіграф.
3. Освітньо-виховна мета уроку.
4. Обладнання уроку і ТЗН.
5. Тип уроку.

6. Ланцюжок навчальних ситуацій (або етапи уроку, план уроку, структурні елементи уроку).

7. Тези або конспект уроку.

Однак зауважимо, що навіть найдосконаліший план уроку не забезпечить його ефективності без використання творчого підходу. Учитель повинен сам сформулювати тему, дібрати епіграф, визначити мету, обладнання і ТЗН, передбачити логічну послідовність навчальних ситуацій, тобто докладно продумати хід уроку. Це його урок.

1. **Тема уроку.** Формулювання теми уроку, запропонованої учням, істотно відрізняється своїм завданням від формулювання тем у календарно-тематичному плані та класному журналі. Якщо останні записуються в науково-діловому стилі, то в поурочному плані й на дошці тема формулюється художньо. Нею розпочинається розмова з учнями й дуже важливо, щоб вони відчували інтерес до почутого.

Учителям інколи складно сформулювати теми уроків, це породжує використання відомих стереотипів («Образ Гобсека», «Життєвий шлях В. Гюго», «Огляд роману “Вершник без голови”» тощо). Практикується також дослівний запис програмової анотації до теми з додатком тих теоретичних понять, які вивчатимуться на уроці, а також технічних засобів.

Формулюючи тему уроку, вчитель передусім повинен дбати про те, як зосередити увагу учнів на головному, спрямувати їх на глибоке сприйняття матеріалу, зацікавити ним.

Є. Ільїн у книжці «Народження уроку» чотирнадцять разів повертається до питання про тему уроку, запрошуючи читача до власної творчої лабораторії. То разом з ним ми в класі у сутінках розмірковуємо над наступною темою, то блукаючи вечірнім містом, то за робочим столом, а то й разом з учнями наприкінці заняття обдумуємо формулювання теми вже проведеного уроку. І народжуються рядки, які стимулюють думку, спонукають до аналізу: «Душі чудові поривання», «Останні сторінки великого роману», «Ключі до нашого життя», «Знівечена краса»...

Щоб глибоко і всебічно розкрити тему уроку, потрібно привчати учнів до розуміння її змісту, виокремлення визначального слова або словосполучення. Ось, наприклад, тема «Моральні проблеми романів Оноре де Бальзака».

Знайшовши разом з учнями домінуюче словосполучення «моральні проблеми», учитель насамперед пропонує з'ясувати лексичне значення цих слів: а) слово *проблема* грецького походження, означає *загадка, питання, завдання*; тобто складне питання, що потребує розв'язання; б) прикметник *моральні*



утворився від іменника *мораль*, який має кілька значень: узагальнене виявлення властивостей людини, постійних прагнень її волі, характер; життєві правила, звички, звичаї...

Така робота допоможе вчителю знайти логічний перехід до викладу нового матеріалу уроку про те, що у творах «Людської комедії» Оноре де Бальзак змальовує сучасне йому суспільство, добу морального занепаду. Його герої проходять через випробування, по-різному переживають «втрату ілюзій», боляче пізнають сутність суспільства. Письменника хвилюють проблеми добра і зла, обов'язку і честі, мети й сенсу життя людини на землі, проблеми свободи, дружби, кохання, смерті... Така робота буде тривати, вдосконалюватися й закріплюватися під час вивчення тем з російської літератури («Моральні проблеми у творах...» — Ф. Абрамова, В. Шукшина, В. Тендрякова, В. Астаф'єва, С. Трифонова, В. Распутіна та ін.); білоруської («Дослідження моральних основ поведінки людини в екстремальних умовах. Проблема морального вибору, глибина психологічного аналізу в повісті «Сотников» В. Бикова»); іспанської («Гостра сатира на моральну деградацію людей-бджіл, які живуть лише природними інстинктами у романі «Вулик» К. Х. Села») та ін.

Допоможе вчителю розпочати урок і таке формулювання теми: «Відкриття Джорджа Гордона Байрона як людини і письменника». З одного боку — самотня людина, песиміст, глибоко нещасний у житті й коханні; з другого — мандрівник, борець за свободу народів Англії, Іспанії, Греції; а ще — «володар дум» цілого покоління, вірець для багатьох європейських романтиків. Біографічний матеріал дуже важливо подати доступно та емоційно. Таке формулювання теми доцільно повторити, розглядаючи творчість Ернста-Теодора-Амадея Гофмана — видатного письменника-романтика, художника, музиканта; Антуана де Сент-Екзюпері — письменника і військового льотчика; Ернеста Міллера Хемінгуея — письменника, журналіста, рибалку...

Ось ще кілька тем: «Як творять вірші?» (основи віршування), «Як живуть віршами?» (роздуми про власне ставлення до змісту літературного твору), «Вчимося у поетів красномовству» (афоризми та їх використання в усній і письмовій мові), «Словом можна врятувати» (вступний урок до творчості В. Висоцького), «В усьому хочеться мені дійти до самої суті» (філософська лірика Б. Пастернака), «Що за диво ці казки!» (казки братів Грімм), «Майстер снів і казок» (казки Г.-К. Андерсена).

Слід пам'ятати, що формулювання теми не можна зводити до сенсаційного звучання, воно повинно безпосередньо стосу-

ватися фактичного матеріалу уроку. Тому підкреслимо, що робота з темою — одна з навчальних ситуацій уроку. Тема є зразком художнього стилю мовлення. Читаючи або слухаючи її визначення, вдумуючись у значення кожного слова, учні збагачуватимуть своє письмове й усне мовлення. Вони навчатимуться точно висловлювати власні думки, складати плани до письмових робіт, добирати заголовки до прочитаних розділів книжки, краще розуміти теми й способи їх розкриття під час написання творів.

2. **Епіграф до уроку.** Якщо в темі емоційно, чітко і лаконічно виражено стислий зміст уроку, то епіграф висловлює його головну думку, накреслює шляхи до її розкриття. Учитель може кілька разів звернутися до епіграфа впродовж уроку: на початку, коли визначається завдання; протягом уроку, коли воно виконується, і наприкінці, коли підбиваються підсумки.

Епіграф пишеться на дошці під темою праворуч (лапки не ставляться, праворуч вниз — ініціали та прізвище автора). Наприклад, урок на тему «**Волелюбна особистість у поемі М. Лермонтова “Міцери”**».

*Что за **огненная** душа,  
Что за **могучий** дух,  
Что за **исполинская** натура  
у этого **Міцери!**  
Это любимый герой нашего  
поэта.*

В. Белинский

Слова «огненная», «могучий», «исполинская» виділяються в записі. Учитель виразно читає епіграф і після невеличкої паузи пропонує учням дібрати синоніми до виділених слів, а потім пояснити, в яких випадках людську душу називають «огненной», дух — «могучим», натуру — «исполинской». Після виконання цього завдання пропонується, використовуючи текст, довести справедливість висловлювання критика.

Таким чином, епіграф впливає на створення емоційного настрою в учнів, визначення мети уроку, вибір способів розгляду і засвоєння теми.

Можна використовувати епіграфи і під час роздумів на загальні теми. Наприклад, у бесідах про сенс життя людини на землі стануть у пригоді слова Сенеки:

Як байка, так і життя  
цінується не за тривалістю, а за змістом.

Важливо не те, чи довго, —  
а чи правильно прожив.

Довге життя, якщо воно наповнене...

Будемо вимірювати його вчинками, а не часом.

У міркуваннях про книжки доречним буде вислів А. Доде:

Книжки — найкращі друзі.  
До них можна звертатись  
у тяжкі хвилини життя.  
Вони ніколи не зрадять.

Під час роботи з епіграфом можна розповісти учням про те, що російський письменник Л. Толстой, надаючи великої ваги «спілкуванню з наймудрішими людьми світу», складав збірники образних висловів. Їх можна запропонувати учням для постійного читання і творчого опрацювання: «Мысли мудрых людей на каждый день», «Круг чтения. Избранные, собранные и расположенные на каждый день мысли многих писателей об истории, жизни и поведении», а також сучасні збірники В. Воронцова: «Симфония разума. Афоризмы, изречения, высказывания отечественных и зарубежных авторов о литературе и искусстве», «Могущество знания. Афоризмы отечественных и зарубежных авторов» та В. Балязіна: «Мудрость тысячелетий. Энциклопедия».

«Книги висловів не тільки не приглушують самостійної діяльності розуму, а, навпаки, стимулюють її», — казав Л. Толстой. Правильно розуміючи суть і запам'ятовуючи стислі, але глибокі й емоційні епіграфи, учні збагатять свою мову, навчатися точно використовувати прислів'я, приказки, афоризми всевітньо відомих громадських і політичних діячів, письменників, філософів, оволодіватимуть умінням лаконічно висловлювати власні думки. Згодом зможуть створювати власні збірки афоризмів, даючи їм назви на зразок: «Золоті розсипи», «Скарбничка народної мудрості», «Плоди з дерева життя». Робота з епіграфом на уроці підготує учнів до вивчення епіграфованих творів.

У сучасній методиці проблему вивчення епіграфованих творів досліджує О. Куцевол [1]. Результати проведеного нею експерименту дали змогу зробити висновок, що учні здебільшого не уважно ставляться до епіграфа художнього твору, не помічають взагалі або лише констатують його наявність, сприймають цей композиційний компонент ізольовано від авторського твору, не бачать смислових та структурних зв'язків з іншими художніми елементами, не вміють встановлювати асоціативні зв'язки джерела епіграфічної цитати й авторського тексту, не задумуються про причини вибору письменником саме цих слів для вираження власних думок.

Специфіка епіграфованого художнього тексту зумовлює особливості його сприймання й визначає необхідність формування у школярів уміння осмислювати авторську позицію,

відображену в епіграфі. Успішне опанування учнями знань про епіграф, умінь та навичок його аналізу у творі, на думку О. Куцевол, проходить поетапно. Використовуючи теоретичні положення П. Гальперіна, вона пропонує такий розподіл роботи учнів з епіграфом у ході аналізу літературного твору:

*перший етап* — підготовка читачів до сприймання нового: сприяє пробудженню в них інтересу до епіграфа, передбачає актуалізацію опорних знань про цю композиційну складову і перевірку розуміння його ролі у вже вивчених творах;

*другий етап* — активізація уваги: передбачає створення психологічної установки на читачьке сприймання. Запитання «Навіщо письменник починає свій твір словами вже існуючого джерела?» стимулює учнів до відтворення авторського задуму;

*третій етап* передбачає з'ясування семантики епіграфічної цитати в першоджерелі й осмислення інтертекстових зв'язків обох творів;

*четвертий етап* — з'ясування внутрішньотекстових смислових та композиційних зв'язків епіграфа й авторського твору, переосмислення семантики цитати в новому контексті;

*п'ятий етап* передбачає висновок учнів про функції епіграфа в літературному творі (передача ідейно-тематичного змісту; розкриття почуттів автора, його ставлення до зображуваного; настрої читача на певну емоційну тональність; зв'язок двох творів та їхніх авторів у контексті вселюдської культури; пробудження інтересу читачів до першоджерела цитати і програмування сприйняття авторського тексту через призму епіграфа.

Виокремлення *шостого етапу* — осмислення авторської позиції — дещо умовне, оскільки процес усвідомлення концепції письменника відбувається впродовж усіх попередніх етапів.

У шкільній практиці використання й послідовність кожного з етапів залежить від особливостей твору, конкретного педагогічного завдання уроку, підготовленості учнівської аудиторії та інших чинників.

**3. Освітньо-виховна мета уроку.** Питання про мету уроку й досі залишається дискусійним. Чи має вона поєднувати в собі навчальну, виховну й розвивальну функції? Чи потрібно їх на кожному уроці літератури формулювати й записувати у план?

І. Зверев у статті «Современный урок: поиски, проблемы, решения» (Сов. педагогика. — 1986. — № 10), нарікаючи на часте звуження уявлення про мету, а отже, і функції уроку, стверджує: «Справді сучасний урок характеризується насам-

перед конкретністю мети» Щодо обов'язковості запису її в плані уроку, автор не робить категоричних висновків, застерігаючи вчителя від надмірної ретельності, що «може призвести до ще одного різновиду формалізму»

А в яких випадках можна не формулювати мети уроку й не записувати її у план? Якщо розв'язання цього питання залишити на розсуд учителя, то «формалізм» може перерости в анархізм

Один з аспектів удосконалення уроку зарубіжної літератури й полягає в тому, щоб допомогти вчителю чітко визначити і сформулювати освітньо-виховну мету та її складові. Важливо, щоб словесник ще на етапі підготовки до уроку поставив собі запитання і знайшов на них відповіді

— Чого повинен навчити учнів цей урок?

— Як допоможе навчальний матеріал уроку розвивати вміння і навички учнів?

— Як вплине на погляди, переконання, почуття учнів, над чим примусить їх замислитись?

— Яке значення цього уроку в загальному процесі освіти й виховання учнів?

Розглянемо окремо кожний аспект освітньо-виховної мети уроку

**3.1 Навчальний аспект** Звернімо особливу увагу на його формулювання. На відміну від інших, він озвучується на уроці, бо виконує функцію навчального завдання, яке ставить учитель на початку уроку учням. Найтиповіша помилка, що трапляється в цьому разі, — лексична. Наприклад «Ознайомити учнів із життям і творчістю Гі де Мопассана», «Ознайомити учнів з історією створення романів Ясунарі Кавабата», «Ознайомити учнів зі змістом новелістичної повісті “Тев'є-молочар”» тощо

Які ж конкретні дії вчителя та учнів, спрямовані на виконання навчального завдання, передбачено словом *ознайомити*? Слово *ознайомити* означає подавати відомості, інформувати про що-небудь. Однак якщо у названих формулюваннях замінити слово *ознайомити* доречнішим — *пізнати, простежити, розкрити, показати, опанувати, осягнути, збагнути, вчити, підвести до розуміння*, вчитель логічно звернеться на уроці не лише до репродуктивного, а й до евристичного та дослідного методів роботи. А учні вже на початку заняття отримують настанову на творче мислення: «Простежимо та спробуємо зрозуміти життєвий і творчий шлях Гі де Мопассана», «Відкриємо сторінки історії створення роману Ясунарі Кавабата», «Осягнімо ідейно художній зміст новелістичної повісті Шолом-Алейхема “Тев'є-молочар”»

Отже, можна з цілковитою впевненістю твердити: позбавлений навчальної мети урок зарубіжної літератури втрачає сенс, стає неповноцінним.

**3.2. Аспект розвитку вмінь і навичок.** Ця складова освітньо-виховної мети уроку не оголошується учням, але її визначення на підготовчому етапі допоможе вчителю логічно й послідовно вибудувати систему розвитку необхідних умінь у процесі ефективного сприйняття школярами курсу зарубіжної літератури й подальшої самостійної літературної освіти. Програми не мають рубрики «На допомогу вчителю», отож йому самому потрібно розробляти цю систему відповідно до класу й теми.

Учні 5 класу повинні вміти правильно, вдумливо, виразно читати вголос художні й навчальні тексти (орієнтовний темп — 100—110 слів за хвилину).

Ці вимоги рік у рік ускладнюються, а в 11 класі учні мають читати швидко, правильно, виразно великі за обсягом художні й наукові тексти, розуміти й аналізувати їх.

Творчий учитель уже на початковому етапі реалізації цього вміння повинен чітко бачити кінцевий результат, а головне — шлях до нього. Основна дидактична мета уроку літературного читання в 5 класі — розвиток навичок читання вголос. Для її досягнення найефективніше використовувати метод творчого читання, його різноманітні прийоми: індивідуальне, хорове, виразне читання, читання під музику з коментарем, читання «ланцюжком» та ін. Учитель визначає прийоми читання відповідно до характеру художнього тексту, що й конкретизує дидактичний аспект кожного уроку. Наприклад: «...Працювати над розвитком навичок читання «ланцюжком» вголос з елементами коментарю...», «...Працювати над розвитком навичок індивідуального читання, усних відповідей на запитання за змістом прочитаного, складання простого плану...», «...Працювати над розвитком навичок виразного читання за ролями, вмінням визначати тему та ідею художнього твору...».

Домінантний вид роботи в реалізації дидактичної мети на уроках літературного читання в середніх класах — читання вголос. Послідовно він доповнюється додатковими видами робіт, які в старших класах стануть домінуючими, оскільки будуть спрямовані на здійснення іншої мети — вміння аналізувати художній твір.

**3.3. Виховний аспект уроку.** Навчання й розвиток учнів нерозривно пов'язані з їхнім вихованням. Тож учитель має продумати чітку відповідь на запитання: «Який вплив на учнів справить науково-художня інформація уроку?»

Загальну мету курсу світової літератури — виховання всебічно розвиненої особистості — необхідно конкретизувати щодо уроку відповідно до навчального матеріалу.

Так, вивчаючи оповідання О. Генрі «Вождь червоношкірих», учитель продумує запитання й завдання, що були б спрямовані на реалізацію освітньо-виховної мети уроку.

Орієнтовні запитання та завдання:

— Ваше враження від прочитаного? Про що ви одразу подумали, прочитавши оповідання?

— Сформулюйте тему прочитаного твору.

— Доберіть українське прислів'я, зміст якого розкриває головну думку оповідання.

— Критики зазначають, що в оповіданнях О. Генрі чимало несподіваних закінчень, сповнених глибокого смислу. Чи підходить це твердження до прочитаного оповідання?

— В оповіданні «Вождь червоношкірих» О. Генрі пародіює явище, яке в наші часи отримало назву *тероризм*. Це викрадення дітей, а тепер уже і дорослих, задля викупу. Яку зброю обирає письменник для боротьби з цим явищем? Підказку на поставлене запитання приховано в наступних рядках:

Сміливим, мужнім і відважним, талановитим і звитяжним  
Може ця зброя допомогти.  
І ті цінують диво-зброю, вважають чесною й святою,  
Хто хоче Миру на Землі.

— Знайдіть і зачитайте ті місця в оповіданні, де О. Генрі найвдаліше, на вашу думку, використовує цю зброю.

— Якщо ви бачили художні та мультиплікаційні фільми за мотивами оповідання О. Генрі, то пригадайте, чи вдалося акторам втілити задум письменника на екрані?

**4. Обладнання уроку і ТЗН.** Цю рубрику легко планувати й виконувати задумане, якщо кабінет світової літератури має:

— достатню кількість підручників;

— словники всіх типів (обов'язково тлумачний та іншомовних слів);

— газети й журнали, які школа передплачує для кабінету;

— набори портретів письменників, твори яких вивчаються за шкільними програмами, ілюстрації до текстів тощо;

— фонотеку та фільмотеку;

— велику розсувну дошку, на якій можна розмістити й записати все потрібне для уроку.

Допоможе й рубрика 15 календарно-тематичного плану (звісно, якщо вона ретельно опрацьована раніше). Коли ж наявні матеріали вже застаріли, то добираючи нові, варто поміркувати, чи мають вони корисну інформацію, яка зацікавить учнів і

допоможе досягти освітньо-виховної мети; чи відповідає новим вимогам, що ставляться до вивчення творів світової культури. Якщо ж справді з'явилось щось варте уваги, то потрібно визначити, за рахунок чого його вводити до плану, що скоротити в ньому чи зовсім зняти. При цьому слід пам'ятати, що чільне місце на уроці зарубіжної літератури займає сам художній твір.

**5. Тип уроку.** У сучасній дидактиці та окремих методиках існують різні погляди на типологію уроку. Особливий інтерес викликає класифікація типів уроків М. Махмутова. Вона ґрунтується на завданнях організації занять, а типи поділяються на види залежно від форм реалізації методів навчання. Зважаючи на це, автор подає таку класифікацію уроків:

а) вивчення нового навчального матеріалу (урок-лекція, урок-бесіда, кіноурок, урок із застосуванням комп'ютера та ін.);

б) удосконалення знань, умінь та навичок (урок самостійної роботи, семінар);

в) узагальнення й систематизація (урок-бесіда, урок-семінар);

г) комбінований (містить функції всіх типів);

д) контрольний (усі види контрольних робіт, опитування, заліки, урок самоконтролю, урок взаємоконтролю).

Дидактична класифікація, запропонована М. Махмутовим, порушує триедину мету навчального процесу. Спрямована на реалізацію навчання, але не зорієнтована на формування особистісних рис, вона ігнорує і саму особистість.

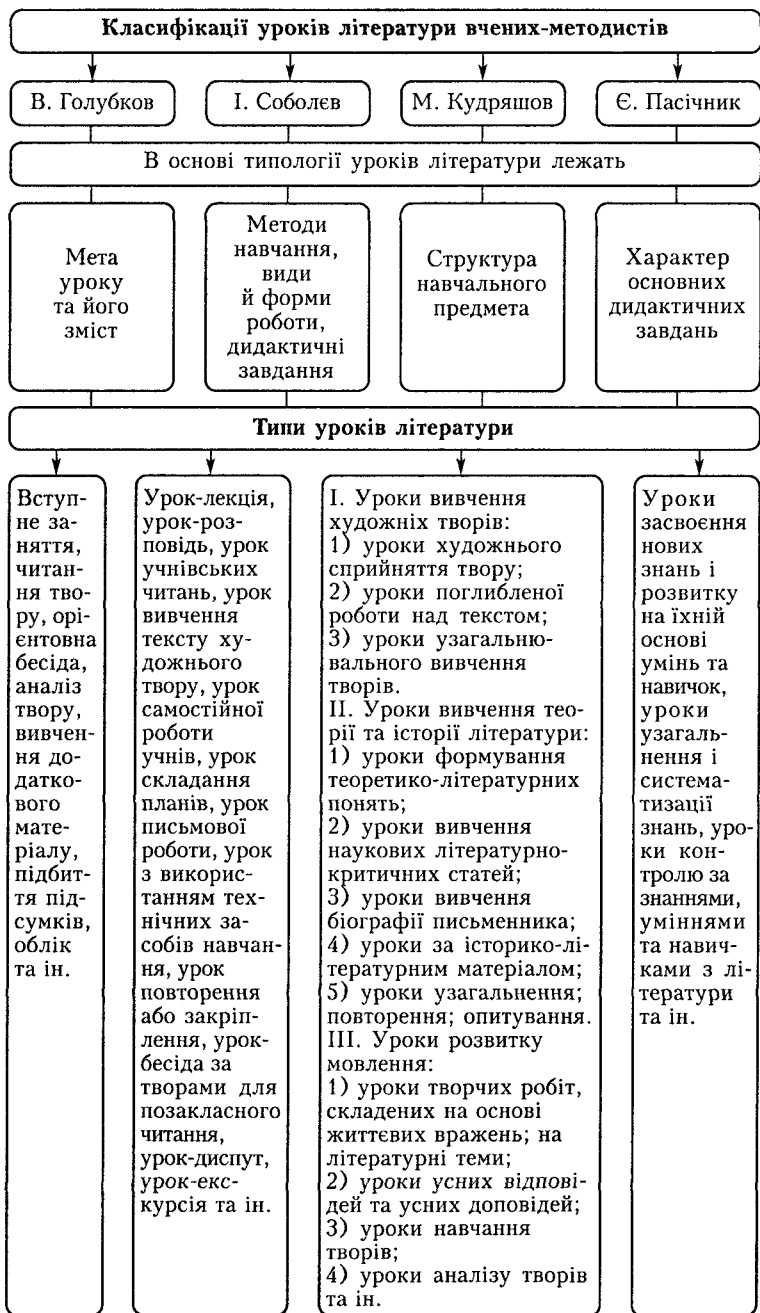
У методиці на особливу увагу заслуговують класифікації вчених В. Голубкова, І. Соболева, М. Кудряцова, Є. Пасічника. Розглянемо їх за допомогою узагальненої схеми (див. с. 148).

Працювали над цією проблемою чимало інших вчених-методистів, серед яких Л. Айзерман, Т. Бугайко, Т. Зепалова, Н. Мещерякова. Але жодна із запропонованих класифікацій не може бути цілком прийнятною для організації та проведення уроку, співпраці вчителя та учня на уроці, оскільки не передбачає самостійної навчальної діяльності учня і не відповідає сучасним вимогам, що ставляться до уроку літератури.

Проблема розроблення типології уроку літератури ще чекає свого розв'язання. Тому вчитель мусить творчо підходити до вибору типу уроку й застосування його на практиці.

**6. Ланцюжок навчальних ситуацій.** У методичній літературі складові уроку мають кілька назв: структурні елементи уроку, етапи уроку, план уроку, компоненти уроку. Пояснюється це намаганням знайти точнішу назву. Щоправда, така термінологічна невизначеність часто утруднює взаєморозуміння між автором і читачем. Ми обрали термін «навчальна ситуація», бо з лексичного погляду він найточніше визначає цей зміст.





Навчальні ситуації залежать від теми, мети, типу уроку й реалізують їх.

Насамперед слід продумати часову узгодженість навчальних ситуацій уроку. На запропонованій схемі один із прикладів розподілу часу уроку.

	Учитель	Учні	Книжка	Дошка	Наочність
5 кл.	8 хв	10 хв	20 хв	4 хв	3 хв
12 кл.	7 хв	25 хв	5 хв	5 хв	3 хв

Така схема дасть змогу вчителю не лише продумати свої дії на уроці, а й визначити, скільки часу необхідно відвести на роботу учнів із книжкою (художнім текстом, підручником тощо), біля дошки, з наочністю й ТЗН. Оскільки в середніх класах варто найбільше часу відводити саме читанню, на роботу з книжкою на уроці відведено 20 хвилин. У старших класах значна частина уроку літератури присвячена аналізу художнього твору учнями під керівництвом учителя, тому й час необхідно розподіляти, скажімо, так: учні працюють 25 хвилин, а вчитель — 7–10 хвилин.

Структура уроку літератури залежить від його типу та змісту. Учитель сам визначає порядок навчальних ситуацій.

Розглянемо кілька можливих варіантів структури уроку.

У середніх класах головною метою уроків літературного читання є навчання учнів правильного, вдумливого, виразного читання та розуміння прочитаного. Тому **структура уроку** може бути такою:

1. Тема уроку. Епіграф. Завдання уроку.
2. Літературна хвилинка.
3. Слово вчителя з елементами співбесіди (підготовка до сприйняття художнього твору).
4. Читання художнього тексту вчителем.
5. Читання художнього тексту учнями «ланцюжком».
6. Читання художнього тексту учнями під музику.
7. Навчальна пауза.
8. Читання художнього тексту учнями «ланцюжком».
9. Словникова робота.
10. Бесіда (перевірка розуміння прочитаного).
11. Переказ учнями окремих уривків з художнього твору.
12. Висновки.
13. Домашнє завдання.
14. Завершальне слово вчителя.

Ця структура може змінюватися.

1. Тему уроку не обов'язково щоразу оголошувати на початку заняття, учитель сам визначить місце і час для цього, залежно від змісту й задуму уроку.

2. Літературна хвилинка планується, якщо є цікавий матеріал і потреба в ній.

3. Читати художній текст може розпочинати не лише вчитель, а й кращий учень. Доцільним є використання грамзапису твору у виконанні митця.

4. Вибір прийомів читання художнього тексту («ланцюжком», під музику) залежить від самого тексту. Тут потрібно використовувати весь наявний арсенал прийомів методу творчого читання — виразне, коментоване, хорове, про себе, вибіркове, в особах, вголос тощо.

5. Пропедевтичний курс літератури у 5–7 класах передбачає й інші види робіт, які спрямовані на розвиток творчої особистості підлітка. Тому, безперечно, на уроках літературного читання проводяться евристичні бесіди, даються творчі письмові та усні завдання різного плану, що вводяться як структурні елементи уроку.

У середніх класах багато уваги приділяється **урокам розвитку зв'язного мовлення**, які мають специфічну структуру. Ось, наприклад, ланцюжок навчальних ситуацій уроку за картиною А. Куїнджі «Березовий гай»:

1. Вступна бесіда.
2. Слово вчителя (розповідь про художника).
3. Розгляд картини.
4. Словникова робота.
5. Елементи аналізу картини.
6. Слухання грамзапису твору П. Чайковського «Пори року».
7. Складання плану твору.
8. Самостійна робота учнів (усний чи письмовий твір).

**Урок позакласного читання** має свої вимоги до структури. Наприклад, урок на тему «В країні Уолта Діснея» складатиметься з таких елементів:

1. Актуалізація опорних знань (відомості про країну Діснея, про його казки та про нього самого).
2. Перегляд виставки книжок відомого казкаря.
3. Розмова про прочитані казки Діснея.
4. Перегляд виставки учнівських малюнків за мотивами прочитаних казок.
5. Розповідь про нові казки Діснея.
6. Читання казки.
7. Перегляд уривків з мультиплікаційного фільму.
8. Бесіда (порівняння казки Діснея з мультиплікаційним фільмом).
9. Підсумки уроку.

Структура **уроку виразного читання** теж має свою специфіку. Серед його різноманітних структурних елементів обов'язкові три, які повторюються кілька разів:

1. Читання тексту (з чергуванням відомих учителю прийомів методу творчого читання).

2. Словникова робота.

3. Бесіда (з чергуванням запитань):

а) про що прочитали?

б) як прочитали?

в) як необхідно прочитати?

У шкільній практиці з'являються й нові форми уроку — нестандартні, нетрадиційні, творчі. Важко погодитися з цими не зовсім вдалим назвами, оскільки виникають запитання: а що ж таке стандартний або традиційний урок? Хіба всі інші уроки не мають творчого характеру?

Нові форми уроку з'являються тоді, коли вчитель формулює незвичайні, але необхідні для навчального процесу завдання уроку, дбає про ефективність їх втілення. Так виникають уроки-екскурсії (до музею, бібліотеки, пам'ятника), уроки-подорожі (у країну казок, до письменника, в минуле, майбутнє, у космос), урок — літературна гра, урок-ребус, урок-конкурс, урок-концерт, телеурок, кіноурок та ін.

Для прикладу наведемо ланцюжок навчальних ситуацій бібліографічного уроку для 6 класу, який проводиться у шкільній бібліотеці:

1. Вступне слово вчителя про бібліотеку.

2. Розповідь бібліотекаря про довідково-інформаційний фонд бібліотеки.

3. Ознайомлення з виставкою словників.

4. Практичне заняття (з'ясовується, як працювати зі словниками, яку допомогу вони надають під час вивчення літератури).

5. Виразне читання учнями віршів про словник (Д. Білоуса, М. Рильського, С. Маршака).

6. Завершальне слово вчителя (роль словників у житті й діяльності відомих учених, письменників, акторів, журналістів).

У старших класах структура уроків літератури ускладнюється.

Структура уроку, на якому аналізуватиметься художній твір, залежить не лише від визначеної мети. Слід також враховувати обсяг твору (буде він прочитаний у класі повністю, частково чи читатиметься вдома); жанр; шлях аналізу; кількість годин, відведених на його вивчення за програмою тощо.

Враховуючи низку об'єктивних та суб'єктивних умов, учитель складає ланцюжок навчальних ситуацій.

Ось найпростіший приклад навчальних ситуацій (якщо художній твір невеликий і за програмою вивчається 1 годину):

1. Підготовка до сприйняття художнього твору.
2. Читання тексту.
3. Навчальна пауза.
4. Підготовка до аналізу прочитаного твору.
5. Аналіз художнього тексту.
6. Підсумки.

Якщо вчитель, вивчаючи художній твір, вирішив піти шляхом аналізу «вслід за автором», то ланцюжок навчальних ситуацій серед інших можливих обов'язково матиме такі:

1. Правильне й виразне читання уривка художнього тексту.
2. Словникова робота.
3. Бесіда.
4. Дослідна робота.

Вони повторюватимуться кілька разів упродовж уроку, оскільки така робота допомагає вчителю здійснити задум.

Якщо обрати інші шляхи аналізу, домінуватимуть інші навчальні ситуації.

Обрані вчителем нові форми уроку (урок-зустріч, урок-пам'ять, урок-диспут, урок-роздум, урок-прес-конференція, інтегрований урок тощо) потребують цікавих, неповторних навчальних ситуацій. Прикладом може бути ланцюжок навчальних ситуацій **оглядового уроку** з новітньої літератури в 11 класі на тему: «По праву совісті, по праву пам'яті»:

1. Хвилини гордості (слово вчителя про письменників та їхні твори: О. Твардовський «По праву пам'яті», А. Ахматова «Реквієм», О. Гончар «Собор», В. Биков «Знак біди», Ч. Айтматов «Плаха» та ін., за вибором учителя).

2. Хвилини пам'яті (читання дібраних учителем уривків з творів про людей, ціною життя яких завойовувалося щастя).

3. Хвилини роздумів (бесіда про великі перемоги та гіркі поразки, про героїчне і трагічне в минулому й сьогодні).

4. Хвилини рішень (зміст наших сьогоднішніх проблем і турбот, думки про майбутнє).

Ланцюжок навчальних ситуацій уроку, на якому розглядається біографія і творчий шлях письменника, може мати таку послідовність:

1. Літературна хвилинка (вірші, присвячені письменникові).
2. Тема, її мотивація.
3. Епіграф як ключ до теми.
4. Робота з портретом письменника.

5. Лекція вчителя у співавторстві з учнями класу, відтворена у схемі:

Учитель	Творча група	Учні всього класу
1 Читає лекцію 2 Ставить запитання 3 Залучає до роботи всіх учнів класу	1 Читають виразно напам'ять 2 Представляють книжки письменника й літературу про нього 3 Залучають до роботи всіх учнів класу	1 Запам'ятовують епіграф уроку 2 Слухають лекцію 3 Відповідають на запитання 4 Беруть участь у складанні плану 5 Записують план і тези в зошит

До оглядового уроку вчитель добирає інший ланцюжок навчальних ситуацій. Так, в 11 класі одна година відводиться на вступ.

«Світова література ХХ ст., основні етапи, тенденції, естетичні пошуки, художні відкриття. Традиції й новаторство в прозі, поезії, захист особистості й культури в художніх творах видатних письменників ХХ ст.»

Вивчення інформаційно насиченого матеріалу не доцільно подавати у вигляді лекції. Вдалим буде урок, якщо вчитель проведе його в літературному музеї з цікавими експозиціями за темою або перетворить кабінет світової літератури на імпровізовану літературну вітальню, де зберуться «представники» всіх літературних течій ХХ століття. Такий урок повинен продумуватися заздалегідь. Суб'єктивні та об'єктивні обставини, за яких він готується, диктуватимуть ланцюжок навчальних ситуацій.

Запропоновані приклади навчальних ситуацій уроків, безперечно, не можуть бути еталоном. Підготовка до кожного конкретного уроку є наслідком індивідуальної творчості педагога.

Визначаючи на уроках форми, методи та прийоми реалізації різних видів роботи, учитель передовсім продумує доцільність кожної навчальної ситуації. Але є серед них повторювані — **домашнє завдання й підсумки уроку**.

Донині в методичній літературі остаточно не з'ясовано, чи повинні учні виконувати домашні завдання з літератури. Учених турбує, чи не відіб'є в учнів примусове читання програмових текстів любові до книжки. А вже свідченням найвищої майстерності вчителя літератури є, безперечно, сталий інтерес його вихованців до серйозного читання.

На наше глибоке переконання, саме читання художніх текстів та вивчення тексту напам'ять було і залишається головним домашнім завданням з літератури. Воно сприяє успішному виконанню таких завдань на уроці: аналізу художнього тексту,

складанню планів, тез, відгуків; написанню письмових робіт різних типів; роботі з цитатами. Завдяки вдумливому читанню самостійна робота учня розвиває пошуковий, творчий, дослідницький характер.

Сьогодні вагомий вплив на побудову і зміст уроку мають новітні технічні засоби навчання. Широковідомі нині теле-, відео-, кіно-уроки, а також комп'ютерні уроки. Проте таким формам роботи, якщо навіть вони і мають позитивні наслідки, не слід відводити першорядну роль у навчальному процесі, тим самим відсуваючи на другий план головний предмет вивчення літератури — художні тексти. Відвідання театру або перегляд фільму за мотивами художнього твору також доречніші як домашнє завдання чи підсумкове заняття.

Завершальна навчальна ситуація уроку — підбиття підсумків. Учитель має чітко бачити весь процес навчання на конкретному уроці і його реальні результати. Щоб підсумувати заняття, він повинен ретельно продумати такі запитання:

- Чи виконано завдання уроку?
- Як засвоєно навчальний матеріал?
- Чи викликав він інтерес у школярів?
- Чи були вони активними на уроці?
- Чого навчилися? Що нового дізналися?

Відповівши на ці запитання, вчитель з'ясує питання формування світогляду учнів, наповненості їхніх знань, рівня інтелектуального розвитку.

Не менш важливою є **проблема обліку та оцінювання знань і вмій учнів.**

Пропонована нижче таблиця диференційованого запису оцінок — це усталена та апробована система обліку й контролю за рівнем засвоєння знань.

№ пор.	Прізвище та ім'я учня	Оцінки усних відповідей			Оцінки письмових робіт				Оцінка за чверть
		Індивідуальна відповідь	Аналіз відповіді	Фронтальна відповідь	Відповідь на запитання	Аналіз відповіді	Творча робота навчального характеру	Контрольна творча робота	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Така система оцінювання дасть змогу вчителю організувати індивідуальну роботу з учнями за всіма напрямками; уникну-

ти недоцільної активності одних та безнадійної пасивності інших; справедливо й усебічно оцінити кожного, провести об'єктивний аналіз знань та вмій класу в цілому.

**Індивідуальне опитування.** Ця рубрика допоможе простежити, щоб упродовж чверті кожен учень хоча б раз дав ґрунтовну відповідь на проблемне запитання (3–5 хв). Вона має містити вступ (актуальність питання, історична довідка, зв'язок з попереднім матеріалом тощо), основну частину (логічний, повний і точний виклад змісту з використанням цитат, наочності тощо) й короткі, але чіткі висновки. Учневі, що відповідає, призначається учень-опонент, який уважно слухає товариша, робить позначки й готується до аналізу почутого.

Аналіз відповіді оцінюється окремо. Результат заноситься до відповідної рубрики в таблиці. Це важливий показник, адже, якщо учень навчиться аналізувати (помічати помилки доповідача, виправляти, аргументувати й коментувати їх, давати їм самостійну оцінку), він значно підвищить якість підготовки і поліпшить зміст власних відповідей.

Шлях аналізу учень визначає сам, але вчитель орієнтує на те, що в ньому потрібно врахувати:

- побудову відповіді, логіку викладу;
- обсяг, важливість, точність, переконливість, доступність викладу фактичного матеріалу;
- емоційність та виразність мови.

Поступово критерії оцінювання ускладнюються, доповнюючись, наприклад, такими: науковість, конструктивність, особистий підхід і оцінка відповіді.

Далі вчитель пропонує всім охочим доповнити, виправити почуте, зробити зауваження щодо аналізу. За відповіді з місць і під час фронтальних опитувань оцінка ставиться в четверту колонку таблиці. Вона фіксує активність учня впродовж уроків.

Підсумовуючи почуте, вчитель за необхідності дає свій варіант відповіді, який виконує роль зразка.

Вибудовується такий ланцюжок:

Запитання → Відповідь → Аналіз → Доповнення → Узагальнення,  
відповіді  
або зразкова  
відповідь

---

вчителя	учня	учнем- опонентом	учнями класу	вчителя
---------	------	---------------------	-----------------	---------

Тільки копітка систематична праця над розвитком усного мовлення школярів з часом дасть добрі наслідки.

Те саме стосується розвитку їхнього письмового мовлення.

Спочатку школярі вчать давати письмову відповідь лише на одне запитання. Для цього вчитель готує перелік запитань



до художнього твору, і кожне записується на окрему картку, що пропонується 3—4 учням під час перевірки домашнього завдання. Протягом 10—15 хвилин вони мають дати письмові відповіді, які спершу перевіряють їхні товариші, а потім учитель. Перша група учнів отримує оцінку, що заноситься до п'ятої колонки, а друга — до шостої.

Інколи корисно запропонувати всьому класу дати письмову відповідь на одне із запитань (бажано проблемного характеру). Така робота дасть змогу перевірити якість засвоєння нового матеріалу, сприятиме розвитку письмового мовлення учнів, готуватиме їх до виконання творчих робіт (спочатку міні-твори, згодом твори навчального характеру, а наприкінці кожної чверті — контрольні твори).

Останній урок кожної чверті присвячується аналізу роботи учнів. Спираючись на систему оцінок, учитель характеризує рівень успішності кожного, відзначає його досягнення, зупиняється на недоліках, котрі необхідно усунути, радить, як це зробити. Тож, хоч яку оцінку отримав би учень, у нього не виникає сумнівів щодо об'єктивності вчителя, зміцнюється бажання поліпшити свої знання, вдосконалити вміння.

Продумуючи доцільність і логічну послідовність кожної навчальної ситуації уроку, наповнюючи її конкретним змістом, учитель визначає обсяг матеріалу й форму його запису у своєму робочому зошиті. Один може обмежитися планом, другий — тезами, третій складає докладний конспект.

**Тези або конспект уроку.** Молодий учитель, без достатнього досвіду, пише спочатку конспект уроку, потім розгорнуті тези, які з часом стають лаконічнішими, а з роками перетворюються на окремі нотатки: пункти плану, дати, цитати тощо.

За будь-яких умов, готуючись до уроку, необхідно:

1. Вивчити конспект уроку так, щоб користуватися ним вільно, непомітно для учнів.

2. Завчити напам'ять ліричні поезії, уривки з творів, перечитувати їх перед дзеркалом, стежачи за жестами й мімікою.

3. Дати записувати цифрами, щоб їх можна було відразу побачити; цитати, головні думки, визначення — іншим шрифтом, на берегах застосовувати позначки «!», «?», «+», «//» тощо; дотримуватись абзаців.

4. Підготуватися до можливих змін у викладі матеріалу у зв'язку з непередбачуваними ситуаціями в класі.

5. Налагодити контакт з класом — бути добрим, чесним, справедливим, вимогливим.

Одразу після кожного проведеного уроку вчитель, пам'ятаючи, що усвідомлення помилки є рух уперед, аналізує свій урок

і в розділі «Примітки» календарно-тематичного плану або в плані-конспекті занотує власні побажання, знахідки, відкриття. Аналіз можна проводити різними шляхами, залежно від того, що береться за основу.

Якщо це тема та ідея уроку, то шлях аналізу буде ідейно-тематичний; якщо освітньо-виховна мета уроку — цільовий; а якщо за основу беремо поставлені на уроці проблеми — проблемний...

Незалежно від ракурсу аналізу уроку завжди необхідно розглядати всі його компоненти, визначати їхню ефективність.

Наприклад, коли застосовується аналіз «услід за автором», розглядаються й оцінюються всі складові уроку:

1. **Тема:** місце цього уроку в структурі загальної теми, ефективність формулювання, звернення до неї протягом уроку та під час підбиття підсумків.

2. **Мета:** доцільність її постановки залежно від теми, точність постановки навчального завдання; добір методів, прийомів для ефективної реалізації мети уроку.

3. **Тип уроку:** структура та її відповідність типу уроку.

4. **Навчальні ситуації,** до яких входять:

1) організація уроку (готовність до уроку класного приміщення, учнів, учителя); організація учнів (мобілізація уваги, вимоги до підготовки навчального місця тощо);

2) зміст і методика перевірки знань, умінь та навичок учнів; зміст запитань для індивідуального і фронтального опитування, бесід, самостійних творчих робіт; якісна характеристика відповідей учнів; активність класу; підбиття підсумків перевірки знань; оцінка відповідей учнів;

3) зміст і методика вивчення нового матеріалу; обсяг і система знань, про які веде мову вчитель, методика переказу: наукова та виховна спрямованість навчального матеріалу, його життєва необхідність; систематичність і послідовність переказу, образність, доступність, зв'язок із уже вивченим матеріалом, перспективність; зміст і мета самостійного вивчення школярами навчального матеріалу; проблемні питання і пізнавальні завдання; активізація пізнавальної діяльності, засоби підвищення інтересу й уваги учнів на окремих етапах уроку; залучення учнів до творчої діяльності під час сприйняття й осмислення нового матеріалу; роль і місце демонстраційного експерименту, таблиць та інших наочних засобів навчання; використання класної дошки та учнівських зошитів; роль і місце різноманітних видів робіт з підручником; робота з додатковою літературою; методика обліку знань, умінь і навичок учнів у процесі вивчення нового матеріалу.

5. **Зміст і методика закріплення нового матеріалу:** обсяг і система запитань; творче завдання, творчі роботи.

6. **Зміст і методика домашніх завдань:** обсяг і види домашніх завдань, поради щодо їх виконання.

7. **Підбиття підсумків уроку.** Виконавець — учитель чи учні. Методика виконання.

До першого Всеукраїнського конкурсу «Учитель року» в номінації «Зарубіжна література» були розроблені критерії оцінювання уроку, якими стали у подальшому користуватися як стандартними. А саме:

1. Правильне визначення теми та мети уроку.

2. Визначення структури уроку відповідно до його мети.

3. Вибір змісту уроку і знання фактичного матеріалу вчителем.

4. Використання різних методів, прийомів і форм роботи, їхня доцільність відповідно до вікових особливостей учнів.

5. Реалізація специфіки предмета «Зарубіжна література» на уроці.

6. Орієнтація на розвиток особистості учня.

7. Творчий підхід учителя до уроку, оригінальні знахідки.

8. Культура праці та мовлення.

9. Досягнення мети уроку.

10. Активність учнів на уроці, організація їхньої діяльності вчителем.

11. Реалізація педагогічного кредо вчителя, способи вирішення проблеми, над якою він працює.

Існують критерії оцінок аналізу побаченого уроку. Для прикладу наведемо «Критерії оцінок аналізу уроку», розроблені для олімпіади «Студент і науково-технічний прогрес»:

1. Спостережливість (вміння побачити на уроці найсуттєвіше).

2. Чуйність (здатність відгукнутися на пошук учителя).

3. Аналітичність (уміння дати оцінку, зрозуміти урок в його суперечливій єдності).

4. Глибина підходу (вміння побачити за одним уроком систему роботи вчителя й учнів).

5. Концептуальність (здатність в одному уроці побачити деякі актуальні проблеми сучасної методики).

6. Вираження творчої індивідуальності вчителя.

7. Морально-етичний та естетичний потенціал уроку (його виховні функції).

8. Рівень спілкування, педагогіка співдружності, взаєморозуміння.



---

## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Дайте визначення уроку за В. Сухомлинським, прокоментуйте його.
2. Доведіть необхідність формулювання теми уроку літератури художнім стилем. Виконанню яких функцій воно сприятиме?
3. Розкрийте роль і значення триєдиної мети уроку, добору у її формулюванні слухних дієслів.
4. Назвіть вимоги до використання обладнання і ТЗН на уроці.
5. Попрацюйте зі схемою «Класифікація уроків літератури вчених-методистів». Оберіть одну з них для використання під час методичної роботи.
6. Опрацювавши матеріал рубрики «Ланцюжок навчальних ситуацій», розробіть свій варіант навчальних ситуацій за обраною самостійно темою.

---

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Куцевол О. Н.* Особенности изучения эпиграфированных художественных произведений в 8–9 кл. школ гуманитарного профиля: Дис. ... канд. пед. наук. — К., 1993. — 172 с.

---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Ильин Е. Н.* Рождение урока. — М.: Педагогика, 1986. — 176 с.
2. *Махмутов И. А.* Современный урок. — М.: Педагогика, 1985. — 150 с.
3. *Мельник А. О.* Зарубіжна література. 5 кл.: Розгорнуте планування уроків за програмою 2005 р. (12-річна шк.). — Х.: Факт, 2005. — 208 с.
4. *Методика преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой.* — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — С. 296–317.
5. *Николенко О. М., Куцевол О. М.* Сучасний урок зарубіжної літератури: Посіб. для вчителя. — К.: Академія, 2003. — 288 с.
6. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 138–184.
7. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 110–119.

# 8 МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Метод — це спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямованої на досягнення навчально-виховної мети.*

**Щ**об викладання літератури в школі стало ефективнішим, спрямованим на розвиток творчих здібностей учнів, необхідно визначити й систематизувати методи опанування мистецтва загалом та літератури як його складової зокрема, розкрити можливості та межі кожного з визначених методів і прийомів роботи, мету, умови їх застосування. Чимало вчених-методистів торкалися цієї проблеми у своїх наукових дослідженнях. Наприкінці ХІХ — на початку ХХ ст. — це відомі педагоги-методисти В. Стоюнін, В. Водовозов, В. Острогорський. І хоча кожен з них по-своєму підходив до вирішення цієї проблеми (В. Стоюнін надавав перевагу методу евристичної бесіди, В. Водовозов — самостійній роботі учнів з художнім текстом, В. Острогорський — лекції), всі вони відзначали необхідність володіння з боку вчителів методами та прийомами в організації викладання шкільної дисципліни на науковій основі.

Історія цього питання розглядається в дослідженні О. Мазуркевича «Метод і творчість» (К., 1973). У 70-х роках ХХ ст. розгорнулася широка дискусія з приводу питань методів і прийомів викладання літератури в школі. Матеріали її всебічно висвітлювалися в методичній пресі. Дискусію розпочав фаховий журнал «Література в школі» статтею М. Кудряшова «Про ефективність занять з літератури. (До питання про методи навчання)» (М., 1970. — № 4), на яку з'явилися численні відгуки. Головним чином, з'ясовувалися такі проблеми: визначення поняття «метод», добір методів опанування шкільної дисципліни «Література», класифікація методів та перспективи розв'язання обговорюваних проблем.

Розглянемо найсуттєвіші визначення поняття «метод». Насамперед звернемося до педагогічної енциклопедії: «Методи

навчання — це способи роботи вчителя й учнів, за допомогою яких здійснюється оволодіння знаннями, вміннями й навичками, формується світогляд учнів, розвиваються їхні здібності» [1]. В. Голубков у книжці «Методика викладання літератури» подає таке визначення методу: «Метод — це такий спосіб навчання, який вживається систематично і має великий вплив на загальне спрямування педагогічної роботи» [2].

У книжці Є. Пасічника «Українська література в школі» метод характеризується як «способи взаємодії вчителя й учнів, що спрямовані на розв'язання тих навчальних, освітніх і виховних завдань, які реалізуються на уроках» [3].

Аналізуючи кожне з визначень, доходимо загального висновку: **метод** розуміється як форма двоєдиного процесу навчання, форма стосунків учителя й учнів. **Прийом навчання** — це спосіб реалізації методу, його складова частина, деталь, елемент, окремий крок у пізнавальній діяльності, що виконується під час застосування того чи того методу.

Процес збагачення учнів літературними знаннями й уміннями передбачає застосування вчителем системи методів і прийомів.

Складність створення системи методів та прийомів навчання пов'язана з різноманітністю видів діяльності вчителя й учнів на уроці, оскільки обраний метод потребує для свого застосування найефективніших прийомів, які скеровують пізнавальну діяльність учнів. На схемі це можна зобразити так:

### **Метод → Прийом → Види діяльності**

У методичній науці існує кілька принципів класифікації методів, серед яких:

— методи навчання, що визначаються за джерелом знань, — словесні (слово вчителя), практичні (робота з книжкою), наочні (усі види наочності);

— методи навчання, зумовлені формою здобуття знань (лекція, бесіда, самостійна робота);

— методи, що визначаються характером діяльності вчителя й учнів під час навчального процесу (творче читання, евристичний, дослідницький, репродуктивний).

Розглянемо класифікацію методів опанування літератури, спираючись на класифікацію, розроблену вченим-методистом М. Кудряшовим, і загальнодидактичну класифікацію Ю. Лернера та М. Скаткіна [4]. Перший етап у логіці пізнання літератури як навчального предмета — культура читання художнього твору. Варто зазначити, що саме М. Кудряшов звернув увагу на помилковість розгляду художнього твору лише у площині

логічних суджень, наголошуючи на важливості його емоційного впливу. Тож передусім твір необхідно прочитати. Шкільна психологія зараховує читання до виду рецептивної мовної діяльності, яка містить спонукально-мотиваційну, аналітико-синтетичну й виконавчу частини. Тому аксіоматичним є таке твердження: щоб читання відбулося, учень повинен відчувати потребу в ньому, а вчитель має забезпечити ефективні механізми читання. Отже, на першому етапі у співпраці вчителя та учнів домінує **метод творчого читання**, вплив якого сприяє розширенню світогляду учнів, розвитку їхніх естетичних і моральних почуттів.

Розглянемо поетапно один з можливих варіантів роботи з удосконалення процесу читання в середніх класах.

**На першому етапі** проводиться ретельна перевірка техніки читання кожного учня. Вона виявляє конкретні причини труднощів: хтось читає напівголоса, дехто беззвучно ворушить губами, язиком, м'язами обличчя; а той читає дуже повільно, вголос поєднуючи склади в слова, і йому не раз доводиться повертатися до початку речення, абзацу, щоб знову простежити думку автора. Водночас вивчається коло інтересів класу в цілому і кожного учня зокрема. Враховуючи результати спостереження, добираються відповідні матеріали для бесіди.

Наприклад, спершу учням запропонували згадати кадр з фільму «Останній рубіж» («Щит і меч», четверта серія). Лише кількох секунд вистачило розвідникові Вайсу, роль якого грає Станіслав Любшин, щоб прочитати дві сторінки машинописного тексту й точно запам'ятати номери й місця розташування гітлерівських таборів смерті. Уміння максимально швидко читати, осмислювати прочитане допомогло розвідникові врятувати життя тисячам полонених.

Чи знають про такі випадки учні? Несподівано вони розповіли багато цікавого про своїх однолітків, які володіють навичками швидкісного читання, про grosмейстерів А. Карпова та Г. Каспарова. Обидва захоплювалися літературою, приділяли їй чимало часу. Г. Каспаров навчився читати в чотири роки, багато вивчав напам'ять. У школі певний вплив на нього справили М. Лермонтов, О. Блок, С. Єсенін, Е. Хемінгуей, Л. Фейхтвангер, згодом Н. Думбадзе, Ч. Айтматов, Г. Маркес. А. Карпов у шкільні роки також захоплювався книжками. Спочатку пригодницькою літературою, потім історичною, документальною, мемуарною. Він стверджує, що його літературні смаки сформували класики.

Узагальнюючи виступи учнів, доходимо висновку, що вміння швидко читати — це, безперечно, властивість високоорганізо-

ваного розуму, концентрованої уваги, чималих здібностей. Таким умінням володіли великі люди, серед яких письменники Т. Шевченко, О. Пушкін, Е. Хемінгуей...

За бажання, а головне — волі (!), постійно тренуючись, можна досягти вагомих результатів.

**Другий етап** пов'язаний з розробкою методики навчання, забезпеченням наочності, виконанням вправ з тренування периферійного зору.

Кожен учень отримав завдання підготувати картки зі словами. Наприклад: дві картки з одним словом; три — з двома; чотири — з трьома; п'ять — з чотирма. На картках з чотирма словами записували речення.

Було виготовлено 150 карток з одним словом, 300 — з двома, 500 — з трьома і 800 — з чотирма словами та реченнями. Їх розклали в певному порядку — від простого до складного. Наприклад, спочатку картки з односкладовим словом (таких карток зазвичай небагато, враховуючи підготовленість класу), потім — з двома, трьома та більше складами:

- 1) *дім, дія, зміст, трап;*
- 2) *бусел, сірник, трамплін;*
- 3) *лелека, чорногуз, щасливий;*
- 4) *словотворення, удосконалювати* та ін.

Поки готується наочність, проводимо з учнями тренувальні вправи-ігри для розвитку пам'яті, спостережливості, зору.

1. «*Щасливий квиток*». Якщо їдете до школи міським транспортом, перевірте свій квиток, а також квиток свого друга, мами, бабусі. Скажімо, вам треба скласти цифри 8, 4, 6, 7, 2, 9. Звичайно, багато хто виконує додавання, повторюючи пошепки: вісім плюс чотири буде дванадцять, дванадцять плюс шість — вісімнадцять і т. д. Однак, можна називати подумки лише результати складання: 12, 18; 9, 18. За сумою цифр кожної пари ви зрозумієте, що ваш квиток «щасливий». Тренування необхідно продовжувати, доки не навчитеся складати швидко, не використовуючи «внутрішню мову». З часом зможете називати відразу суми кожної пари цифр.

2. Спроба з першого погляду запам'ятати *номери автотранспорту* — спочатку лише цифри, а згодом і літерний індекс.

3. Веселі ігри, завдання, загадки, запитання, що збагачують словниковий запас учнів, сприяють виробленню вміння швидко дібрати потрібне слово, розрізняти зміст схожих за звучанням слів, давати різним словам стислі, точні пояснення. Наприклад: «*Розрізняй слова*», «*Добери слово*», «*Відгадай слово*», «*Продовж слово*», «*Півслова за вами*» та ін.



Важливо, щоб учитель підтримав інтерес учнів до словникової роботи і пояснив, як швидко знайти у словнику певне слово.

Школярі добре розуміють, що у словниках слова розміщені в алфавітному порядку. На цьому й зосереджуємо їхню увагу.

На дошці кольоровою крейдою записуємо алфавіт у три рядки (кожен рядок іншим кольором).

Зорова пам'ять допоможе учням запам'ятати його саме такими рядками.

Для закріплення проводимо гру «Хто швидше».

Виготовлені картки зі словами учні мають скласти за алфавітом, враховуючи не лише першу, а й наступні літери. Картки кожного набору перед грою змішуються і розкладаються в окремі конверти. Переможцем виходить той, хто перший складе картки за алфавітом і позначить, до якого кольорового ряду належить слово:

автобус	вуздечка	артист	ледве	завірюха
адреса	годинник	борються	Пантелей-	кожний
Антон	залізниця	буде	мон	копання
бджола	колодязь	ковзани	фельдшер	піджак
бухгалтер	конверт	ліжко	форма	пішак
клямка	полювання	призьба	вісім	розбити
кулемет	примусити	спідниця	всім	рушниця
пішки	силоміць	солодкий	димар	велосипед
суниця	синиця	валянок	до	вугілля
стілець	вершки	вапно	листівка	гаманець
бегонія	вулиця	волейбол	насіння	гас
борошно	гардероб	дріт	прапор	кольоровий
вагар	зерно	лист	цегляний	кращий
вельвет	календар	навколо	цистерна	підшивка
ларьок	м'ясо	ожеlediця	цукор	портфель
Ничипір	палиця	оточення	гудзик	там
палець	перший	цегла	гуля	тесляр
ховрах	тісто	цукерка	дражнитися	граги
ховати	тітка	варення	зрозуміти	грип
хоч	абрикос	віхола	місто	допити
вила	гвинтівка	гірше	місце	заєць
восени	герань	збирання	осокір	місцевий
година	залізо	карбованець	чемодан	міський
завжди	знайомий	надокучати	черга	обдарованість
кишеня	мисливець	прати	черевики	тісний
клімат	місцевість	айстра	проти	чорногуз
підлога	окуляри	коридор	хворіти	чотири
плисти	шинель	алоє	хвороба	
свято	шлак	бублик	вир	
скатертина	аґрус	бузок	всіх	
Володимир	Андрій	колір	ганчірка	

Звертаючись до словника після таких вправ, учень знатиме, в якій його частині (на початку, в середині чи вкінці) розмі-

щене потрібне йому слово. Тому, не витрачаючи часу на гортання сторінок, він одразу знаходить потрібну частину словника. Пам'ятаючи розміщення літери в ряду, швидко визначить місце слова (на початку, в середині чи вкінці) у відокремленій частині. Взятись за верхній правий кут словника та перепускаючи сторінки «віялом», за першими трьома літерами швидко знайде потрібну сторінку, а потім і слово.

**Третій етап роботи.** Учитель швидко показує класу картку, на якій записано односкладове слово. Хто встиг прочитати його про себе, мовчки піднімає руку. Учитель знову показує ту саму картку. За виразом обличчя визначає, хто ще встиг прочитати слово. Втретє й востаннє вчитель показує картку зі словом повільніше, щоб дати можливість побачити, а отже — і прочитати слово тим, хто читає дуже повільно. Читання простих слів проводиться жваво, як «тренувальна хвилинка», і вчитель переходить до другої групи слів. Щоб не згас інтерес до роботи, вчитель періодично підсумовує тренувальні вправи. Він повідомляє, що учні успішно впоралися з читанням слів, які мають один, два або три склади, а отже, настав час перейти до наступного етапу роботи — читання слів, які мають чотири, п'ять та більше складів. Добираючи групу слів для читання в класі, вчитель ретельно продумує ті з них, на які доцільно звернути особливу увагу учнів: запам'ятати правопис, повторити вимову, пояснити лексичне значення. При цьому треба враховувати, що для поглибленого засвоєння в кожній групі виділяють не більше двох слів.

Для карток з двома-трьома словами, а також карток з реченнями краще добирати відповідні приказки, прислів'я, загадки, скоромовки, афоризми.

Наводимо приклади таких карток:

№ 1. *Учень, який навчається без бажання, —*

№ 2. *Це птах без крил (Сааді).*

№ 1. *Той, хто не бажає навчатися, —*

№ 2. *Ніколи не стане справжньою людиною (Хосе Марті),*

№ 1. *Хто ні про що не питає,*

№ 2. *Той нічого не навчиться (Т. Фуллер).*

№ 1. *Знання здобувай власними силами.*

№ 2. *Користуватися результатами праці товариша безчесно.*

№ 1. *Несамостійне виконання навчальних завдань —*

№ 2. *Перший крок до дармоїдства (В. Сухомлинський).*

Учитель неодноразово звертається до змісту тієї чи тієї картки, чим забезпечує реалізацію освітньо-виховних завдань.

Разом зі щоденними п'ятихвилинними тренувальними вправами на швидкість сприймання використовується наочність.

Це може бути стенд, на якому кольоровими олівцями намальований відомий усім учням літературний персонаж — Знайко. У руках у нього — великий плакат «Поради друзям».

Тим, хто хоче вирушити зі мною в подорож до чарівного світу книжки, потрібно:

1. Підготувати місце для читання — зручне, світле, чисте, тихе.

2. Визначити час для читання — тоді, коли ніхто не заважатиме.

3. Обрати мету читання — мати чітку відповідь на запитання: «Для чого я читаю? Це шкільний підручник, художня книжка чи газета?» Від цього залежатиме швидкість читання.

4. Під час читання уникати своїх шкідливих звичок:

— не робити гримас;

— не заплющувати одного ока;

— не відхиляти голови назад чи вбік;

— не водити пальцем за текстом;

— не крутити головою;

— не ворухити губами;

— не відволікатися від читання, мріючи та фантазуючи.

5. Перевірити себе. Якщо не зможеш переказати прочитаного — дарма витратив час.

У правому кутку стенда розміщена невеличка кишеня, на якій написано: «З нетерпінням чекаю твоїх порад».

Унизу намальовано великий камінь, що лежить на роздоріжжі чотирьох шляхів. На ньому напис: «Перший шлях веде до наукового світу, другий — до далеких країв, третій — до минулого нашої Батьківщини, а четвертий — у навколишній світ». Неподалік від каменя стоїть Знайко. Він звертається до учнів: «З тобою хочу, друже, пройти я ці шляхи!» Далі подано перелік книжок, які Знайко пропонує прочитати. Біля кожного шляху переліки казок, творів світової, української класичної та сучасної літератури. Переліки складаються згідно з чинними програмами й урахуванням зацікавленості учнів.

Стимулом для читання може бути постійно діючий стенд «Ми читаємо», на якому кожен учень має свою кишеньку. П'ятикласники малювали ілюстрації, обкладинки до книжок, які їм найбільше сподобалися, записували афоризми. Оригінальні знахідки свідчили про захопленість роботою.

Наприклад, у верхній частині віконця (намальованого на одній з кишеньок), написано:

***Погане читання — як замащене брудом віконце, через яке нічого не видно.***

*В. Сухомлинський*

Під малюнком напис:

**Я хочу відмити своє віконце, щоб побачити світ!**

*Тетяна Яремчук*

На іншій кишенці намальована книжкова полиця з книжками. На корінцях заголовки: «Казки народів світу», «Українські народні казки», «Сказки А. С. Пушкіна», «Казки братів Грімм», Г.-К.Андерсен «Казки», В. Ф. Одоєвський «Городок в табакерке», І. Франко «Казки» та ін. Над полицею напис:

**«Что за прелесть эти сказки!»**

*А. С. Пушкин*

А під полицею такі слова:

**«І я в цьому переконався!»**

*Ігор Попов*

На кожен прочитану книжку готується картка, яка кладеться у кишеню. З одного боку її, як на звичайній обкладинці, зазначено: автор, назва книжки, місце та рік видання, а з другого — пропонувалося відповісти одним чи двома реченнями на запитання: про що ця книжка?

Наприклад:

Л. Сапожников                    *Ця книжка про мужню чоловічу професію коваля, яка потребує не лише сили і спритності, а й великого уми́ння та вправності.*  
Нащадки Гефеста. —  
Київ, 1981.

Кожен учень міг підійти до стенда на перерві або після уроків, ознайомитися з тим, що читає його однокласник. Цікаві оформлення карток привертають увагу учнів до тієї чи тієї книжки або допомагають визначити співрозмовника в обговоренні прочитаного. Один раз на місяць проводяться спільні бесіди. Учні розповідають про улюблені книжки, радять їх прочитати.

Останній урок навчального року на тему «Віконце у світ» провели з п'ятикласниками у шкільній бібліотеці. Враховуючи вікові особливості учнів, бібліотекар підготував цікаву розповідь про народження книжки та її шлях до книжкової полиці. Повернувшись до класу, учні записали прізвища авторів та назви книжок, які їм сподобалися, щоб у майбутньому прочитати їх. Книжки, які обрала більшість із учнів, домовилися обговорити разом у наступному навчальному році.

Читання художнього тексту проводиться на кожному етапі вивчення художнього твору. Майже на кожному уроці читаються окремі твори або уривки з них. Формулюючи мету читання, учитель повинен мати на увазі саме художньо-естетичні завдання, поглиблене сприйняття твору мистецтва. Але часто факти

свідчать, що в учнів середньої ланки (5–7 класи) низький рівень техніки читання, і тому вчителю необхідно визначати і застосовувати такі прийоми методу творчого читання, які б ефективно впливали на вирішення цієї проблеми, а саме — стимулювали б відповідні види діяльності учнів. Сталий інтерес до читання — це основа літературної освіти.

Досконале оволодіння кожним прийомом допоможе вчителю реалізувати головну мету методу творчого читання, яка полягає в активізації художнього сприймання, художніх переживань.

Наприклад, **прийом коментованого читання** застосовується вчителем передовсім для того, щоб учні не лише вголошували художній текст, а правильно і глибоко розуміли прочитане — отримали певні знання. Водночас цей прийом розвиває в школярів уміння й навички, корисні в роботі з будь-якою книжкою. Це навички уважного читання, вміння користуватися словниками, довідниками, бібліографічними джерелами. Коментоване читання — це синтетичний прийом, який передбачає застосування й інших прийомів: виразного читання, бесіди, повідомлення учнів, порівняння тощо. Коментар має допомогти учням у самостійній роботі над художнім текстом, оскільки саме він сприяє розумінню ідейно-художнього змісту прочитаного, готує до аналізу. Щоб опанувати цей прийом, учитель повинен знати різновиди коментарів, типи словників, до яких треба звертатися під час коментованого читання, заздалегідь ознайомитися з різними виданнями одного й того ж твору.

Читаючи класичні твори, доцільно використовувати такі види коментарів:

— **історико-культурний** (розкриття маловідомих і незрозумілих учням фактів історії та культури іншої країни, відбитих у художньому творі);

— **побутовий** (пояснення національно-специфічних побутових реалій, ознак національного побуту, звичаїв, не притаманних українському народу);

— **географічний**, або **природничий** (пояснення особливостей клімату, флори й фауни, рельєфу країни, про яку розповідає автор твору);

— **лінгвістичний** (коментування незрозумілих слів та їхніх значень, умов вживання в художньому тексті; елементів поетичної мови на лексичному, синтаксичному, звуковому, метричному рівнях; фразеологізмів, які потребують додаткових пояснень);

— **лінгвопорівняльний** (пояснення прямих і переносних значень слів, а також значення ступеня спорідненості їхніх

семантичних полів, стилістичної забарвленості в українській та в інших мовах).

Варто зазначити, що жоден прийом не діє самостійно. Використовуючи метод творчого читання, вчитель у кожному окремому випадку продумує низку прийомів, якими можна його зреалізувати, визначає, який прийом буде домінантним, а який — допоміжним. Це залежить від характеру самого тексту. Так, використовуючи прийом читання художнього тексту «ланцюжком», можна додати допоміжні прийоми: читання під музику (коли в тексті є описи природи, пори року, ліричні відступи тощо), за особами (трапляються цікаві діалоги, читається драматичний твір), повторне читання (за потреби звернути особливу увагу на невеличкий за обсягом і важливий за змістом уривок, вислів, який необхідно запам'ятати чи відповідно прокоментувати). Важливо щоразу планувати застосування прийому виразного читання як необхідної складової навчання учнів. На відміну від методу творчого читання, що пропонується для сприйняття рідної літератури (у чистому вигляді він майже не застосовується), метод творчого читання світової літератури, яка сприймається в перекладах, звільняється від не властивих йому прийомів. Цей метод націлений на реалізацію мети прочитання твору.

Після завершення читання твору логічно розпочати бесіду, спрямовану на поглиблене розуміння художнього тексту. Отже, наступним методом системи може бути **метод евристичної бесіди**. Пояснення назви цього методу допоможе легко зрозуміти його суть, спрямує навчальну діяльність учнів, розвиватиме їхні почуття. Якщо вчитель розуміє грецьке слово *евристика* як теорію методики — сукупність прийомів дослідження й навчання за допомогою навідних запитань, то учень — як мистецтво пошуку істини (від грецького слова *еврика* — вигук радості, задоволення від вдало висловленої думки, будь-якого малого відкриття).

Домінантними прийомами цього методу є **евристична бесіда та навчальний диспут** в їхній взаємодії. Евристична бесіда готує підґрунтя до диспуту, розпочинає його й допомагає проведенню.

Такий прийом реалізується у три етапи: підготовка, проведення, висновки. На підготовчому етапі вчитель уважно переглядає художній текст, добирає додаткову літературу (критичні статті, біографічні матеріали, статті з підручників і т. д.), звертається до інших видів мистецтва: театральних вистав, кінофільмів, телепередач тощо, створює систему запитань та завдань.

Евристична бесіда може складатися з трьох частин: попередні запитання, спрямовані на виявлення ступеня загального сприйняття тексту (що зображується? про що йдеться?), тоб-

то змісту; запитання стосовно поетики (як зображено?), тобто форми; загальні запитання, які допоможуть підвести учнів до розуміння ідейно-художнього змісту твору. Запитання повинні бути:

- чіткими і зрозумілими за змістом;
- невеликими за обсягом;
- сформульовані за принципом від простого до складного;
- основними й додатковими;
- в кількох варіантах з урахуванням рівня підготовки учнів;
- спрямованими на чітку відповідь.

Якщо учні вагаються з відповіддю на запитання, вчитель насамперед повинен звернути увагу на його зміст та формулювання, а потім розглядати інші причини.

До кожної з трьох частин евристичної бесіди слід підготувати запитання, які б ґрунтувалися на історико-порівняльних паралелях, типологічних узагальненнях світової та української літератур, враховували наявність національно зумовленої специфіки сприйняття учнями творів світового письменства.

Творчі завдання можна виконати ефективніше, якщо застосувати додатковий до цього методу **прийом порівняння**. Предметом порівняння будуть:

- та чи та доба, літературні напрями;
- біографія і творчий шлях письменників, творчі контакти (зустрічі, листування, обмін задумами);
- історія створення сюжетів і власне творів;
- близькі за ідейно-тематичним спрямуванням твори;
- оригінал твору світової класики (якщо учні вивчають цю мову) та його художній переклад українським автором;
- художні образи зарубіжної та української літератури (хоч і типологічно схожі, але з властивими їм національно-специфічними рисами);
- образні асоціації, що виникають у свідомості учнів;
- теоретико-літературні поняття, які залежно від національної специфіки різні за своїм значенням або збігаються лише частково;
- відтінки слів в образних системах українських та зарубіжних авторів;
- ступінь значення творчості письменників.

Виконуючи такі творчі завдання, вчитель підводить учнів до самостійного розкриття теми й ідеї твору, його композиції, сюжету, специфіки його образної системи, своєрідності художньої форми.

Літературна бесіда поділяється на кілька видів залежно від того, яка роль у ній відводиться вчителю, а яка учням. Найбільш

поширена **бесіда за заздалегідь поставленими запитаннями**. Учитель пропонує учням систему запитань, щоб допомогти їм самостійно розібратися в художньому творі, знайти в тексті необхідні докази на підтвердження своїх висновків (якщо потрібно — цитати), підготуватися до колективної бесіди в класі. Частина запитань призначається окремим учням — творчій групі, а решта — всьому класу.

Інший вид літературної бесіди — **вільна бесіда**. Застосовуючи цей вид роботи, вчитель не пропонує учням запитань. Вони повинні добре орієнтуватися в художньому тексті, а бесіда проводиться за запитаннями, які виникають у процесі обговорення. Вільна бесіда не позбавлена системності. У викладача повинен бути розроблений план-конспект такого уроку, де визначено спрямованість бесіди, її остаточні висновки. Під час бесіди він підтримує запитання, запропоновані учнями, допускає певні відступи від плану.

Ефективність методу евристичної бесіди залежить від двох головних умов: підготовленості учнів та продуманої вчителем системи запитань і творчих завдань. Проілюструємо ці твердження на прикладі запитань і творчих завдань для учнів середніх класів.

□ Вивчаючи творчість Дж. Родарі, учні читають його «Казки по телефону» («Давні прислів'я», «Мисливець-невдаха», «Палац з морозива», «Країна, в якій немає нічого гострого», «Як один перукар купив місто Стокгольм», «Карусель в Чезенатіно», «Молодий рак», «Кришталевий Джакомо», «Людина, яка хотіла вкрати Колізей», «Хати й палаци», «Хвалькувата миша»). Учитель готує низку запитань і завдань до уроку узагальнення.

### Орієнтовні запитання й завдання до бесіди

— Над чим замислилися ви, прочитавши казку «Давні прислів'я»? В яких життєвих ситуаціях варто вживати давні прислів'я: «Хто робить сам, той робить за трьох», «Добрий початок — половина роботи», «Найкраще — золота середина», «Кінець діло хвалить»?

— З якої казки взято прислів'я: «Хто мусить, той і камінь вкусить»? Чи допоможе воно відповісти на запитання, поставлені наприкінці цієї казки?

— Назвіть казки, де головну думку виражено в афористичній формі.

— Згадайте випадок із власного життя, про який можна сказати: «Облизня впіймав».



— Якби мати вам сказала: «Ти, мабуть, з'їв би цілий палац, той що в Болонї стояв», — на що вона натякала б?

— Придумайте своє закінчення до казок «Хати й палаци» та «Хвалькувата миша».

— Якби вам запропонували купити місто Стокгольм, чи погодилися б ви?

— Чому?

— Напишіть свою маленьку казочку, в якій головна думка була б виражена афоризмом, узятим із казок Джанні Родарі. Розкажіть її по телефону знайомому.

□ Бесіда за твором Дж. Даррелла «Балакучі квіти» може частково спиратися на знання учнів з ботаніки та зоології.

### **Орієнтовні запитання й завдання до бесіди**

— Прочитайте опис зовнішності вчителя Кралевського на першій сторінці розповіді. Чи вдалося Дж. Дарреллу створити портрет людини-гнома?

— У творі Дж. Даррелл поступово домальовує портрет окремими рисами. Знайдіть, якими саме.

— Канарки, щиглі, коноплянки, снігурі, чорні дрозди... Чи знали ви про таких птахів раніше? Що ви дізналися про них з розповіді?

— Опишіть царство квітів. З чим порівнює його автор?

— Хто може почути, як розмовляють квіти? Знайдіть відповідь у тексті.

— Як зберегти красу зрізаних квітів щонайдовше? Перелічіть поради місіс Кралевської, запам'ятайте їх, розкажіть про них батькам, друзям, знайомим.

— Чому ця розповідь має назву «Балакучі квіти»?

□ Оповідання Е. Сетона-Томпсона «Лобо» потребує особливої розмови з учнями, оскільки вони читають про те, як людина вбиває звіра. Письменник сам пропонує читачам запитання, що допомагають розпочати бесіду.

### **Орієнтовні запитання й завдання до бесіди**

— Читачі не раз дорікали письменникові за те, що він «убив» Лобо. У передмові до збірки «Життя гнаних» Е. Сетон-Томпсон запропонував поміркувати над такими запитаннями: «Який настрій викликало у вас оповідання про Лобо?» та «На чиему боці ваші симпатії — на боці шляхетного чотириноного, що скінчив свої дні так, як і прожив: з гідністю, безбоязно, мужньо?» А як ви відповіли б на ці запитання?

— Сетон-Томпсон — знавець тварин, їхньої поведінки і звичок. Він майстерно описує їх в оповіданні «Лобо». Знайдіть у творі описи зовнішності.

- Що нового ви дізналися про таку тварину, як вовк?
- Напишіть твір-роздум «Мое ставлення до могутнього володаря Курумпо».

— Р. Кіплінг у своєму листі до Е. Сетона-Томпсона коротко написав: «Вам зобов'язаний». В. Біанкі та М. Гладков до 130-річчя від дня народження письменника писали: «Ми збережемо в душі глибоку синівську вдячність Сетону-Томпсону — співцю наших волохатих і пернатих родичів. Багато гарних почуттів він пробудив у нас ще в дитинстві». Напишіть і ви невеличкого листа до письменника Е. Сетона-Томпсона, у творах якого звучить тривога за долю тварин, лунає заклик до їхнього захисту.

□ Серед письменників-казкарів О. Вайльд («Щасливий Принц» якого вивчається за програмою) вирізняється особливо ліричністю, вишуканістю стилю. Важливо, щоб учитель зумів передати ці риси автора, готуючи матеріали до уроку.

### Орієнтовні запитання й завдання до бесіди

— Перекажіть близько до тексту два епізоди з казки: опис статуї Щасливого Принца та його життя в палаці Безтурботності.

— Придивившись пильніше до міста, Принц побачив цілі вулиці, де не лунає дитячий сміх і зникли усмішки з облич, а діти блукають голодні, босі, роздягнені. Чи зробив щось Принц, аби поліпшити становище дітей? Що саме? Підтвердіть це рядками з тексту.

— Ластівка знов і знов повертається до Принца й виконує його прохання, хоч добре розуміє, що їй негайно треба летіти до Єгипту. Чому вона так робить? Якими рисами наділено цю пташку в казці?

— Ластівка розповідає Принцу про Єгипет. Про що цікаве ви довідалися з розповіді? Перечитайте ці уривки в казці.

— Як Ластівка ставилася до Принца? Підтвердіть свої думки цитатами з тексту казки.

— Яку ціну заплатили Ластівка і Принц за свої добрі вчинки?

— В О. Вайльда є вислів: «Ті, хто спроможні побачити у прекрасному його високої сенс, — люди культурні. Вони не безнадійні». Спробуйте визначити «високий сенс» у прочитаній вами казці.

— Вивчіть цей вислів напам'ять.

□ Читаючи китайську народну казку «Пензлик Маляна» (по-закласне читання), учні можуть уявити себе на місці головного героя. Бесіда на уроці спрямовуватиметься на розвиток уяви, фантазії дітей. Але казка буде зрозумілішою, якщо вчитель розповість учням дещо про Китай.

Китай — велика країна, що лежить у Східній і Центральній Азії. На її величезній території є моря, ріки й озера; гори, плоскогір'я й рівнини; пустелі й степи; ліси. Багатонаціональний народ цієї країни має давню культуру та свої символи: риба, птах, білий кінь — символи віри й щастя; море — спокій; гори — бунтарство, визвольна боротьба; журавель — символ чарівництва; жаба, обципана курка — символи зла, потворності та ін. Китайським дітям, щоб навчитися читати й писати, необхідно вивчити ієрогліфічну писемність. Для цього передусім треба запам'ятати кілька тисяч складних ієрогліфів — невеличких малюнків, які пояснюють слова і склади. Такими малюнками написано перші китайські книжки. Вони були незвичайні. Кожна сторінка — велика бамбукова дощечка, на якій записувалося понад сорок ієрогліфів. Дощечки нанизували на мотузку і збирали до купи. Кожна така книга, якщо її треба було перевезти, займала кілька возів. Мабуть, у таку книжку і записали китайську народну казку «Пензлик Маляна», яку переказав для нас рідною мовою І. Чирко.

### **Орієнтовні запитання й завдання до бесіди**

- Які почуття викликала у вас прочитана казка? Чому?
- Про що мріяв бідний хлопець Маляна? Знайдіть ці слова в тексті казки.
- Які перешкоди чекали на хлопця на шляху до здійснення мрії?
- Які народні символи використані в казці? Що вони означають? Чому першим Малян намалював саме птаха?
- Чи допомагають використані символи зрозуміти головну думку казки? Сформулюйте її.
- До якого вчителя потрапив Маляна у школі? Для обґрунтування своєї думки наведіть дієслова, які вживаються в казці на означення дій вчителя?
- Як використовував Маляна чарівного пензлика?
- Перекажіть близько до тексту епізод з казки — Маляна у маєтку поміщика.
- Запам'ятайте народний вислів: «Злющий, мов сто чортів». Коли його вживають?
- Перекажіть стисло епізод казки — Маляна в імператорському дворі.

- Чому імператор зазнав невдачі в малюванні?
- Що зробили б ви, якби у вас з'явився чарівний пензлик? Що ви намалювали б перш за все?
- Назвіть казки народів світу, в яких розповідається про чарівні предмети.

Продумана система запитань і творчих завдань допоможе вчителю ефективно провести навчальний диспут або дискусію. У методиці викладання літератури **диспутом вважається усне обговорення будь-якого питання з літератури, часто з наперед визначеними опонентами**. Успіх диспуту залежить насамперед від старанної його підготовки.

Важливо, щоб на уроках літератури учні вчилися ставити запитання самі, а також уважно слухати й розуміти запитання інших. Для цього варто засвоїти послідовність роботи над запитанням:

- уважно прослухати запитання і, якщо воно не зрозуміле, запропонувати повторити його ще раз;
- знайти в запитанні домінантне слово і з'ясувати його лексичне значення;
- якщо домінантне слово багатозначне, уточнити значення, в якому воно вжито в цьому запитанні;
- визначити характер запитання (просте чи проблемне);
- з'ясувати, якої відповіді потребує запитання — стислої чи розширеної, з наведенням аргументів, із прикладами чи без них.

Учні швидко набувають навичок дискусії, якщо вчитель попередньо застосовує різноманітні види усних повідомлень, проводить діалоги-інтерв'ю, прес-конференції, заочні екскурсії, обговорення кінофільмів, вистав, телевізійних передач тощо. Основою диспуту є різні погляди на ті чи ті питання літератури. Учитель повинен формулювати запитання так, щоб виключити можливість однозначної відповіді.

Застосовуючи евристичний метод, учитель значною мірою готує учнів до аналітичної роботи, яка потребує вже іншого навчального методу, — дослідницького.

**Дослідницький метод** учитель застосовує, щоб навчити учнів науково розглядати художній твір, аналізувати, ретельно студіювати.

Сама ідея дослідження як методу навчання налічує дві з половиною тисячі років і належить відомому давньогрецькому філософу Сократу (469—399 рр. до н.е.). Свій метод він назвав майєвтикою (що грецькою означає *повивальне мистецтво*). Дослідницький метод взаємодіє з евристичним, але під час його застосування домінує самостійна робота учнів порівняно з іншими видами діяльності. Цей метод, як і всі інші,

вважається навчальним. Від учнів не чекають наукових відкриттів, хоча окремі випадки можуть траплятися у світовій практиці. В середніх класах учитель застосовує лише окремі елементи цього методу, що допомагають виконати пропедевтичну роботу. Всебічне застосування дослідницького методу передбачається у старших класах, коли для стимулювання навчальної діяльності залучаються всі його прийоми. Критичне опанування художніх творів, наукових або науково-популярних книжок та статей у процесі роботи над певною темою набуває характеру дослідження.

Розглянемо застосування деяких прийомів дослідницького методу під час вивчення тем: «Розвиток шекспірівських традицій у творчості Тараса Шевченка й Лесі Українки» та «Пушкін і Шекспір (трагедія «Борис Годунов», історичні хроніки і трагедії Шекспіра)».

Після вивчення творчості В. Шекспіра вчитель пропонує першу тему, з'ясувавши попередньо, що вивчалось на уроках української літератури з творчості Т. Шевченка і Лесі Українки.

Творчій групі учнів дається завдання дібрати за шкільним каталогом літературу до теми й вивісити список у класі, решті — самостійно вивчаючи пропоновану літературу, довести вплив творчості В. Шекспіра на формування поетичних засад класиків української літератури — Т. Шевченка й Лесі Українки. Зі своїми висновками учні виступили на узагальнювальному уроці за творчістю В. Шекспіра.

### **Фрагмент уроку**

**Учитель.** 30-ті — 40-ві роки XIX ст. — час великої слави В. Шекспіра в Росії. Особливої популярності набувають його твори в колах художньої інтелігенції Петербурга, в тісних зв'язках з якою перебував Т. Шевченко. Він входив до літературних гуртків, які відвідували перекладачі В. Шекспіра — В. Белінський, котрий щойно надрукував статтю про трагедію «Гамлет», а також відомий у той час актор В. Каратигін — виконавець головних ролей у шекспірівських драмах.

**Учениця.** Доказом глибокого зацікавлення Т. Шевченка В. Шекспіром була його ілюстрація до трагедії «Король Лір».

**Учень.** Захоплення Т. Шевченка В. Шекспіром відчувається у його творах раннього періоду. Можливо, воно зумовило і звернення до драматичного жанру на початку 40-х років XIX ст. У драмі «Микита Гайдай» Т. Шевченко, розвиваючи традиції В. Шекспіра, використовує складні структурні переплетіння вірша й прози. Зв'язок із творчістю В. Шекспіра легко простежується і в поемі «Гайдамаки». Ім'я В. Шекспіра зустрічаєть-

ся в повістях Т. Шевченка російською мовою, написаних під час заслання.

**Учитель.** З любов'ю й повагою зверталася до творчості англійського драматурга українська письменниця Леся Українка. У творах В. Шекспіра («Гамлет», «Король Лір») її приваблювали пристрасні характери, глибина філософського узагальнення, напружений драматизм, високе мистецтво володіння поетичним словом. Звертаючись до творів В. Шекспіра, поетеса знайомилася з перекладами М. Старицького, М. Полевого, П. Куліша, сама здійснила переклад трагедії «Макбет», схвалений критикою. Цей переклад не був опублікований, але сприяв зростанню рівня мистецтва перекладу творів відомого драматурга в українській літературі кінця XIX ст.

**Учениця.** Твори Лесі Українки, написані впродовж 1890—1896 рр., свідчать про вплив на стиль письменниці трагедії В. Шекспіра «Гамлет». Одна з її поезій: «To be or not to be?..» — про роль слова в житті поета, громадянську спрямованість мистецтва — підтверджує цей висновок.

У поемі використано білий вірш, риторичну побудову, риторичні запитання й анафори, своєрідний стиль монологу Гамлета. Увага до шекспірівського мистецтва, зокрема монологу, помітна і в поемі «У пущі». Тематичний зв'язок цього твору з поезією «To be or not to be?..» простежується в побудові монологів головного героя — Річарда Айрона, в інтенсивності розкриття внутрішнього світу героя, засобах його відображення.

Під впливом «Гамлета» написано й ліричну поему «Adacio pensieroso». Українська поетеса звертається до образу Офелії, який тривалий час хвилював її.

**Учень.** Вплив В. Шекспіра позначився на загальних принципах драматургії Лесі Українки й виявився в безпосередньому звертанні її до шекспірівських мотивів, образів, прийомів. Зокрема зв'язок із шекспірівським сонетом помітний уже в ранніх сонетах поетеси. Під впливом шекспірівської комедії «Сон літньої ночі», що переносила читача у світ фантазії, Леся Українка написала вірш за такою ж назвою.

Тема «О. Пушкін і В. Шекспір» (трагедія «Борис Годунов», історичні хроніки і трагедії В. Шекспіра) розглядається на факультативі перед завершальним уроком за творчістю В. Шекспіра. Заняття відбувалося за планом, що мав три пункти:

- 1) письменник і час;
- 2) що приваблювало О. Пушкіна у творчості В. Шекспіра;
- 3) історичні хроніки В. Шекспіра. «Борис Годунов» О. Пушкіна.

Дослідницький метод застосовували під час роботи за третім пунктом плану. Працювали з текстами історичних хронік

В. Шекспіра і трагедії О. Пушкіна «Борис Годунов». Дослідники вже давно відзначали перегук окремих уривків трагедії «Борис Годунов» з шекспірівськими хроніками. Наприклад, учні проводять аналогію між тим, як зійшов на престол Річард III і як здобув трон Борис Годунов. Використовуючи художні тексти, літературознавчі статті, шкільні підручники та інші джерела, вони здійснюють спостереження й роблять висновки:

<b>Річард III</b> <i>лицемірить, прагне обдурити народ</i>	<b>Борис Годунов</b> <i>дозволяє себе одурити</i>
<b>Сцена мовчання</b>	
Герцог Букенгель розповідає, як мовчали городяни, коли їм пропонували просити Річарда царювати	Велична сцена у фіналі, де зображено безмовний народ

Аналізуючи твердження критиків, що народ у трагедії О. Пушкіна здебільшого не схожий на народ у Шекспірових хроніках, учні доходять висновку:

<b>В. Шекспір</b>	<b>О. Пушкін</b>
Симпатизує народові, відтіняє його комічні риси, зображує незграбність та обмеженість його менів і городян	Також відтворює комічні риси народу (наприклад у сценах обрання Бориса на царство), але народ у пушкінській трагедії суворіший і трагічніший, більш відчужений від політичних інтриг панівних класів
Водночас у В. Шекспіра народ засуджував злих і підступних королів, таких як Річард або Генріх IX. У фіналі драматичних хронік з'являється новий монарх, покликаний встановити справедливість	Виявляє байдужість народу до можновладців, показує різкий розрив між народом і верхами, а частіше — ненависть і прагнення до бунту (надто виразне його: «Народ безмолвствує...»)

Учням пропонували звернути увагу на принцип побудови характерів у кожного з авторів. Створюючи образ самозванця, О. Пушкін використовує особливості шекспірівського зображення характерів. Доказом цього є твердження поета: «Читайте Шекспіра, він ніколи не боїться скомпрометувати свого героя, він примушує його говорити природно, як у житті, бо переконаний, що певної миті й за певних обставин він знайде для нього мову, яка відповідатиме його характерові».

## Орієнтовні тези аналізу матеріалу

- Григорій відповідає на докори Варлаама й Мисаїла примовкою: «Пий, та про себе розумій, батьку Варлаам! Ба-чиш: і я іноді доладно говорити вмю». У сцені біля фонтана він виголошує пристрасні любовні монологи. Приймаючи своїх прихильників, Григорій поводить як державна людина. Різні обставини розкривають нові риси його характеру. Це суто шекспірівський спосіб зображення. Але характери героїв О. Пушкіна будуються інакше, ніж у В. Шекспіра. У творчості російського поета відчувається зв'язок з принципами класицизму. Кожна сцена зображує Бориса на новому етапі його розвитку, щораз іншим. В. Шекспір, навпаки, дає поступове накопичення нових рис характеру, а потім — вирішальний вибух, який змінює характер людини. Поступове накопичення роздратування у Ліра через власних доньок приводить його до рішучих дій, характер героя різко змінюється. Як і В. Шекспір, О. Пушкін пише деякі сцени прозою, інші — віршами. За його ж зізнанням, це порушує четверту засаду класицизму — єдність складу.
- Коли В. Шекспір створював образ своєї вітчизни, він спирався переважно на хроніки стародавнього англійського літописця Р. Холіншеда. О. Пушкін звертався до російських літописців та «Истории государства Российского» М. Карамзіна. Як і для В. Шекспіра, минуле для О. Пушкіна було невіддільним від сучасності. Він шукав у сучасному житті риси минулого, намагався знайти їх у сучасників, щоб краще, глибше їх зрозуміти.
- «Борис Годунов» — історична драма, в написанні якої О. Пушкін спирався на більшу кількість документів, аніж В. Шекспір у своїх хроніках. О. Пушкін розумів, що його трагедія відрізняється від п'єс В. Шекспіра точнішим відтворенням історичного минулого, звичаїв того часу. Він писав про своїх попередників: «Шекспір зрозумів пристрасні; Гете — звичаї». І про себе: «Ви запитаете мене: а ваша трагедія — трагедія характерів чи звичаїв? Я вигадав найлегший вид, але спробував поєднати і те і те».
- Говорячи про народність творчості В. Шекспіра, О. Пушкін відзначав і слабкі місця великого поета, вказав на недбалість зовнішньої обробки. Це є характерним не лише для творів В. Шекспіра, а й для усієї літератури доби Відродження. У трагедії О. Пушкіна яскраво змальовано життя російських людей, їхні характери. Створивши історичну драму в дусі В. Шекспіра, він збагатив літературу твором з яскравим національним колоритом.



Дібраний та опрацьований учнями матеріал про зв'язки творчості В. Шекспіра з українською і російською літературами виявився настільки цікавим, що вони самостійно розпочали підготовку до літературного вечора.

Учні розповіли про виставку ілюстрацій художника Д. Шмаринова до творів В. Шекспіра, продемонстрували чудові ілюстрації до трагедії «Ромео і Джульєтта», які здобули визнання у всьому світі. На міжнародній виставці книжкового мистецтва у Лейпцигу в 1965 р. ілюстрованій Д. Шмариновим книжці було присуджено срібну медаль. Учні добирали уривки з твору до ілюстрацій («Сад Капулетті», «Ромео», «Пролог», «Хор», «Кладовище», «Склеп Капулетті», «Герцог» та ін.). Вони помітили, що майже кожен з монологів героїв схожий на невеличкий ліричний твір і дійшли висновку: в цьому виявилася еволюція поезики англійського митця.

Учні знайшли також цікавий матеріал про створення балету «Ромео і Джульєтта» та виконання ролі Джульєтти Г. Улановою; прочитали вірші М. Алігер «Ромео і Джульєтта», «Милі трагедії Шекспіра»; підготували повідомлення на тему: «Трагедія “Гамлет” у театрі та кіно»; прослухали записи сонетів В. Шекспіра (90-й у виконанні А. Пугачової і 36-й у виконанні В. Серебрянникова).

Отже, використовуючи прийоми дослідницького методу (науковий пошук, самостійний аналіз, порівняння), учні дійшли висновку про актуальність творчості великого англійського драматурга. Залишаючись сучасною і в новому тисячолітті, вона, як і раніше, привертає до себе увагу художників, поетів, письменників, композиторів. Дібрані матеріали лягли в основу сценарію літературного вечора «Геній, що не старіє».

**Репродуктивний метод** логічно завершує процес пізнання, бо саме він націлений на те, щоб відновлювати, відтворювати все, що зберегла пам'ять. Реалізується він за допомогою прийомів, спрямованих на стимуляцію навчальної діяльності учнів.

Головна мета цього методу — дати учням знання в готовому вигляді й зорієнтувати їхні зусилля на запам'ятовування відповідної інформації. Тому в методичній літературі його називають викладацьким, або репродуктивно-творчим. Доміnantними прийомами цього методу є слово й розповідь учителя, лекція.

Слово й розповідь учителя — це прийоми, які найчастіше використовуються в середніх класах; лекція — прийом репродуктивного методу, який учитель частіше застосовує у старших класах.

**Слово вчителя** використовується, коли необхідно дати учням будь-яку коротеньку інформацію. Цей прийом допомагає вчителю розпочати урок, підбити підсумки перевірки домашнього завдання, дати необхідну інформацію в процесі уроку, підбити підсумки уроку, пояснити домашнє завдання тощо.

**Розповідь учителя** — це прийом, до якого він вдається, подаючи біографічну довідку, що безпосередньо стосується художнього твору, факти суспільно-історичного плану, котрі лягли в основу твору, історико-культурні та літературні явища життя, історико-порівняльні паралелі зарубіжної та української літератур, типологічно схожі моменти в обох літературах, переказ окремих епізодів, що не вивчаються текстуально.

Готуючись до розповіді, вчитель складає план, або план і тези, або ж пише розгорнутий конспект, добирає наочність. Важливо, щоб початок розповіді зацікавив учнів, привернув їхню увагу до інформації вчителя, спонукав до творчої діяльності.

У старших класах розповідь учителя поступово розширюється і набуває ознак **лекції**. Шкільна лекція відрізняється від загальновідомого поняття «лекція» своєю специфікою. Поняття «шкільна лекція» треба розуміти як усне викладання будь-якої теми навчальної дисципліни «Зарубіжна література».

Добираючи матеріал до лекції, вчитель призначає учнів, що будуть разом із ним готувати її. Він продумує завдання для кожного із членів творчої групи. Зазвичай учням пропонують:

- оформити дошку (запис теми, епіграфа, плану уроку, цитат, дат тощо);

- оформити виставку книжок (видання письменника, творчість якого вивчається, наукової літератури, мемуарів, епістолярної спадщини тощо);

- підготувати плакати з висловлюваннями та відгуками про письменника і його творчість сучасників, критиків;

- оформити стенд «Щоб урок був цікавим, прочитай..., придумай..., напиши..., зроби..., добери...»;

- вивчити напам'ять вірші, які прозвучать під час лекції;

- бути співдоповідачами.

Необхідно розпланувати виконання тих чи тих завдань під час лекції; продумати: складатимуть план учні, чи його запропонує вчитель; які частини лекції будуть тільки слухати, а які — конспектувати; складатиметься конспект лекції чи записуватимуться її тези. Учителю потрібно визначити обсяг лекційного матеріалу згідно з відведеним на лекцію часом.

Лекція складається з таких частин:

- **вступної**, яка повинна привернути увагу учнів до теми й зацікавити нею;

— **головної**, де розкривається зміст теми, обґрунтовуються її теоретичні положення;

— **завершальної** — підбиваються підсумки, формулюються відповідні висновки.

Лекція вчителя — це його творча робота, що повинна бути для учнів переконливим прикладом, імпульсом до самостійного творення.

Пропонуємо приклад конспекту лекції до теми: «Вальтер Скотт. Біографічний нарис» (7 клас).

### **Орієнтовні тези лекції**

#### **□ Вступна частина**

Вальтер Скотт (означає *шотландець*). Прожив 61 рік (1771—1832).

#### **1. Про Вальтера Скотта**

Починаючи з XIX ст. Вальтер Скотт входить до когорти найвидатніших письменників Європи. Всі нові його твори відразу перекладалися кількома мовами й публікувались у різних виданнях. Його ім'ям названо цілу добу літературного розвитку.

*Газети й журнали* постійно друкували статті про письменника;

*поети* оспівували його твори;

*романісти* наслідували його;

*історики* ним захоплювалися;

*художники* писали картини на його сюжети;

*композитори* створювали опери...

Мало хто з великих письменників того часу здобув таку славу за життя. Кожна країна очікувала свого Вальтера Скотта, який зміг би прославити її так, як великий шотландець возвеличив свою батьківщину.

#### **2. Про батьківщину письменника**

На початку XVIII ст. Шотландія втратила свою самостійність. Вона стала частиною Об'єднаного Королівства Великої Британії та Північної Ірландії. Про минулу велич країни ще нагадували палаци шотландських королів, що височили на пагорбах, славнозвісний Единбурзький замок, руйновища Голірудського абатства. Проте Единбург з його архітектурними пам'ятками в часи В. Скотта вже не був політичним центром країни. Він залишився історією. Тут усе зберігало пам'ять про славне минуле Шотландії, про героїчні бойовища і народні повстання.

#### **□ Головна частина**

#### **3. Юність письменника**

Вальтер Скотт народився у столиці Шотландії — Единбурзі, в родині адвоката. Після закінчення школи він працю-

вав у конторі батька, вивчав юриспруденцію, пізніше обіймав посаду секретаря, а згодом — шерифа свого повіту. Батько жартував, що він народжений бути мандрівником-коробейником, а не юристом.

Справді, В. Скотт багато подорожував. Його приваблювали далекі маловідомі куточки своєї країни. Він захоплювався минулим, збирав пам'ятки шотландського фольклору, записував балади й пісні, відвідував місця історичних подій, ґрунтовно вивчав історію Шотландії. Це захоплення тривало все життя. Пізніше у своєму маєтку Ебботсфордї на березі Твіду — прикордонної річки між Англією та Шотландією — Скотт зібрав цікаву колекцію старовинних речей: зброї, рукописів, книжок, хатнього начиння. Серед особливо цінної зброї в колекції зберігалася шпага Клеверхауза — героя «Пуритан», пістолети Монтроза — героя «Легенди про Монтроза», рушниця Роб Роя — героя однойменного роману. Це був незвичайний замок. Існує легенда, що саме тут В. Скотту вночі примарився образ Дж. Байрона, якраз у день смерті поета.

#### **4. Світогляд письменника**

Світоглядні позиції письменника були вельми суперечливими. Він дотримувався консервативних поглядів, був прибічником уряду торї й конституційної монархії. Об'єктивно він визнавав право народу на боротьбу проти гнобителів, але його лякала ідея народовладдя. Консерватизм В. Скотта не був послідовним. У своїх кращих романах він відобразив народні погляди на тогочасні події. Письменник краще за будь-кого до нього розкрив роль соціальних конфліктів в історії людства, показав залежність долі окремої людини від загальноісторичного розвитку.

**5. Літературна творчість** письменника відзначалася багатогранністю. Він почав писати наприкінці XVIII ст. Перші спроби в жанрі романтичної балади В. Скотт уміщує в збірнику «Чарівні оповідання», куди ввійшла також романтична балада «Іванова ніч» (переклад В. Жуковського — «Замок Смальгольм»). На початку XVIII ст. вийшли три томи пісень під загальною назвою «Пісні шотландського кордону», де у всій повноті зазвучав голос народу Шотландії. В. Скотт написав поеми «Пісня останнього менестреля», «Марміон», «Рокбі» та інші, повісті й оповідання, але в історію увійшов як творець жанру історичного роману.

За своє життя він написав близько тридцяти романів, присвячених:

— історії Шотландії (так звані шотландські романи: «Уеверлі, або Шістдесят років тому», «Пуритани», «Роб Рой» та ін.);

— історичному минулому Англії («Айвенго», «Монастир», «Абат» та ін.);

— подіям у Франції під час правління Людовіка XI («Квентін Дорвард»).

#### **6. Друзі письменника**

Серед них є такі відомі прізвища, як Джон Ірвінг, Вільям Клерк, Томас Мур, Вільям Водсворт. Добрим товаришем В. Скотта був Дж. Байрон. У молодості він гостро висміяв поеми В. Скотта у своїй сатирі «Англійські барди і шотландські оглядачі». Дж. Байрон розглядав їх разом із творами романтиків «Озерної школи», наголошуючи на романтичному зловживанні фантастикою, однобокій поетизації феодального варварства та ін. В. Скотт належно сприйняв критику: саме ці недоліки було сумлінно переглянуто й по-новому осмислено в його кращих історичних романах. За визнанням самого В. Скотта, поява Дж. Байрона в літературі змінила його творчу долю. Він розумів, що з таким геніальним поетом, як Байрон, суперництво неможливе і спробував свої сили на новій літературній ниві — в жанрі історичного роману, що й принесло йому незаперечне визнання.

#### **□ Прикінцева частина**

#### **7. Значення творчості митця**

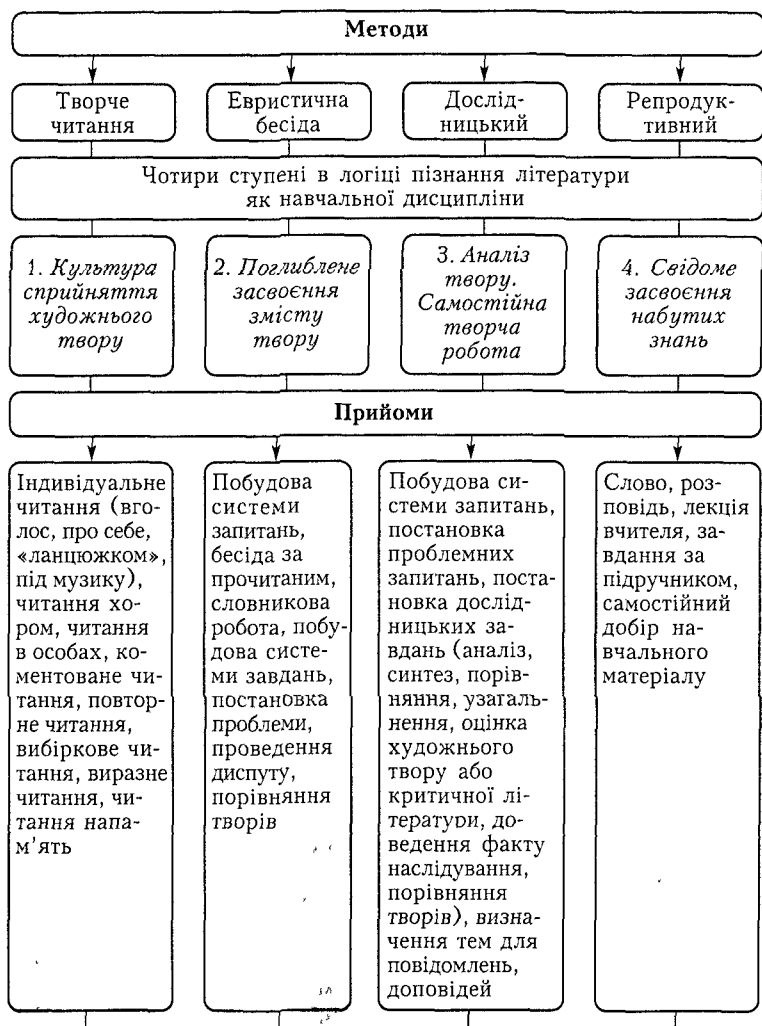
Неабияка роль у розвитку європейської літератури належить жанру історичного роману, створеному В. Скоттом. Великі письменники ХІХ ст. продовжили його традиції, навчаючись у нього мистецтва досконало опрацьовувати матеріал, досліджувати сучасність як особливий етап у розвитку суспільства. Він показав, як втілювати в художні образи тенденції та закономірності доби. Показуючи своїх героїв у побуті та наділяючи певною вдачею, він витворив їх життєво правдивими, переконливими. Палкий шотландський патріот пристрасно й мудро розповів людям усього світу про свою невеличку країну, її героїчне минуле, мужній, волелюбний народ.

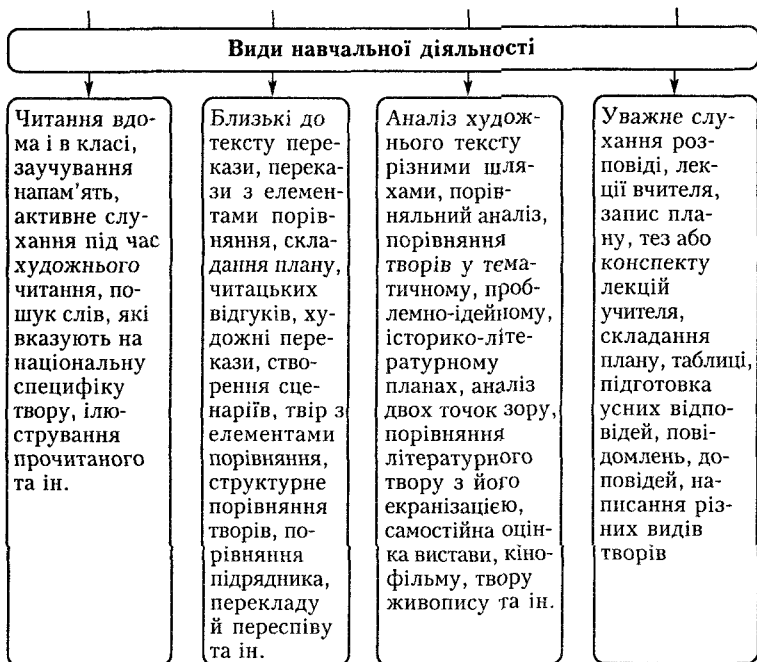
Залежно від мети та вимог програми за темою вчитель може використати значно більше тез лекції (роки навчання, штрихи до портрета, бібліотека письменника, епістолярна спадщина та ін.). Прикінцева частина також може бути ширшою за викладом, поділитися на підпункти.

Дослідження проблеми методів та видів навчальної діяльності учнів відтворимо у схемі (див. с. 185—186).

Запропонована класифікація методів навчання світової літератури не вичерпує можливостей вирішення проблеми. Учений-методист Є. Пасічник у книжці «Українська література в

школі» зазначає: «Система методів М. Кудряшова орієнтує вчителя на забезпечення всебічної активізації розумової діяльності дітей, на розвиток їхніх творчих сил. Проте ця класифікація вимагає ще певного уточнення і глибшого наукового обґрунтування» [5]. Не можна не погодитися з цією думкою, як і з твердженням дидактика Ю. Бабанського: «... сукупність методів буде відносно цілісною, якщо до неї входить три групи методів: методи організації й самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності, методи стимулюван-





ня та мотивації навчання, методи контролю й самоконтролю за ефективністю навчання» [6]. Адже, як зазначали психологи О. Леонт'єв, П. Гальперін та Д. Ельконін: «...оцінка результатів застосування того чи того методу не може зводитися до врахування тільки освітнього ефекту й повинна містити також визначення його ефективності в психологічному розумінні, тобто з погляду просування учнів у їхньому розумовому розвитку. Залежно від умов та методів навчання інтелектуальний розвиток учнів може бути вищим або нижчим» [7].

Методи навчання багатофункціональні. Вони скеровані на те, щоб озброювати учнів глибокими й міцними знаннями, формувати в них позитивні мотиви навчальної діяльності, виробляти вміння самостійно набувати нових знань, орієнтуватися в бурхливому потоці наукової інформації. З найголовніших функцій навчальних методів можна виокремити такі: освітню, виховну, розвивальну, спонукальну, а також контролюю-корекційну.

Триває науковий пошук учених-методистів, дидактиків, психологів, педагогів щодо вирішення проблеми методів навчання та їхньої класифікації. Однак теоретичні знання в цій галузі будуть ефективними лише в тому разі, якщо вони знайдуть творче застосування у практичній діяльності вчителя.



---

## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Розгляньте найсуттєвіші визначення поняття «метод». Яке з них здається вам найбільш переконливим? Запам'ятайте його.
2. Опрацюйте схему «Методи». Поясніть взаємозв'язок методів з прийомами та видами навчальної діяльності. Наведіть приклади.
3. Розробіть до кожного методу свій приклад його творчого застосування.

---

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Педагогическая энциклопедия*: В 2 т. — М., 1965. — Т. 2. — С. 813.
2. *Голубков В. В.* Методика преподавания литературы. — М., 1962. — С. 69.
3. *Пасічник Є. А.* Українська література в школі. — К., 1983. — С. 57.
4. *Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения. — М., 1981. — 185 с.
5. *Пасічник Є. А.* Українська література в школі. — К., 1983. — С. 62.
6. *Бабанский Ю. И.* Оптимизация процесса обучения. — М., 1977. — С. 42.
7. *Леонтьев А. Н., Гальперин П. Я., Эльконин Д. Б.* Реформа школы и задачи психологии // Новая система народного образования в СССР. — М., 1960. — С. 197–198.

---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА.

1. *Ісаєва О. О.* Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури: Посіб. для вчителя. — К.: Ленвіт, 2000. — 184 с.
2. *Ісаєва О. О.* Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: Монографія. — К., 2003. — С. 380.
3. *Капська А. Й.* Як навчити учнів виразно читати. — К.: Рад. шк., 1978. — 208 с.
4. *Кудряшев Н. И.* Взаимосвязь методов на уроках литературы. — М.: Просвещение, 1981. — 190 с.
5. *Методика преподавания литературы: Учебник для студентов педагогических вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой.* — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — С. 88–103.
6. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 113–130.
7. *Рыбникова М. А.* Очерки по методике литературного чтения. — М.: Учпедгиз, 1963. — 314 с.
8. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 88–110.



# 9 ЕТАПИ ВИВЧЕННЯ ТВОРУ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Учітьсь, читайте,  
І чужому навчайтесь,  
Й свого не цурайтесь...*

**В**ідомі слова видатного поета Т. Шевченка спонукають учителя-філолога до творчої праці з художнім текстом світової класики.

Вивчення художнього твору в школі — незалежно від його обсягу, змісту, кількості відведених програмою годин — поділяється на етапи. Враховуючи жанр твору та вікові особливості учнів, їх можна розмістити в тій послідовності, що зазначена в таблиці (див. с. 189).

Учитель має творчо опрацювати запропонований варіант послідовності вивчення художнього твору, внести корективи, продиктовані конкретними умовами його роботи. Головне — не втратити внутрішньої логіки твору як єдиного композиційного цілого, де кожен елемент має своє місце і своє завдання.

## 9.1. ПІДГОТОВКА ДО СПРИЙНЯТТЯ

**Перший етап вивчення літературного твору в школі — підготовка до сприйняття. Його мета — зацікавити учнів, пробудити в них бажання прочитати певний твір.**

Для цього використовуються такі методичні прийоми та форми роботи:

- слово (або лекція) вчителя;
- фронтальна (або індивідуальна) бесіда;
- самостійне читання (вдома чи в класі) запропонованої вчителем додаткової літератури;
- спільна робота учнів та вчителя з картинами, ілюстраціями до творів тощо;
- словникова робота;
- прослуховування музичних творів;

## Етапи вивчення художнього твору в школі

5—6 класи	7—8 класи	9—11 класи
<i>Епічні твори</i>		
<p>Підготовка до сприйняття твору Читання твору з коментарем Словникова робота Бесіда за змістом прочитаного Близький до тексту переказ Використання окремих елементів аналізу Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору Читання твору Словникова робота Бесіда за змістом прочитаного Використання елементів аналізу Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору Читання твору Підготовка до аналізу Аналіз твору Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>
<i>Ліричні твори</i>		
<p>Підготовка до сприйняття твору Читання твору Навчальна пауза Повторне читання Словникова робота Бесіда за змістом прочитаного Використання окремих елементів аналізу Повторне читання Вивчення напам'ять Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору Читання твору Навчальна пауза Повторне читання Словникова робота Бесіда за змістом прочитаного Використання елементів аналізу Вивчення напам'ять Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору Читання твору Навчальна пауза Підготовка до аналізу Аналіз твору Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>
<i>Драматичні твори</i>		
<p>Підготовка до сприйняття твору Словникова робота Читання твору з коментарем Бесіда за змістом твору Використання окремих елементів аналізу Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору Словникова робота Читання твору з коментарем Бесіда за змістом твору Використання елементів аналізу Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>	<p>Підготовка до сприйняття твору Читання твору Підготовка до аналізу Аналіз твору Підсумки Творчі усні та письмові роботи</p>

– перегляд слайдів, діафільмів, уривків з кіно-, теле- та відеофільмів, які не ілюструють твір, а містять цікавий для учнів додатковий матеріал;

- екскурсії до музеїв, пам'ятників, пам'ятних місць тощо;
- використання Інтернету.

Творчий учитель сам обирає форму та методи, прийоми та способи реалізації мети; враховує кількість часу, необхідного для вступного заняття, вік учнів, особливості кожного окремого тексту та характер наявного фактичного матеріалу. Так, на етапі підготовки до сприйняття казок цікаво повернути школярів у світ дещо призабутих казкових героїв. Зробити це ефективно можна під час заочної (або очної!) екскурсії у мальовничий куточок України, який міститься на околиці Ялти, неподалік таємничої скелі Ставри-Кая і водоспаду Учан-Су, – Гаялину казок. Біля декоративної брами нас зустрічають тридцять витязів прекрасних, а згодом – Царівна-Лебідь, Мауглі та Багіра, Кіт у чоботях, Буратіно, Соловей-розбійник, Хазяйка Мідної гори, з якими разом ми в дитинстві мандрували світом, шукали золотого ключика, боролися за справедливість, захищали скривджених, відстоювали добро, навчаючись відрізняти його від зла. Тож повернемося ще раз до цього дива – **казки**.

Так, у 5 класі вивчення літературних казок народів світу доцільно розпочати темою «Чарівники приходять до дітей», яка буде своєрідною підготовкою до подальшого сприймання казок учнями. Це заняття проводиться в бібліотеці або вчитель запрошує бібліотекаря до класу. Учні заздалегідь готують тематичну книжкову виставку, добірку матеріалів, ілюстрації до улюблених казок тощо.

На цьому уроці доречно ознайомити п'ятикласників з тими авторами та їхніми творами:

Ш. Перро («Червона Шапочка», «Ріке з чубчиком», «Попелюшка, чи Кришталевий черевичок», «Спляча красуня», «Кіт у чоботях»); брати Грімм («Бременські музиканти», «Горщик каші», «Заець та Їжак», «Семеро сміливців»); В. Гауф («Маленький Мук», «Каліф-лелека», «Карлик Ніс»); Е.-Т.-А. Гофман («Лускунчик»); Р. Кіплінг («Мауглі», «Ріккі-Тіккі-Таві», «Цікаве слонення»); В. Дісней («Білосніжка та семеро гномів»); І. Франко («Лис Микита», «Абу-Касимові капці», «Коли ще звірі говорили»); О. Пушкін («Золотий півник», «Про попа та робітника його Балду», «Про сплячу красуню та сімох богатирів») тощо.

## Фрагмент уроку

**Учитель.** Споконвіку розповідачі казок уявлялися малякам добрими та симпатичними: милим білобородим дідусем з хитруватою усмішкою чи лагідною бабусею, що водночас плете і панчішки, і розповідь... Такий образ казкаря зберігся й донині. Доброта і лагідність, любов до дітей, тиха мудрість і якась відстороненість від земної суєти — їхні визначальні риси.

Однак письменники-казкарі не уявні, а живі люди, котрі жили в різний час, належали до різних народів, мали різні долі. Об'єднує їх одне — щира любов до маленьких читачів. Діти всього світу віддячують казкарям, будуючи незнищений і величний храм Пам'яті Дитинства у своїх душах.

Сьогодні ви серед будівничих цього величного храму. Країна казок чекає на вашу увагу, творчість і любов.

— А що ви вже знаєте про Країну казок? Які книжки читали? Яких героїв зустрічали раніше на телеекрані?

**Учень.** Мені дуже подобаються казки Вільгельма Гауфа, зокрема «Холодне серце» та «Карлик Ніс». Я гадаю, він найдобріший з усіх казкарів. Ще я дізнався, що В. Гауф прожив лише двадцять п'ять років, був домашнім учителем, багато писав. Він нічого не залишав на потім, не гаяв часу, працював увдень і вночі.

**Учителю** доречно навести уривок зі спогадів Юрія Нагібіна: «... моя бабуся вірила у Чахлика Невмирущого, і в Бабу Ягу, і в Лісовика, і в Кобилячу голову, що розмовляє. Я розумів, що вона вірить, завмирав від жаху, і в жаху цьому була поезія приналежності до інобуття, вічної таїни. Нині діти рідко почують з уст дорослого справжню казку... Справжню казку можна знайти лише у книжці».

**Учень.** У мене вдома є велика книжка братів Грімм. Її читала ще моя бабуся. На першій сторінці там зображено авторів — суворі, похмурі люди. Хіба можуть так виглядати ті, хто написав такі веселі казки, як «Бременські музиканти» чи «Семеро сміливців»?

**Учитель.** Як об та Вільгельм Грімм — брати, які щиро любили один одного все життя. Обидва були відомими вченими-філологами, захоплювалися народною німецькою поезією, збирали фольклор. Удвох видали «Дитячі та сімейні казки», що уславили їхні імена на весь світ. Ми з вами спершу прочитаємо чимало казок братів Грімм, а потім подумаємо: сумні вони чи веселі, похмурі чи привітні, оманливі чи щирі.

Учень. У багатьох казках, які я читав, є «хатинка на курячих ніжках». Герой підходить до неї і каже: «Хатинко, хатинко, стань до лісу задом, а до мене передом...» І жоден з них не здогадався просто обігти цю хатинку. Це ж набагато швидше, ніж чекати, доки вона обертається.

Учитель. Таємниця такої дивної поведінки героїв схована в давніх віруваннях, сліди яких і досі зберігаються в чарівних казках. Тут ідеться про ініціацію — обряд посвяти хлопчика в чоловіка, повноправного члена общини.

Юнака, котрий уже міг здобувати їжу та одружуватися, відводили в лісову гушавину, де заздалегідь будувалася хижка. Там жорстокими випробуваннями перевірялися його мужність, сміливість, стійкість, витривалість. Слабкодухі та фізично не підготовлені вмирали. Таким чином плем'я проводило своєрідний внутрішній добір, забезпечуючи собі виживання у складних умовах тогочасного життя.

Важалося, що лісова хатина збудована так, що вхід її обернено не лише до лісової хащі, а й до «того світу». Щоб не втрапити до нього передчасно, слід було повернути хатку в інший бік. Ось так і з'явилася відома вам усім формула-закляття. З часом обряд забувся, а слова-замовляння, як відгомін тих давніх часів, зберегла казка.

У старших класах на етапі підготовки до сприйняття твору вчитель застосовує інші форми роботи. Так, готуючись до вивчення текстів з яскраво вираженим антивоєнним пафосом (Г. Бюлль «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...», Я. Гашек «Пригоди бравого вояка Швейка...», А. Ахматова «Реквієм», В. Некрасов «В окопах Сталінграда», Е. М. Ремарк «На Західному фронті без змін» тощо), важливо підготувати учнів до сприйняття творів цієї тематики.

Старшокласники замислюються над вічними питаннями сенсу буття, місця людини в ньому, вимогами, які ставлять до себе та інших. Тому важливо, щоб переконливе емоційне слово вчителя навернуло юне серце до книжки, щоб у книжці шукали наші діти відповіді на свої запитання, шукали гідний орієнтир, взірць для наслідування.

Ось яким може бути етап підготовки до сприйняття твору про Велику Вітчизняну війну.

### Фрагмент уроку

Учитель. Лютим буревієм увірвався 1941 рік у людські долі: падали руїнами міста, чорним димом линули в небеса випалені до тла села, болем утрат згоряли людські серця...

Минули десятиріччя. Поросли травами поля битв. Та не гояться душі, не заростає забуттям пам'ять.

Так, у повісті «Поріг любові» П. Проскурін розповідає:

«20 жовтня 1941 року командир ескадрильї капітан Гуляєв полетів і назад не повернувся. Його разом з літаком знайшли лише через двадцять літ, 1961 року, поблизу села Шепетівка. Підбитий літак з пілотом засмоктало болото, й пілот пролежав двадцять років у герметично закупореній кабіні, зовсім не змінившись; коли його знайшли меліоратори й дістали з кабіни, він був такий самий, як і двадцять років тому в момент смерті: здавалося, що він зараз здригнеться й розплющить очі. На другий похорон приїхали постаріла на двадцять років дружина і двадцятилітня дочка, і треба було бачити страдницькі очі цих жінок, особливо дружини, котра побачила коханого таким, яким він залишився в її пам'яті, не постарілим... На кладовищі, в момент поховання пілота, стояла жахлива тиша, жінки вголос не плакали...»

Бувають хвилини, коли розум безсилий будь-що пояснити: ні, ніхто і ніколи не має права порушити природного плину життя, ось так трагічно ламати людські долі!

Та війна не має законів — вона безжална у своїй байдужості до людини.

Аби застерегти нас від повторення цього кривавого жаху, письменник П. Проскурін у повісті «Поріг любові» приводить своїх героїв до Дяцьківського музею на Брянщині, до стенду, присвяченого Василеві Дмитровичу Гуляєву. Зовсім юне, красиве обличчя на фото, годинник, пістолет, логарифмічна лінійка, планшет, гімнастерка, польовий лист... і скупі рядки завдання на ньому: «Переліт з Тарасівки до місця бою у складі пари ведучих».

Побуваєте ви зі своїми учнями на заочній екскурсії чи прийдете до Обеліска Слави у своєму селі, відвідаєте музей чи запросите живого свідка тих часів — головне, щоб школярі почули «попередження з минулого», аби воно відгукнулось у їхніх юних серцях тривогою за майбутнє.

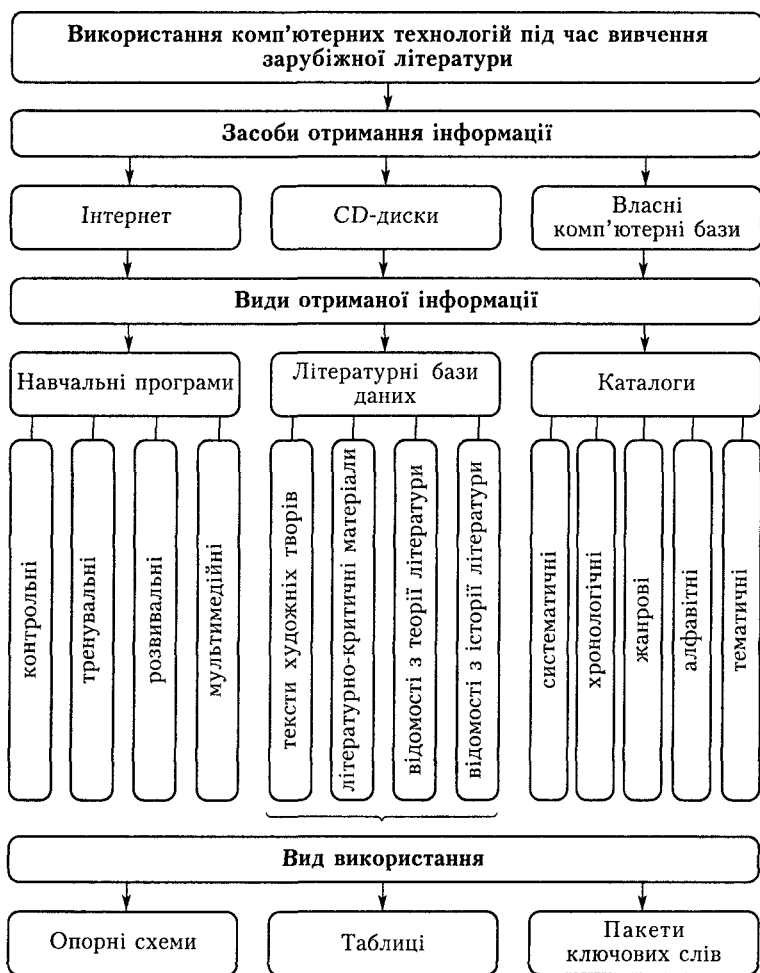
Як засвідчує досвід кращих учителів, потрібний матеріал збирається й систематизується роками. Найзручніше робити це за персоналіями:

а) ілюстрації до твору; портрети письменників; обкладинки різних видань однієї і тієї ж книжки; фото чи картини із зображенням людей та місць, змальованих у творі;

б) листи, спогади, уривки з художніх творів, матеріали з періодики тощо;

в) платівки, діафільми, аудіо- та відеозаписи тощо.

Сьогодні збирання потрібної інформації може бути набагато швидшим, якщо використовувати комп'ютерні технології. Засоби та види отримання інформації за використання комп'ютерних технологій у процесі вивчення зарубіжної літератури подаємо у схемі, яку розробила О. Ісаєва [1].



Доцільність використання на уроці певного матеріалу визначається у процесі роботи. З часом відсіється другорядне й залишиться те, що викликає інтерес у школярів, заохочує до читання творів.

## 9.2. ЧИТАННЯ ТЕКСТУ

**Другий етап вивчення художнього твору в школі — читання тексту.** Реалізується цей етап *методом творчого читання та притаманними йому прийомами.*

У 5–6 класах **мета творчого читання** — *навчити учнів правильно, вдумливо, виразно читати й розуміти прочитане.*

У 7–8 класах під час читання художнього твору в класі вчитель враховує попередню підготовку учнів. Якщо вони вже добре оволоділи прийомами творчого читання, вчитель удосконалює здобуті вміння і вводить нові прийоми: *читання під музику, читання напам'ять за дійовими особами, індивідуальне чи самостійне читання (вдома і в класі) тощо.*

Слід зазначити, що розподіл прийомів творчого читання за класами умовний. Учителю може використати будь-який з прийомів у різних класах, якщо це буде ефективно й відповідатиме рівню підготовки дітей.

У старших класах учні переважно опрацьовують твори вдома. А в класі звучать лише деякі з них (невеликі за обсягом або окремі уривки).

Якщо вчителю не вдається привернути до книжки увагу учнів, скажімо, середніх класів і зробити процес читання життєвою необхідністю, то на наступному щаблі освіти здійснити це завдання буде важче.

**Головна мета вчителя на цьому етапі** — *керувати процесом читання (якщо воно відбувається в класі), спостерігати й контролювати його (якщо учні читають вдома).* Теорію і технологію розвитку читацької діяльності старшокласників розробила О. Ісаєва [2].

Результати її дослідження подано у схемі (див. с. 196).

Після прочитання учнями художнього твору вчитель може розпочати роботу, спрямовану на підготовку до аналізу.

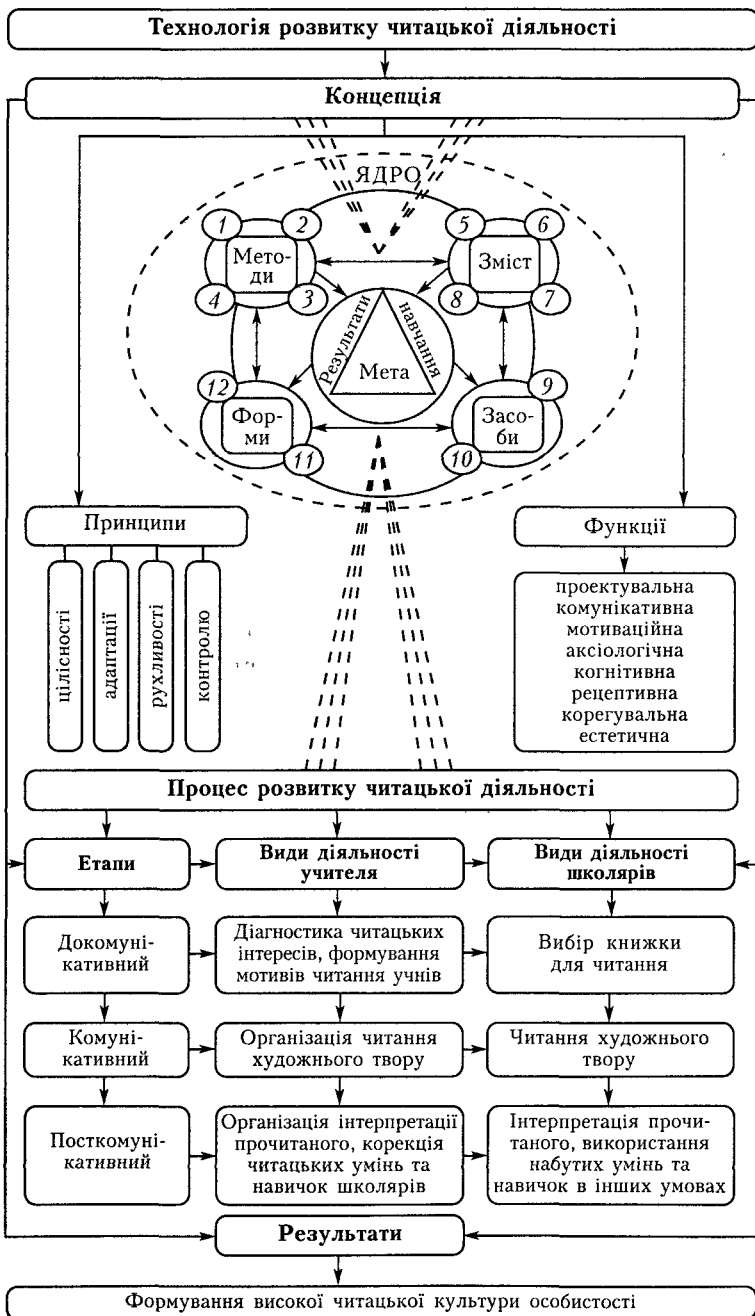
## 9.3. ПІДГОТОВКА ДО АНАЛІЗУ

**Наступний етап роботи з текстом у 5–8 класах — словникова робота, у 9–11 — підготовка до аналізу твору.**

Більшість сучасних методистів (Є. Пасічник, З. Рез, К. Мальцева, М. Черкезова) минають цей етап. Але аксіомою є те, що до аналізу художнього твору можна братися лише тоді, коли учні не тільки прочитали текст, а й глибоко усвідомили зміст прочитаного. З'ясувати це можна за допомогою різноманітних видів бесіди та словникової роботи.

Види літературної бесіди розрізняються залежно від того, як розподіляється робота між учителем та учнями, яка її мета





й завдання. Найдоцільнішими є так звана *вільна бесіда* та *бесіда за заздалегідь підготовленими запитаннями*. Ці запитання мають бути простими, чіткими, конкретними й передбачати розгорнуту відповідь; викладатися в логічній послідовності (тобто спиратися на попередню відповідь і готувати до наступної). Важливо пам'ятати, що головне не кількість запитань, а їхня глибина, структурованість. Не слід перетворювати домашню «заготовку» на догму; якщо того вимагатиме ситуація, учитель замінює головне запитання додатковим або відмовляється від нього взагалі.

Завершити бесіду можна складанням простого плану тексту: учні добирають заголовки до окремих логічно завершених частин художнього твору.

**Словникова робота.** В середніх класах вона спрямована на поглиблення навичок вдумливого виразного читання та розуміння прочитаного, у старших — це перший етап самостійного дослідження художнього тексту.

Готуючись до цієї роботи, вчитель попередньо визначає, які слова або словосполучення потребують пояснення, виписує їх, перевіряє за словниками їхні значення. Щоб робота велась ефективніше, слід застосовувати різноманітні прийоми словникової роботи. Серед них наведемо такі:

□ Незрозумілі слова і словосполучення *пояснюють самі учні*.

Цей прийом найдоцільніше використати першим, бо він активізує клас, виявляє рівень його знань.

Трапляються випадки, коли за пояснення лише одного слова вчитель виставляє «відмінно». Це доцільно тоді, коли тільки один з учнів може відповісти на запитання.

Так, у 8 класі, вивчаючи тему «Вільям Шекспір та його трагедія «Ромео і Джульєтта»», вводимо у словниковий запас учнів термін «катарсис» (від *грец.* — очищення у розумінні «визволення душі від скверни, тіла — від шкідливих речей»), що вживається в естетиці. За Арістотелем («Поетика», розд. VII), глядач, стежачи за подіями трагедії, відчуває душевне хвилювання: співчуття, страх за долю героя тощо. Ці почуття призводять до катарсису — внутрішнього очищення й піднесення, що виховують і змінюють людину на краще.

Якщо в класі знайдеться учень, спроможний дати таке пояснення, то, певна річ, його відповідь оцінюється.

---

Схема технології розвитку читацької діяльності (див. с. 196).

Ядро: 1 — творчого читання; 2 — евристичний; 3 — репродуктивний; 4 — дослідницький; 5 — твори світового красного письменства; 6 — відомості з теорії літератури; 7 — зразки літературної критики; 8 — відомості з історії літератури; 9 — традиційні; 10 — інноваційні; 11 — позаурочні; 12 — урочні

- Якщо учні не можуть самостійно пояснити слово, звертаємо їхню увагу на *контекст*, у якому його використано. Так, читаючи монолог Фамусова з комедії О. Грибоєдова «Лихо з розуму», зупиняємося на словах *тупеем і куртаг*. Їхні значення з'ясуємо, якщо уважно перечитаємо монолог.
- Звертаємося до прийому *використання синонімічного ряду*, котрий ґрунтується на уточненні лексичного значення слова добором до нього синонімів.
- Можна звернутися до *виносок* у тексті, які також пояснюють значення окремих слів.

Зокрема, у вже згаданому творі О. Грибоєдова у виносках знаходимо: «Тупеем не кивнут...» — ідеться про невеличкий уклін головою, який робив вельможа екатерининської доби, коли носили перуки з високим начосом спереду — тупеем (*фр. toupet*); «На куртаге ему случилось оступиться...» — йдеться про день великого прийому в палаці, який тоді звався куртагом (*фр. soug — двір і нім. tag — день*).

- Стануть у пригоді й *словники*. Важливо, щоб учні звертали-ся до різних джерел.
- Окремі слова доцільно записати на дошці чи на папері. Залучаючи зорову пам'ять, порушуємо одноманітне сприйняття, підвищуємо ефективність словникової роботи.
- Найважчі слова пояснюємо за допомогою наочності: малюнків, репродукцій, картин...

Читаючи вірш М. Лермонтова «Бородіно», замало сказати, що «кивер» — військовий головний убір. Щоб учні уявили його, треба показати відповідний малюнок.

- Частину слів має пояснити сам учитель. Передусім це стосується словосполучень та виразів, котрі потребують поширеного коментування.

Так, примітки лише до «Паломництва Чайльд-Гарольда» Дж. Байрона займають 15 сторінок! А без них неможливо зрозуміти змісту поеми, починаючи з її назви.

- Закінчивши заплановану словникову роботу, потрібно з'ясувати, чи залишилися в прочитаному тексті незрозумілі учням слова. Якщо так, то пояснити їх.

Важливо відразу визначити слова, які слід записати до словничків, до зошита, інші ж — просто запам'ятати. Необхідно з'ясувати: до яких етапів роботи з текстом зарахувати словникову роботу.

На етапі підготовки до сприйняття художнього твору пояснюються ті слова, які ускладнюють загальне сприйняття змісту. На етапі читання художнього твору — слова, які легко з'ясувати за допомогою контексту. Решта незрозумілих слів пояснюється після прочитання твору.

Коли вчитель переконується, що учні усвідомили зміст прочитаного, він переходить до наступного етапу роботи — **аналізу художнього твору**.

#### 9.4. АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ

У середніх класах загальноосвітньої школи ще зарано подавати власне аналіз твору. Учні мають пройти складний шлях засвоєння основних літературознавчих понять, набути знань для подальшого аналізу текстів у старших класах.

Звернімося до рубрики «Теорія літератури» за програмою для 5 класу:

1. Поняття про усну народну творчість, її види, жанри. Міф, народна казка, особливості їхньої побудови та мови.

2. Поняття про літературну казку.

3. Поняття про науково-фантастичну та пригодницьку літературу.

Як бачимо, зміст цієї рубрики передбачає лише елементи аналізу твору. Те саме і в програмах для 6 та 7 класів.

Запитання й завдання, пропоновані посібниками-хрестоматіями для середніх класів, теж спрямовані здебільшого на з'ясування змісту тексту.

Щоб підготувати школярів до аналізу художнього твору в старших класах, потрібно врахувати програмові рубрики «Теорія літератури» з української і зарубіжної літератури та розпланувати цей матеріал у логічній послідовності з огляду на твори, що вивчаються. Спираючись на календарно-тематичний план, учитель складатиме відповідну систему запитань, спрямованих на перевірку розуміння учнями як змісту, так і форми твору. Таким чином, упродовж навчання в 5, 6 та 7 класах вони поступово засвоять елементи розгляду художнього твору, і лише тоді вчитель зможе взятися до його шкільного аналізу, врахувавши такі три аспекти:

1) специфіку сприйняття матеріалу учнями (*емоційний аспект*);

2) міру науковості (*пізнавальний аспект*);

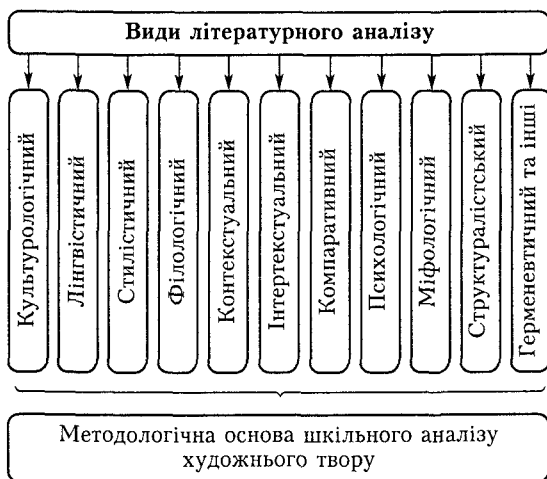
3) виховне значення літератури (*педагогічний аспект*).

На відміну від академічного, шкільний аналіз художнього твору має ще й виховне та розвивальне значення. Він навчає розуміти і відчувати прекрасне, пробуджує дух творчості, розкриває особистість автора. Це сплав науки й мистецтва. Ось чому вчитель має поєднувати глибокі знання літературознавства з методичною підготовкою.

Шкільний аналіз художнього твору базується на літературознавчій концепції, але не копіює її.

Серед нерозв'язаних проблем методики залишається й одна з головних — **проблема шкільного аналізу художнього твору**. Вона досліджується вже не одне століття. За останнє десятиліття, з уведенням нової шкільної дисципліни «Зарубіжна література», вона загострилася й актуальна досі. Над нею активно працюють не лише вчителі-практики, вчені-методисти, а й літературознавці. Вони і створили ґрунтовну теоретичну основу для розв'язання методичної проблеми шкільного аналізу художнього твору.

Літературознавство посідає важливе місце в переліку тих наук, які створили методологічну основу науки методики. А якщо визначати *методологію шкільного аналізу*, то літературознавству відводиться домінуюча роль. У сучасному літературознавстві розроблено вже не один десяток видів аналізу. З ними вчитель повинен бути обізнаний, бо саме вони і становлять методологічну основу шкільного аналізу художнього твору. Схематично це можна подати так:



**Культурологічний аналіз.** Культурологічна лінія Державного стандарту базової і повної середньої освіти має такий зміст: «Художня література в контексті національної та світової культури, її взаємопов'язаність з релігією, філософією, естетикою, літературною критикою, різними видами мистецтв. Відображення характеру народу в національній літературі та культурі. Традиції і новаторство в літературі та культурі. Діалог культур, його вплив на літературний процес. Зв'язок літературних напрямів і течій з естетичним пошуком митців інших видів мистецтв». Спираючись на вимоги Державного стан-

дарту, зазначимо, що *культурологічний аналіз передбачає дослідження художньої літератури в контексті національної та світової культур.*

**Лінгвістичний аналіз.** *Лінгвістика* (від лат. lingua — мова) — філологічна наука, яка досліджує мову, її функції, структуру та історичний розвиток. Спираючись на це визначення, М. Шанський сформулював мету і розкрив значення лінгвістичного аналізу. Метою лінгвістичного аналізу є виявлення та пояснення використаних у художньому тексті мовних фактів у їхньому значенні та вживанні, причому лише настільки, наскільки вони пов'язані з розумінням літературного твору як такого.

Таким чином, *предметом лінгвістичного аналізу є мовний матеріал тексту.*

**Стилістичний аналіз.** Літературознавчий словник-довідник [3] визначає стиль (лат. stilus — грифель для писання) як сукупність ознак, які характеризують твори певного часу, пряму та індивідуальну манеру письменника. Якщо ґрунтуватимемося на цьому твердженні, зробимо висновок, що *стилістичний аналіз — це виявлення прийомів індивідуально-авторського використання мовних засобів, дослідження особливостей творчості письменника, якими його твори відрізняються від творів інших митців.*

**Філологічний аналіз.** Тлумачні словники термін «філологія» (від грец. — любов до слова) трактують у кількох варіантах. Спираючись на наукові пояснення, визначимо, що *філологічний аналіз передбачає тлумачення тексту художнього твору з використанням прийомів дослідження мови, почерку, манери письменника.*

**Контекстуальний аналіз.** *Контекстуальний аналіз художнього твору передбачає (за О. Чирковим) наявність певного контексту, в якому твір вивчається та аналізується.* Розрізняють такі контексти: 1) певної історико-літературної доби (визначенням у ній місця твору); 2) творчості окремого письменника (з визначенням у ній місця твору); 3) певної історичної доби (досліджується повнота відображення доби в літературному творі). Контекстуальний аналіз завжди передбачає найпильнішу, найбільшу увагу до тексту як форми вираження авторського суб'єктивного трактування об'єктивного світу.

**Інтертекстуальний аналіз.** *Інтер, чи міжтекстуальність трактується (за визначенням О. Чиркова) як властивість одного художнього твору асоціюватися з іншим твором чи кількома творами.* На перехрещенні таких асоціацій виникають судження про художню своєрідність твору, що аналізується,

про стильову манеру автора, його філософське бачення, яке втілюється в літературному творі. О. Чирков узагальнює і пояснює три (за Т. Корабльовою) основні типи інтертекстуальних відносин, а саме: *цитати* — безпосередні, відверті, текстуальні зв'язки з відомими творами, *ремінісценції* — опосередковані зв'язки, які сприймаються через контекст, та *алюзії* — натяки на асоціації та паралелі з іншим художнім текстом. Виявлення таких цитат, ремінісценцій та алюзій в канонічному тексті, що піддається аналізу, і є завданням інтертекстуального аналізу художнього твору. Інакше кажучи, *інтертекстуальний аналіз передбачає порівняння першоджерела і художнього твору, що аналізується, для виявлення окремішності, своєрідності художнього світу письменника в певному творі у зіставленні з тими зразками, які раніше існували в літературі й у чомусь близькі, подібні до нього.*

**Компаративний (порівняльний) аналіз.** Досліджуються явища мистецтва слова через порівняння їх з іншими такими явищами переважно в різних національних письменствах.

**Психологічний аналіз.** Теоретичною основою цього аналізу є вчення В. Вундта (1832 — 1920) про творчий процес, в якому головна роль відводиться психічному стану митця; З. Фроїда (1856 — 1939) про несвідоме, яке він перший спробував дослідити і пояснити; О. Потебні (1835 — 1891), який вважав, що художня творчість є відображенням внутрішнього світу письменника. Він ввів у літературознавство поняття «внутрішня форма» слова та образу, ствердив думку про єдність форми та образу і його значення, висунув теорію послідовного розвитку: слово — міф — образ (поетичний), подав своє розуміння їхніх відмінностей та ін.

Твір (за М. Моклицею) — це результат якогось процесу у внутрішньому світі митця, це механізм, що незримо присутній в уявленій частині. Твір, який ми вивчаємо, видима частина айсберга, а основна його маса лишається в глибині авторської психіки. Ґрунтовне прочитання твору виводить на необхідність виявити пружини творчого процесу, зрозуміти намір автора, серйозну особисту основу його творчості.

**Міфологічний аналіз.** Майже всі літературознавці так чи інакше звертаються до міфології, оскільки художня література рясно насичена міфами, міфічними сюжетами, міфологемами (наявність у літературному творі міфологічного загальновідомого сюжету або мотиву, які структурують його) і міфосвітами. Що стосується фольклору, то він ґрунтується на міфологічній основі, бо має в собі міфологічну константу. Тому *головне завдання міфологічного аналізу — дослідити безпосередній взаємовплив літератури та міфів.*

**Структуралістський аналіз** (лат. structure — побудова цілого з частин). Досліджуються *структурно-семантична єдність художнього цілого і понятійна система, що відбиває складну внутрішню організацію літературного твору та його контекстуальні зв'язки.*

**Герменевтичний аналіз** (від грец. «тлумачу») — *теорія інтерпретації тексту, учення про розуміння смислу.*

Методика герменевтичного аналізу (за М. Нефьодовим) охоплює відновлення і підготовку тексту, вирішення проблеми його істинності, часу написання, авторства, участі інших авторів, переробок, а також складання коментарів (лінгвістичних, літературних, історичних). Детальні примітки можуть повідомити про джерела сюжету, образи-характери, літературні запозичення.

Інтерпретація (лат. interpretatio — тлумачення) — тлумачення літературного твору, своєрідне розуміння та розкриття його змісту і форми. Інтерпретація — це переоформлення художнього змісту твору через його виклад мовою інших видів мистецтва або мовою науки. Таким чином, художній літературний твір може інтерпретуватися художніми мовами малярства, графіки, театру, кіно, музики тощо, а також понятійно-логічною мовою науки — в літературній критиці та літературознавстві.

**Інтерпретація** — *це форма засвоєння переосмислення та збагачення традиції художнього досвіду людської цивілізації, це вияв глибинного і невичерпного змісту класичних творів, їх вічного буття* [4].

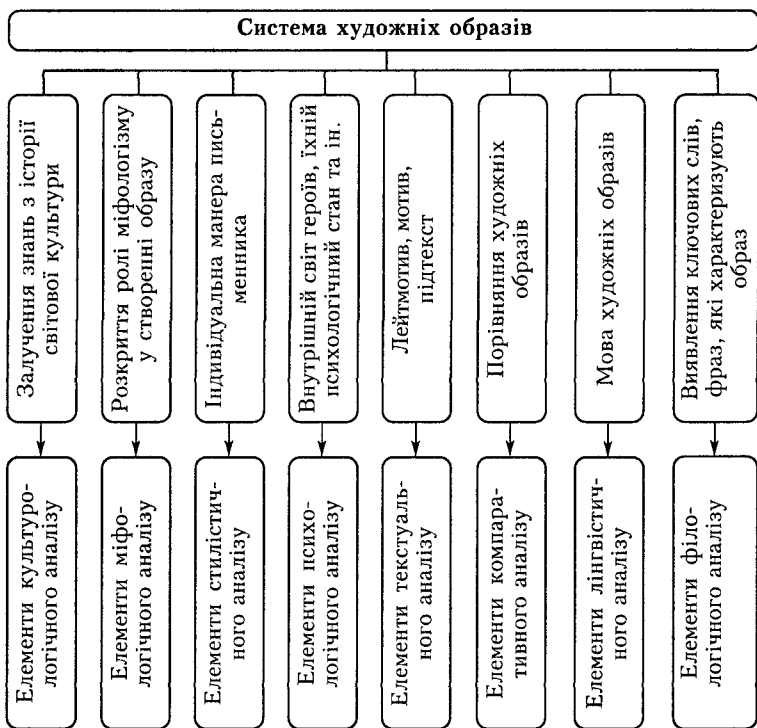
Усі запропоновані види аналізу та багато інших, які існують у літературознавстві, вчитель досконало вивчає, щоб уміти виокремлювати в них слушні елементи та ефективно використовувати їх під час застосування шкільного аналізу художнього твору або його складових. Наприклад, під час проведення аналізу художніх образів як складової твору можна залучити такі елементи з різних видів літературних аналізів. Це подається і схематично (див. схему на с. 204).

Ця схема не вичерпує можливостей залучення елементів літературознавчих аналізів, вона лише виконує роль прикладу для роз'яснення методики їх застосування.

Перш ніж розглядати проблему шкільного аналізу художнього твору, зупинимося докладніше на самому понятті «шкільний аналіз».

Словник сучасної української мови тлумачить **аналіз** як: *розклад, розбір, розслід, метод наукового дослідження пред-*





метів, явищ та іншого через розклад, розчленування їх подумки на складові частини; протилежне синтезу; розгляд чогось; визначення складу та властивостей якоїсь речовини, дослідження їх.

Таке пояснення не охоплює всього змісту, закладеного у термін, що вживається в методиці викладання світової літератури. Адже вчитель працює з художнім текстом не для того, щоб розкласти, розчленувати його подумки на складові частини.

Вводячи термін «аналіз» до шкільної практики, необхідно насамперед з'ясувати зміст його складових, а саме: лексичне значення слова *аналіз*; його значення як літературного терміна; специфічні риси та мету дослідження твору в школі.

**Вчити учнів аналізувати художній твір — означає виокремлювати його складові, досліджувати їх, робити аргументовані висновки; синтезувати окремі частини, щоб побачити твір у цілому: відчутти його естетичну цінність, усвідомити зміст, дати самостійну, критичну, обґрунтовану оцінку.**

Щоб цікаво й доступно ввести учнів до художнього світу письменника та його творіння, допомогти осягнути внутрішню суть твору, збагатити уявлення про нього як про ідейно естетичне ціле, позбутися шаблону, вчитель мусить оволодіти різними *шляхами аналізу* літературно-художнього твору. Літературознавчий аналіз виконує при цьому роль методологічної основи, а саме



У якій послідовності виконувати аналіз літературно-художнього твору, визначила методична наука



Обираючи шлях аналізу конкретного твору, необхідно враховувати такі чинники

- особливості тексту (його обсяг, зміст, виховну спрямованість тощо),
- наскільки глибоко й різнобічно учні відчували та зрозуміли твір,
- рівень залучення літературознавчого матеріалу,
- якість перекладу

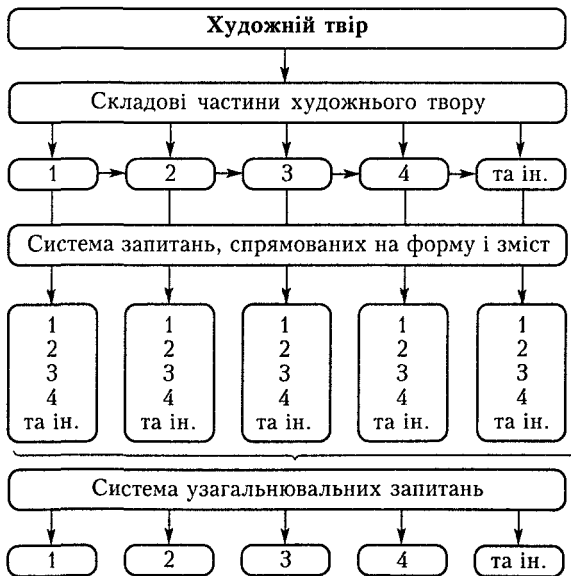
Зупинимося докладніше на традиційних шляхах аналізу художнього твору в школі

### 9.4.1. ШЛЯХ АНАЛІЗУ «УСЛІД ЗА АВТОРОМ»

Використовуючи аналіз «услід за автором», учитель на етапі підготовки до уроку прочитує текст, ділить його на логічно завершені змістові частини та складає до кожної з них систему запитань, спрямовану на аналіз твору в єдності форми та змісту. Якщо твір невеликий за обсягом, кожна частина зачитується у класі, після чого проводиться аналіз методом евристичної бесіди. Якщо твір великий за обсягом, то на уроці аналізуються частини, які містять ключові епізоди, інші прочитуються вдома, а в класі аналізуються через систему запитань, підготовлених учителем.

Отже, тема, ідейно-художня вартість, образи та інші компоненти, що становлять цілісність естетичної структури твору, осмислюються учнями з огляду на розвиток сюжету, що, безперечно, потребує уважного, вдумливого читання, глибокого розуміння прочитаного, а це, у свою чергу, сприяє формуванню навичок відчуття стилю автора, його мови, поетики художнього твору в цілому. Переваги такого шляху аналізу (за В. Маранцманом) полягають у природності порядку розбору, який повторює на складнішій основі процес читання, стеження за розвитком думки автора, а також емоційність, що виникає під час співпереживання у класі та розгляд твору у взаємодії форми і змісту.

Схематично це можна зобразити так:



Як приклад наведено систему запитань для застосування шляху аналізу «услід за автором» під час вивчення оповідання Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...». Як і передбачає методика здійснення такого шляху аналізу, поділяємо оповідання на три частини:

1. Від початку до слів «...з великим золотим Залізним хрестом угорі».

2. Від слів «...Усе це перебігло дуже швидко: я не важкий і санітари квапились...» до слів «... де пахло теплим молочним пилом і дешевим Біргелеровим тютюном».

3. Від слів «Аж ось санітари знов увійшли до зали» до кінця оповідання.

#### *Запитання та завдання до першої частини*

1. Чим привертає читача назва оповідання? Чи зацікавлює вона?
2. Перекажіть сюжет прочитаного уривка.
3. Які мотиви створюють його основний пафос? (всент розбито лампочку під стелею; мерці і решта; портрет Ф. Ніцше й напис «Легка хірургія» та ін.).
4. Поміркуйте, чому автор розташовує госпіталь у приміщенні гімназії?
5. Яку роль відіграють деталі інтер'єру гімназії? Ознаки якої доби вони яскраво ілюструють? Який символічний сенс мають?
6. Визначте головного героя досліджуваного уривка? Що відомо про нього? На які думки він нашттовхує читача?
7. Як доповнюють образ головного героя другорядні герої?
8. Прочитайте про заграбу пожежі. Які художні засоби використовує автор, створюючи цю картину? Порівняйте її з описом зали маювання. Яку роль відіграють ці картини у розвитку провідної думки твору?
9. Простежте висвітлення автором лейтмотиву твору?

#### *Запитання та завдання до другої частини*

1. Чому автор не називає ім'я головного героя? Чи пов'язано це з головною думкою твору?
2. Як доповнюють другорядні герої образ головного? Як впливають вони на розвиток проблем, які висвітлює автор?
3. Чому автор приділяє особливу увагу шкільному реквізиту? Про що цей реквізит «розповідає»?
4. Знайдіть рядки, що продовжують опис пожежі. Які кольори символізують мотиви руйнування, смерті?
5. На які роздуми наводить читача обірвана думка німецького солдата «Пішов зі школи на фронт і поліг за...»?
6. Чи вдається автору вести читача за думкою героя? Під впливом яких художніх засобів розвивається емоційний стан читача?

### *Запитання та завдання до третьої частини*

1. Яку роль відіграє «ще одна прикмета» – «старий, маленький, блаженський хрест»? Зверніть увагу на його опис, про що, на вашу думку, це говорить? Чому автор вводить цю прикмету саме перед операцією солдата?
2. Поміркуйте над символічним значенням лампочки, у «ясному склі якої побачив себе солдат».
3. Чому автор подає відому епітафію трьомстам спартанцям уривком? Чому саме цей уривок обирає як назву оповідання?
4. Замисліться над останньою фразою оповідання. Який її сенс?

### *Узагальнювальні запитання та завдання*

1. Висловіть ваше враження від прочитаного.
2. Сформулюйте тему та головну думку твору.
3. Які проблеми порушує автор? Чи вдається йому показати способи їх розв'язання?
4. Які художні деталі твору використали б ви для створення картини «Обличчя війни».
5. Напишіть твір за обраною темою:
  - «Доля німецького солдата в оповіданні “Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...” Г. Белля»;
  - «Обличчя війни у дзеркалі оповідання “Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...” Г. Белля»;
  - «Мої роздуми біля могили невідомого солдата...»

Проілюструємо цей шлях аналізу під час вивчення повісті-притчі Е. Хемінгуея «Старий і море».

Цікаво, що відразу після появи цей твір читався не лише в літературних колах, а й на фабриках, заводах, у портах та садибах фермерів. Його в запису транслювали по радіо й телебаченню, а також неодноразово екранізували.

### **Фрагмент уроку**

#### **Слово вчителя.**

...Куба. Гавана. Тютюнова фабрика. У відкриті вікна цеху вітер доносить шум прибою. Сотні смаглявих рук спритно, автоматично загортають відомі гаванські сигари з духмяного листа тютюну. Обличчя робітників замислені та просвітлені. Вони уважно прислухаються до сивого старого за кафедрою...

А в цей час у далекій Україні школярі уважно слухають учителя:

#### **Читання уривка першої частини твору**

«То був старий рибалка, що промишляв по Гольфстрімі сам-один у своєму човні... Ось уже вісімдесят чотири дні він ви-

ходив у море й не піймав жодної рибини. Перші сорок днів з ним був хлопець. Та по тих сорока нещасливих днях хлопцеві батьки казали, що старий тепер рішуче й безповоротно *salao* (невдаха), цебто геть безталанний, і звеліли синові перейти до іншого рибалки, з яким він першого ж тижня піймав три добренні рибини. Хлопцеві було прикро бачити, як старий день у день вертається ні з чим, і він щоразу йшов допомогти йому — піднести змотану снасть, гарпун, ості або щоглу з вітрилом. Вітрило було полатане мішковиною і, обгорнуте навколо щогли, скидалося на прапор безнастанної поразки.

Старий був кощавий, виснажений, потілицю його поорали глибокі зморшки, на обличчі темніли коричневі плями нешкідливого наскірного раку, що з'являються від сонячного проміння, відбитого тропічним морем. Ті плями збігали вниз по щоках до самої шії. Долоні старого були посічені глибокими поперечними рубцями від плетеної жилки, якою він тягнув з води велику рибу. Та жоден з тих рубців не був свіжий — усі старі, як борозни на пересохлій землі.

Геть усе в ньому було старе, крім очей, а вони мали колір моря і блищали весело й непереможно...»

### Орієнтовні запитання до бесіди

- Яке враження справили на вас перші сторінки повісті?
- Чи щось уже зацікавило вас у цьому тексті?
- Гольфстрім — течія, що починається на півдні Атлантичного океану і, підхоплюючи маси теплої води, рухається на північний схід. Вона огинає Британські острови, завертає в Балтику, зігріваючи холодні береги Латвії та Естонії. На таємничому і могутньому Гольфстрімі починаються події повісті. Чи траплявся вам образ Гольфстріму в інших творах Е. Хемінгуея? Яким і як змалював його письменник?
- Які враження справила на вас перша зустріч зі старим рибалкою на сторінках повісті?
- Що, на вашу думку, є визначальним у його зовнішності? Чому?
- Як змальовує письменник долоні рибалки? Які думки й асоціації викликає у вас цей опис?
- Яке враження справив на вас опис очей рибалки?
- Зверніть увагу на слова: «...вони мали колір моря і блищали весело й непереможно...» Який колір має море? А який колір має на увазі письменник? Про які риси характеру свідчить такий опис очей?
- Користуючись художніми засобами, що вживає письменник, створіть усний портрет самого Сантьяго.

- Уже на першій сторінці повісті зустрічаємо й хлопця. Ми ще не знаємо, як його звати, але вже багато що можемо сказати про нього. Що саме? Завдяки чому?
- Чому автор не дав хлопцеві імені?

Далі читатимуть учні. Знаючи, яка робота чекає на них після прочитання кожної частини, вони дедалі уважніше вдивляються в текст і таким чином крок за кроком досліджують його. Композиція, розкриття теми, ідейно-художня вартісність, образи повісті — всі компоненти, що становлять цілісність її естетичної структури, осмислюються учнями з огляду на розвиток сюжету.

Якщо учні деякі частини тексту читають вдома, то вчитель готує систему запитань, за якими ці частини досліджуються на уроці.

Аналіз «услід за автором» використовується і під час вивчення інших родів і жанрів літератури.

#### 9.4.2. ПООБРАЗНИЙ ШЛЯХ АНАЛІЗУ

Як свідчить досвід, у шкільній практиці частіше використовується **пообразний шлях аналізу** літературного твору. Це зрозуміло, бо в центрі кожного художнього твору є образ або образи людей, тварин, речей чи інших істот, створених фантазією автора.

Саме цей шлях аналізу сприяє утвердженню погляду на літературу як людинознавство, що ставить перед читачами важливі для кожної особистості питання морального характеру, естетичного та соціального спрямування: *Хто я? Яке моє місце в цьому світі? Що таке добро, а що зло? Як пізнати себе, навколишній світ?..* Тобто — це ті проблеми, над якими завжди замислюється молоде покоління. Сучасні школярі-старшокласники — не виняток у цьому загальнолюдському процесі пошуків себе.

Однак можна погодитися і з наріканнями, викликаними традиційним пообразним аналізом, оскільки він здебільшого зводився до поділу на позитивних та негативних героїв, і навіть цей поділ був чітко визначений у підручниках та методичних посібниках.

Пообразний аналіз, який здійснюється методично грамотно, допомагає сповна реалізувати навчальну, розвивальну та виховну мету під час вивчення того чи того художнього твору. Він потребує сумлінної попередньої підготовки вчителя, а саме:

— теоретично визначити й усвідомити, що таке «пообразний шлях аналізу»;

- переконатися в доцільності його використання для опрацювання конкретного художнього твору;
- провести підготовчу роботу для проведення цього аналізу;
- вивчити всі можливості та обрати для себе найефективніші (враховуючи особисті уподобання, підготовленість, особливості твору тощо) методи та прийоми його реалізації;
- з'ясувати особливості та значення саме цього — пообразного — шляху вивчення літературного твору.

Розглянемо докладніше всі згадані вище позиції.

1. Теоретичне визначення «пообразного шляху аналізу» базується на розумінні поняття **художній образ**. Аналіз цього поняття є складовою будь-якого шляху аналізу. *Проте коли обирається саме пообразний шлях, система художніх образів стає тією домінантою, за допомогою якої у єдності форми і змісту розглядаються всі інші компоненти аналізу.*

Попередньо використовуючи прийом актуалізації опорних знань, учитель має переконатися, чи засвоїли учні такі поняття, як художній образ світу (образ людини, природи, речового світу), образ автора, образ оповідача, вічний образ, національний, біблійний та християнський образи...

Перші чотири з названих категорій широковідомі як у літературознавстві, так і в шкільній практиці викладання літератури. Їх визначення можна знайти в більшості літературознавчих словників. Зокрема, в довіднику для учнів «Літературознавчі терміни» В. Лесина (К., 1985) зазначено: «Образ у художній літературі — це немов жива і разом з тим узагальнена картина людського життя й навколишнього середовища, створена засобами мови на матеріалі дійсності творчою уявою письменника у світлі певного естетичного ідеалу».

Аналізуючи художній образ, учень має не лише пізнавати його, насолоджуватися ним, а й учитися думати, визначати прекрасне і прагнути до нього у відчуттях та вчинках.

**Образ оповідача** у прозовому творі розглядаємо як образ автора, носія авторської мови, тобто не пов'язаного з мовою будь-якого персонажа.

**Вічні образи**, за названим уже довідником, — це «ті визначні художні образи, які, виникнувши за певних історичних обставин, мають велике загальнолюдське значення, продовжують зберігати пізнавальну, виховну й естетичну силу».

Так, Дон Кіхот уже давно перестав асоціюватися лише з бідним шляхтичем з Ламанчі, який вважав себе мандрівним лицарем. Читач вбачає у його долі втілення трагічного й актуального для будь-якого часу конфлікту між шляхетними намірами та неможливістю їх здійснення.



Класичні приклади вічних образів – Прометей, Гамлет, Дон Жуан, Фауст та ін. Усі вони виникли на конкретному соціально-історичному ґрунті, однак їхні пошуки свого місця на землі визначають важливі риси людської природи взагалі. Тож, зберігаючи свою історичну сутність, вони слугуватимуть ще багатьом поколінням землян, допоможуть у визначенні власних думок, намірів та вчинків.

Додатково пояснює це поняття сучасне літературознавство (М. Бахтін, П. Берков, А. Волков, А. Нямцу та ін.): до вічних образів належать ті, що, одного разу з'явившись на сторінках конкретного художнього твору, отримують в іншому творі «нове життя», нові ідейно-естетичні функції. Звернення до таких образів характерне для будь-яких національних літератур.

Щодо розуміння таких термінів, як **національний, біблійний** і **християнський образи**, то робота з цими дефініціями в методичній науці лише починається. Зауважимо, що саме введення та засвоєння цих визначень належить до особливостей вивчення творів світової літератури.

Отже, не маючи на меті дати остаточні наукові визначення згаданих образів (залишаємо це для літературознавців), окреслимо їхні методичні орієнтири.

Аби учні уявляли, що таке національний образ, учителю важливо:

— досягти розуміння ними значення таких понять, як **нація, національний, націоналізм, націоналістичний, націоналіст, патріот, патріотичний, полікультурний, ментальність**;

— навчити визначати національну предметність у художньому творі, тобто житло, їжу, зовнішність людини (обличчя, тіло, одяг), танці, музику, гру..., — все те, що допомагає розрізнити характерні риси тієї чи тієї національності;

— розвивати вміння знаходити спільне та відмінне у загальнолюдському та національному;

— виховувати толерантне ставлення до людини іншої національності, її мови, культури, традицій тощо.

Такий підхід до вивчення національного образу допоможе учням зрозуміти красу та цінність культури будь-якого народу, виховати в собі шанобливе ставлення до культурної унікальності, а головне — дійти висновку, що національний образ втілює визначальні риси своєї нації.

Зразками національного образу можуть бути Тарас Бульба М. Гоголя, Квентін Дорвард та Айвенго В. Скотта, Натаніель Бампо Ф. Купера та ін.

**Біблійні образи** з погляду сучасного літературознавства визначаються своїм першоджерелом. Усі вони ввійшли до

літератури з Книги Книг — Біблії. Для прикладу достатньо згадати хоча б Авеля, Ісуса, Іуду, Каїна, Марію, Понтія Пілата.

До визначення терміна **«християнський образ»** зверталися такі вчені-літературознавці, як А. Данильчук, І. Лакшин, В. Соловйов, М. Туган-Барановський. Розробку цієї проблеми в методиці літератури здійснює Л. Удовиченко. На міжнародній науково-практичній конференції «Християнські сюжети та образи в художній літературі», що відбулася в 1993 р. в Житомирі, учені дійшли думки, що християнськими образами можна вважати ті, в яких втілюються окремі філософські та естетичні ідеї християнської релігії. Згадаємо хоча б відомі твори Ч. Айтматова, М. Булгакова, Й. Гете, В. Гюго, Данте, Д. Дідро, Ф. Достоєвського, М. Метерлінка, О. Пушкіна, Л. Толстого, Т. Шевченка, О. Вайльда, Лесі Українки, І. Франка та інших видатних письменників, де подано авторські трактування тем «блудного сина», «Іуди», «Ісуса Христа», «Марії Магдалини» тощо.

2. Теоретично визначивши предмет та суб'єкт пообразного шляху аналізу, вчитель має переконатися в доцільності та раціональності його використання для конкретного твору, що вивчається. Для цього потрібно скласти **систему художніх образів твору**. Якщо це зробити неважко (письменник створив яскраві багатогранні характери, які впливають на духовне виховання особистості: через складну систему художніх образів можна розглядати всі інші компоненти аналізу в єдності форми і змісту), то саме звернення до пообразного шляху аналізу буде найефективнішим.

3. Серед видів підготовчої роботи для застосування пообразного шляху аналізу можна назвати **евристичну бесіду, тести, вибіркове читання, анкетування** тощо.

Для прикладу наведемо **анкетування**.

**Мета:** дати учням можливість подумати про себе та інших, спробувати зрозуміти себе та навколишній світ; визначити критерії оцінки людини та її вчинків; збагатити поняттєвий та словниковий запас.

**Методика проведення анкетування:** запитання анкети учні записують до спеціально заведеного зошита. Потім окремим рядком занотовують власну відповідь, далі — запропоновані вчителем варіанти, відповіді друзів, батьків, тих людей, до яких підлітки ставляться з повагою. Якщо вчитель має намір часто користуватися пообразним шляхом аналізу протягом навчального року, то анкетування раціонально розпочати у вересні, на перших уроках літератури, щоб робота з анкетой велася поступово й учні мали час та можливість зібрати різні варіанти відповідей, узагальнити отриману інформацію, зроби-

ти висновки тощо. Відповіді на деякі запитання анкети цікаво простежити впродовж кількох років, спостерігаючи, як змінюється в дітей ставлення до людських цінностей, поняття ідеалу тощо.

За допомогою такої анкети вчитель літератури може виховувати в школярів різного віку основи самоаналізу, звичку замислюватися над своїми вчинками, почуттями, вміння відрізнити добро від зла та аргументувати свої спостереження.

### Орієнтовні запитання анкети

□ Риса характеру, яку ви цінуєте в людях найбільше.

*Варіанти відповідей:* чесність, порядність, розум, людяність, простота, альтруїзм, доброта, професіоналізм, щирість, практичність, життєрадісність...

□ Позитивна риса, яку ви найбільше цінуєте в чоловіках:

мужність, сила волі, шляхетність, розум, працьовитість, лицарське ставлення до жінок, краса, принциповість, відповідальність за свої вчинки, вміння кохати, організаторський хист, доброта...

□ Позитивна риса, яку ви найбільше цінуєте в жінках:

жіночність, вміння кохати, сором'язливість, краса, впевненість у собі, вірність, любов до дітей, слабкість, вміння розуміти інших, мудрість, зовнішня привабливість, діловитість, вміння створювати затишок...

За бажання вчитель може звернутися до рядків з вірша «Жінка» литовського поета Е. Межелайтіса (переклад В. Бичка):

Мені здаєшся ти такою:  
Земною водночас і неземною.  
Щодень ти неоднакова і різна,  
Ласкава й грізна,  
Шляхетна й недосяжна,  
В красі суворій невимовна, розумна і відважна,  
Натхненна і гріховна,  
Маллива,  
Наче вогник у вікні...  
Така й потрібна ти мені..

Або до пронизливих рядків з вірша «Пісня про матір» українського поета Б. Олійника:

Посяла людям літа свої літечка житом,  
Прибрала планету, послала стежкам споришу,  
Навчила дітей, як на світі по совісті жити,  
Зітхнула полегко і тихо пішла за межу...

□ Ваші особистісні риси, порівняно з іншими:

оптимізм, конфліктність, балакучість, довірливість, **впертість**, контактність, егоїзм, доброзичливість, відвертість...

□ Ваше улюблене ім'я (жіноче й чоловіче).

Коментарем до цього запитання може стати розповідь учителя або повідомлення учня, присвячене проблемам ономастики. Так, наприклад, подумаємо над поширеним висловом: «*Не ім'я прикрашає людину, а людина ім'я*».

Чому нас так манить таїна наших імен? Чи цікавилися ви колись історією свого імені, чи замислювалися над тим, яке ім'я обрати для своєї майбутньої дитини?

З давніх-давен прийшли до нас імена, що виникли на слов'янському ґрунті: Володимир, Владислав, Ростислав, Ярослав, Всеслава, Предслава та ін. То були князівські імена, простим людям їх не давали. З історією Русі пов'язані й князівські імена скандинавського походження: Ігор та Олег. Ім'я Ігор споріднене із варязьким словом *гор* — сила, воїнство; Олег — *хелгі* — святий, священний; Ольга — *хейла* — свята.

Найпоширенішими сьогодні є імена, які прийшли до нас із введенням християнства. Вони були узаконені церквою й записані в так звані святці — своєрідний календар, де на кожний день припадало по кілька імен святих, одним з яких, як правило, і називали новонародженого. Імена, що з'явилися після хрещення Русі, пов'язані здебільшого з давньоєврейською, грецькою, латинською мовами, в яких і можна знайти їхнє значення та символічний зміст.

Наприклад, давньоєврейські імена: Іван буквально означає — Бог зміловився, Божа благодать; Михайло — рівний Богові; Захар — Божа пам'ять; Яким — Бог споруджує; Хома — близнюк; Ганна (Анна) — Він був милостивий, виявив ласку; Єлизавета — клятва, Богом присягаюся; Марія — або гірким бути, або кохана, бажана. Серед імен грецького походження: Олександр — мужній оборонець, захисник людей; Василь — цар, Георгій — хлібороб, плугатар; Федір — Божий дар; Катерина — чистота; Раїса — легка; Ірина — мир, спокій. Серед імен, запозичених з латинської мови, найчастіше вживаються: Антон — вступаю в бій; Костянтин — постійний, стійкий; Максим — найбільший; Сергій — поважний; Марина — морська; Наталя — рідна; Вікторія — перемога.

Деякі імена походять від назв конкретних речей. Наприклад, з грецької Петро — скеля, камінь; Степан — вінок; Лариса — чайка. До речі, український письменник Степан Васильович Руданський так і підписував свої твори: Вінок Руданський.

Багато імен пов'язані зі словами, що означають людську вдачу, риси характеру. Так, у перекладі з грецької: Андрій — мужній, хоробрий; Остап — щасливий; Тарас — бунтівник; Павло — малий; Софія — мудрість; Галина — спокій; Аліса — істина; Аріадна — вірна своєму чоловікові.

Існує чимало досліджень та спостережень щодо впливу того чи того імені на долю, характер, вчинки його носія. *Чи брали це до уваги письменники, даючи те чи те ім'я героям своїх творів?*

□ Ваше уявлення про щастя:

кохати та бути коханим, мати дружну родину, досягти своєї мети, дарувати радість людям, мати друзів, які тебе розуміють, жити не гірше за інших, із задоволенням йти на роботу і з роботи, не суперечити самому собі, мир і спокій на землі...

□ Ваше уявлення про нещастя:

хвороба та смерть близьких, бідність, незрозуміння самого себе, самотність, зрада, війна, екологічна катастрофа, безробіття...

□ *Недолік людини, який ви здатні пробачити:*

легковірність, балакучість, закоханість у себе, лінощі, неухайність, неохайність, забудькуватість...

□ Людська вада, найогидніша для вас:

зрадливість, жадібність, підлабузництво, жорстокість, корисливість, неохайність...

□ Ваша антипатія:

Каїн; Іуда; людина, здатна на вбивство; цовініст; людина, яка не розуміє гумору; малюк Цахес, Митрофанушка...

□ Ваше улюблене заняття:

читати, подорожувати, спілкуватися з друзями, грати на комп'ютері, розв'язувати кросворди, слухати музику, відвідувати театр, робити те, що добре вдається, мріяти, спостерігати за природою, створювати свій імідж, писати листи, ритися в книжках, байдикувати...

□ Ваші улюблені поети:

В. Шекспір, Г. Гейне, Дж. Байрон, П. Верлен, Леся Українка, Омар Хайям, Ісікава Такубоку, М. Лермонтов; із сучасних — Б. Гребенщиков, Й. Бродський, І. Ратушинська, Ю. Левітанський, І. Драч, Л. Костенко...

Учитель пропонує прочитувати рядки з творів улюблених поетів, наприклад:

Я звик високо голову держати,  
Бо маю честь і мужність без догани;  
Хай сам король мені у вічі гляне, —  
Не опушу я їх, кохана мати...

(Г. Гейне)

□ Ваш улюблений прозаїк:

М. Булгаков, Е. Хемінгуей, В. Гюго, І. Франко, Ю. Андрухович, Ф. Саган, А. Камю...

□ Ваш улюблений літературний герой:

Робін Гуд, Спартак, Гамлет, Ромео, Андрій Болконський, Маленький принц, Дон Кіхот, Чингачук, Вічні-Пух...

□ Ваша улюблена квітка:

троянда, тюльпан, пролісок, жоржина, бузок, нарцис...

Це запитання з'явилося в анкеті не випадково, бо про квіти на уроках літератури вчителю доводиться говорити досить часто: про квіти-символи, про ті почуття, які можуть викликати квіти в різних життєвих ситуаціях, про образ квітки у світовій літературі. Доречно в контексті цієї розмови залучити рядки з віршів О. Пушкіна, Лесі Українки, В. Вітмена, Й. Гете, В. Шекспіра, Ш. Бодлера, Г. Гейне.

Наприклад, з «Книги пісень» Г. Гейне:

І сині фіалки її оченят,  
Троянди щічок і білі лілеї  
Маленьких ніжних її рученят  
Цвітуть та цвітуть, і горять,  
І тільки серце засохло у неї.

Пожвавить урок пояснення назв улюблених квітів, а також переказ легенд, з ними пов'язаних. Це може стати домашнім міні-завданням пошукового, дослідного характеру, яке зацікавить підлітків античною міфологією тощо.

Ось, наприклад, назва айстри походить від грецького слова *astra*, що означає *зірка*. Поетична легенда твердить, що перша айстра на землі виросла із зоряного пилу. Тому в місячну осінню ніч у квітниках чути легкий шепіт: то айстри розмовляють із зірками.

Ботанічна назва бузку — *syringa*. У давній легенді розповідається про кохання бога лісів, полів і звірів — всемогутнього Пана до прекрасної лісової німфи Сірінги. Як відомо, Пан був потворний — мав роги, довгу бороду, цап'ячі ноги. Сірінга боялася його й уникала зустрічей. Одного разу, рятуючись від переслідувань Пана, німфа перетворилася на кущ, який і названо її ім'ям. Засмучений Пан зробив собі з цієї рослини сопілку. Учені вважають, що ботанічна назва бузку походить від грецького слова, що означає *сопілка*, *флейта*. Згадаймо ще міфи про Гіацинта, Нарциса, оповідання Дж. Даррелла «Балакучі квіти» та ін.

□ Ваш улюблений колір.

Це, на перший погляд, просте запитання можна розвинути в бесіду, збуджуючи фантазію учнів, їхню спостережливість та

уважність до навколишнього світу, а також до літературного тексту: *Чи бачите ви кольорові сни? Яку роль відіграє колір у вашому житті? Чи помічаєте ви, що світ навколо нас кольоровий? Назвіть відомі вам літературні твори, назви яких містять якийсь колір («Біла тиша», «Біле ікло» Дж. Лондона, «Чорний кіт» Е. По, «Пурпурові вітрила» О. Гріна, «Червоне і чорне» Стендаля). Які асоціації викликають у вас різні кольори? Чи існує в літературі колір як художній образ?*

Чи може колір відіграти домінуючу роль у розкритті головної думки художнього твору?

Ваша улюблена страва:

вареники з вишнями, тістечка, фарширована риба, плов, шашлик...

Учитель пропонує звернути увагу на вислів: *«Святковий стіл — це як ода, поема, вірші в їжі»*. Чи замислювалися ви колись над тим, що в кожного народу є своя національна страва? Чим відрізняється буденний стіл від святкового?

Читаючи художній твір, звертайте увагу на символічне значення тієї чи тієї страви, намагайтеся «прочитувати» значення, розуміти нюанси, закладені автором в описі її, в поясненні специфіки та різноманітності національної кухні. Цікаво, зокрема, простежити, як різні продукти асоціюються з духовними поняттями народу: «хліб — усьому голова», «пуд солі з'їсти», «ні риба ні м'ясо», «передати куті меду» тощо.

Ваш улюблений вислів.

Разом із класом можна обговорити таке питання: «Чи можна дізнатися щось про характер людини, знаючи її улюблений вислів?» Бажано, щоб дискусія ґрунтувалася на літературних прикладах.

Чи є у вас життєве кредо? Чи обов'язково людині мати його? Яке значення має кредо в житті людини? Запишіть кілька висловів, які, на вашу думку, можуть бути для людини своєрідним девізом:

«Людиною стати — це мистецтво» (Новаліс);

«Голова має виховувати серце» (Ф. Шиллер);

«Змінюватися не можуть тільки найрозумніші та найдурніші» (Конфуцій).

Вичерпавши запитання, підготовлені для анкети, учитель може звернутися до учнів з пропозицією доповнити їх.

До зібраних матеріалів учитель може систематично звертатися під час роботи над аналізом образів художнього твору.

4. Домінантним методом роботи під час використання побудованого шляху аналізу є *евристична бесіда*, яка містить елементи вибіркового виразного читання, читання під музику, коментованого читання, читання в особах тощо.

5. Пообразний аналіз має властиві лише йому особливості в організації діяльності вчителя та учнів. Виокремимо серед них такі:

- 1) Визначення головних і другорядних образів, які:
  - допомагають відтворити реальну дійсність у єдності почуттєвих та змістових компонентів;
  - сприяють розкриттю задуму автора, теми та ідеї твору;
  - зв'язують сюжет;
  - наділені властивим лише їм характером;
  - беруть активну участь у розв'язанні поставлених автором проблем;
  - потребують спеціальних прийомів творення художньої дійсності;
  - містяться в позасюжетних компонентах.

Система художніх образів стає домінантою аналізу.

2) Осягнення змісту художнього твору та його форми відбувається через систему художніх образів. Завершальна стадія дослідження — синтетична характеристика твору, що постає як органічна єдність форми і змісту.

3) Пізнаючи життя людей різних країн та епох завдяки цьому аналізу, учні замислюються над власною долею, прагнуть розібратися в особистих проблемах, намірах, орієнтаціях.

4) Учитель може постійно використовувати різні аспекти дослідницької роботи, що підтримує зацікавленість учнів у навчальному процесі, підвищує його ефективність.

Наведемо варіант *системи запитань та завдань*, які можна використати під час пообразного аналізу повісті Е. Хемінгуей «Старий і море».

- Назвіть головних дійових осіб повісті.
- Чому ви вважаєте, що головними дійовими особами є саме старий і море? Доведіть це словами автора.
- Чому до назви повісті (позасюжетний компонент) увійшли обидві головні дійові особи? Сформулюйте тему твору.
- Які ви знаєте прийоми творення образу-персонажа? Простежмо, які з них використовує автор у цьому творі. Підтвердіть свої судження цитатами.
- Як формуються характери головних дійових осіб у сюжетних вузлах повісті? Визначте їх.
- Які засоби творення образу Сантьяго використовує письменник? Які з них переважають? Як старий думає про море? Знайдіть кілька прикладів у тексті.
- Чи відрізняються способи зображення образу моря від способів зображення інших образів (головних і другорядних)?
- Розкрийте роль другорядних образів у повісті.



- Аргументуйте доцільність зображення автором пари дургородних образів — хлопчика Маноліне й великої риби (на першому плані) та образів людей, сонця, місяця, вітру, неба, птахів, риб, тварин (на другому). Наведіть приклади з повісті.
- Зверніть увагу на дві художні деталі: зображення Ісуса Христа з розітнутими грудьми, в яких видно палаюче серце, і так званої Мадонни мідних копалень, шанованої на Кубі як заступниці тих, хто в морі. Визначте їхню роль у повісті.
- Як доповнюють один одного головні герої повісті? Чи допомагає це автору у втіленні головної думки твору? Сформулюйте ідею твору.
- Що допоможе нам визначити ставлення автора до головних дійових осіб?
- Проаналізувавши висловлювання літературознавців про хемінгуейвський образ старого, спробуйте визначити, який це художній образ — національний, вічний, християнський, біблійний? («*Сантьяго справді чужий світові, в якому живе, цивілізації, світовим катаклізмам*» (К. Гейн); «*Відчуженість Сантьяго трагічна насамперед тому, що старий — сам частина Природи, більше того — Всесвіту*» (О. Чирков).

#### 9.4.3. ПРОБЛЕМНО-ТЕМАТИЧНИЙ ШЛЯХ АНАЛІЗУ

У шкільній практиці використовується разом з іншими **проблемно-тематичний шлях аналізу** літературного тексту.

Зазначимо, що цей вид роботи не відкриття сучасної методики. Пошуки ефективних видів роботи, які активізували б творчість учня, здійснювали відомі педагоги (Я. А. Коменський, Й.-Г. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський, О. Матюшкін та багато інших), психологи (С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Д. Богоявленський, Н. Менчинська), дидактики (Ю. Бабанський, М. Скаткін та ін.). До таких пошуків вдавалися й методисти, розробляючи ідеї, пов'язані з проблемним навчанням (В. Стоюнін, В. Острогорський, В. Водовозов, Т. Бугайко, В. Маранцман, А. Ситченко та ін.).

Готуючись до реалізації проблемно-тематичного шляху аналізу, необхідно з'ясувати лексичне значення слів та словосполучень: проблема, проблемне запитання, проблемне завдання, проблемна ситуація. Без усвідомлення цього не буде зрозумілим ланцюжок методичної роботи вчителя:

— від визначення проблем до проблемних запитань;

- від проблемних запитань до проблемної ситуації;
- від проблемної ситуації до проблемних завдань;
- від проблемних завдань до пошукової роботи, спрямованої на виявлення напрямів розв'язання визначених проблем.

Формулюючи проблемні запитання, важливо подбати, щоб вони були зрозумілі учням, відповідали їхнім віковим особливостям, викликали зацікавленість, спонукали до пошукової роботи, мали чітко виражену перспективність, можливість виходу на інші, важливіші питання, що охоплюють більший обсяг літературного матеріалу.

Розглянемо послідовність реалізації вчителем проблемно-тематичного аналізу твору. Найперше необхідно:

- переконатися в доцільності вибору саме такого шляху аналізу. Чи справді у творі проблема чи ряд проблем (головних і другорядних) є його основою, логічним центром;

- запропонувати учням уважно прочитати твір і спробувати визначити його проблеми (соціальні, філософські, політичні, морально-етичні тощо), з'ясувати їхній характер;

- на уроці (разом з учнями) чітко сформулювати проблеми і вирішити, які з них найважливіші з погляду автора твору;

- визначити проблеми, які розглядатимуться учнями в класі, а які — самостійно вдома, встановити послідовність дослідження;

- дібрати матеріал з художнього тексту для розгляду кожної проблеми;

- дібрати та запропонувати учням матеріал з підручника, додаткової літератури (літературознавчої, методичної, художньої, мемуарної, епістолярної тощо);

- провести проблемно-тематичний аналіз у такій послідовності:

- 1) визначити тему художнього твору з метою її розкриття;

- 2) оголосити вже означені проблеми;

- 3) розпочати пошук авторського способу розв'язання проблем.

У цій роботі залучаються всі компоненти художнього твору, які сприяють визначенню напрямів розв'язання проблеми твору, оцінці вартісності його форми й змісту, розумінню твору в цілому.

Методист В. Маранцман вважає, що **проблемний аналіз** — це «ланцюгова реакція запитань, проблемних ситуацій, які викликають в учнів потяг до дослідницької роботи». Як приклад він пропонує низку головних проблемних запитань, які необхідно ставити на кожному уроці, здійснюючи проблемно-тематичний аналіз роману Л. Толстого «Війна і мир»:

Перший урок: «Людина і мир».

У чому людина залежить від історії, а історія від волі людської? Що спричиняє війни, і коли настає мир, єднання між людьми та народами?

Другий урок: «Світське коло».

Який стосунок до історії має світське коло?

Третій урок: «Чим Москва відрізняється від Петербурга?»

Четвертий урок: «Чим пишаються Болконські? Що відрізняє їх від родини Ростових?»

П'ятий урок: «Шенграбен і Аустерліц у долях героїв та армій».

Чому росіяни перемогли біля Шенграбена і зазнали поразки під Аустерліцом?

Шостий урок: «Злети і падіння мирного життя».

Що спричиняє катастрофи і що приводить героїв до просвітління, щастя?

Сьомий урок: «Князь Андрій і П'єр у пошуках "загального" життя».

*Хто з героїв має більше радії в богучарівській суперечці та у власних діях? Чому кращі герої Л. Толстого тяготяться життям свого кола? Чому ні господарська діяльність в маєтку, ні державна в Петербурзі не може задовольнити Андрія? Чому П'єр захопився масонством і чому розчарувався в ньому? В чому схожість і відмінність героїв у пошуках «загального» життя? Чому П'єр та Андрій кохають Наташу?*

Восьмий урок: «Мистецтво і любов».

Чи споріднені для Л. Толстого мистецтво і любов? Як розділяє Л. Толстой штучне і природне, нагатуральне? Чому герої іноді не в змозі відрізнити одне від іншого? Чому Наташа захопилась Анатолем Курагіним?

Дев'ятий урок: «Небо, що кличе».

У чому природа допомагає героям Л. Толстого?

Десятий урок: «Справжня війна».

У чому злочин Наполеона і подвиг Кутузова?

Одинадцятий урок: «Бородіно».

Чому Бородінська битва стала моральною перемогою росіян?

Дванадцятий урок: «Смерть і відродження».

Чому загинув князь Андрій, а П'єр вижив?

Тринадцятий урок: «Думка народна».

Хто переміг французів? [5].

Безперечно, робота визнаного вченого-методиста цікава. Проблемні запитання мають перспективний характер, спонукають до роздумів, пошуків, допомагають створити проблемні

ситуації, активізують появу нових, додаткових запитань, ставлять учнів перед дилемами, пропонують порівняння... Але, детально перечитавши всі запитання, помічаємо, що жодне з них не звертає безпосередньо уваги учнів на те, як письменник творить художні образи, як йому вдається викликати ті чи ті почуття. Жодне запитання не спрямоване на дослідження мови, стилю письменника, які визначають сукупність ідейно-художніх особливостей його творчості. Зрештою, це призводить до сприйняття лише змісту твору.

Розглянемо фрагменти уроку за повістю Е. Хемінгуея «Старий і море», на якому використовувався проблемно-тематичний шлях аналізу.

**Тема:** *«Людину можна знищити, а здолати не можна».*

**Епіграф:**

*Немає на світі важкої справи,  
ніж писати звичайну чесну  
прозу про людину...*

Е. Хемінгуей

**Навчально-виховна мета уроку:** досягти розуміння змісту повісті, знайти відповідь на головне проблемне запитання уроку: в чому сенс життя людини? Розвивати навички проблемно-тематичного аналізу художнього тексту, розкрити велич людської праці, сили волі та мужності.

На дошці записано тему, епіграф уроку, розміщено фотографію «Призовий улов» (її можна знайти у книжці Ю. Лідського «Творчество Э. Хемингуэя» (К., 1978), малюнки учнів до повісті тощо.

Домінантні методи, що їх використано на уроці, — це методи *евристичної бесіди та дослідницький*.

### **Орієнтовні запитання до бесіди:**

- Які проблеми порушує автор у повісті-притчі «Старий і море»?
- Які з них головні, а які другорядні? Чому? Наскільки актуальні проблеми, які ви вважаєте головними?
- Чи мають вони загальнолюдську вартість, чи окреслені межами історії одного народу або якоїсь соціальної доби?
- Чи висвітлювалися головні проблеми твору сучасниками автора або його попередниками? Якщо так, то як?
- Яку роль відіграють тема та ідея твору у визначенні й розумінні головної проблеми?
- Які способи розв'язання проблем, порушених у творі, пропонує автор? Як він цього досягає?
- Хто і що, головним чином, допомагає автору у розв'язанні проблеми повісті? Як змальовані образи старого Сантьяго

і хлопця Маноліне в повісті: такими, якими вони мають бути, чи такими, якими вони є?

- Як сюжетні вузли повісті допомагають у розкритті головної проблеми?
- Що домінує в повісті: прекрасне, ліричне, трагічне чи комічне? Як ви це визначили? Доведіть свою думку. Як це позначається на розкритті проблем твору?
- Які художні засоби використовує автор для висвітлення проблем повісті? Поясніть на прикладах їхню роль і значення.
- Чи виникли у вас інші пропозиції щодо розв'язання проблем, які ми розглянули?

Це лише головні запитання. Учитель може їх змінювати, доповнювати, варіювати, формулювати додаткові. Майже всі запитання потребують роботи з текстом, бо лише уважне ставлення до твору допоможе учням знайти відповіді, зрозуміти й усвідомити проблеми повісті. Останні запитання можуть стати підґрунтям дискусії на тему: «В чому ви бачите сенс життя людини?». У шкільній практиці аналогічно проблемно-тематичному шляху аналізу вчителі використовують ідейно-тематичний. За тією ж методикою визначаються тема та ідея твору і через їхню призму досліджуються всі визначені компоненти твору в єдності форми та змісту.

Усі розглянуті шляхи *шкільного аналізу* спрямовані на реалізацію трьох аспектів шкільної дисципліни «Зарубіжна література»: навчального, розвивального і виховного, але вони мають і відмінності, властиві лише кожному з них:

— аналіз «услід за автором» сприяє навчанню і в старших класах правильному, вдумливому виразному читанню та глибокому розумінню літературного твору;

— пообразний аналіз, як ніякий інший, вчить всебічно і глибоко розуміти людину;

— проблемно-тематичний аналіз розкриває безліч способів розв'язання проблем (моральних, економічних, політичних, екологічних, філософських та ін.), які постають перед людиною у цьому світі.

Розглянуті традиційні шляхи аналізу визначалися методичною наукою для дослідження художніх творів рідної літератури. Вони, як довела експериментальна робота, є ефективними і для вивчення у школі зарубіжної літератури. Але пошук нових підходів до аналізу художніх творів з розглядом особливостей культури, яку вони репрезентують, триває. Успішно цю проблему досліджує Ж. Клименко. Вона вводить дефініцію — *етнокультурологічний шлях аналізу* — і визначає його мету — *навчання учнів уміння досліджувати твір крізь призму національно-культурних елементів, прищеплення на-*

*вичок аналізу твору з урахуванням особливостей відображеного в ньому національного світосприйняття, виховання поваги до чужої культури.* На основі праць Є. Верещатіна, В. Костомарова, Л. Мірошніченко, М. Черкезової дослідниця Ж. Клименко пропонує складові методики застосування етнокультурологічного аналізу, а саме: виокремлення домінантних етнокультурних компонентів твору; осмислення значення етнокультурних компонентів для конкретної етнолінгвокультурної спільноти, з'ясування їхньої ролі у творі; аналіз елементів твору крізь призму домінантного етнокультурного компонента; синтез результатів аналізу, читацька рефлексія.

Використання етнокультурологічного шляху аналізу Ж. Клименко демонструє на прикладі вивчення новели Р. Акутагави «Свято хризантем». Цей твір пропонується для розгляду на уроці позакласного читання в 11 класі в першій чверті (восени японці відзначають свято хризантем). Основою для обґрунтування доцільності вивчення твору стали такі показники:

1. Близькість за віком до старшокласників головної героїні твору — 17-річної японської дівчини Акіко.

2. Аналогічність часу, відображеного у творі, і культурно-політичної ситуації в сучасній Україні. (Події новели відбуваються в добу Мейдзі, коли Японія відкривала для себе світ. У цей період виникає велика зацікавленість японців Європою, панує дух запозичення європейських традицій.)

3. Актуальність для особистісного становлення старшокласників порушених у творі проблем (взаємини дівчини і юнака, пошук ними життєвих орієнтирів, роздуми над національним самовизначенням).

4. Невеликий обсяг твору і його значний потенціал щодо репрезентації японської культури, а також аналізу художньо втіленої ситуації міжкультурного спілкування.

**Тема уроку: «В Японії на святі хризантем».**

(Новела Р. Акутагави «Свято хризантем» як фрагмент японської культури).

Розпочати підготовку до аналізу доцільно з проблемної ситуації, спрямованої на виокремлення ключового національно-культурного компонента твору. Її створенню сприятиме таке запитання:

— Який елемент японської культури найчастіше згадується в новелі?

Якщо на уроках, присвячених вивченню японської лірики, велася відповідна робота, учням буде неважко відповісти на це запитання, адже образ хризантем трапляється читачеві вже у назві і пронизує всю новелу. Школярам можна нагадати, що

слово хризантема належить до так званих сезонних слів, які часто трапляються в хайку на осінню тематику:

Очей не відведеш! —  
І після бурі такими  
Лишилися хризантеми.  
(Пер. Г. Туркова)

Далі доцільно зосередити увагу учнів на поясненні цього образу як асоціації з вічною красою, японським імператорським домом, як національного символу Японії. Можна повідомити, що кожного року 9 вересня японці святкують одне зі своїх найулюбленіших свят, героями якого є різнокольорові хризантеми. Для кращого усвідомлення учнями значення цього образу доцільно використати *прийом образу-посередника*. Зокрема, запропонувати таке запитання: яка рослина асоціюється у вас з Україною? Як показав експеримент, значна більшість учнів згадує калину, мальви, що є підтвердженням чільного місця цих флористичних образів у національному коді сучасних українців. Учитель може зауважити, що якби аналогічний експеримент провели серед японців, то більшість із них назвали б сакуру і хризантему.

Доцільним буде і повідомлення заздалегідь підготовленого учня про ставлення японців до природи, яке може завершуватись уривком із новели Р. Акутагави «Усмішка богів»: «Ми живемо в деревах, ми живемо у мілких річечках. Ми живемо у вітерці, який пролітає над трояндами. У вечірньому світлі, що впало на стіну храму».

Визначити роль ключового національно-культурного символу в новелі учні зможуть, виконавши такі завдання:

— Доведіть, що хризантеми — це не просто слово, яке часто трапляється в тексті, а провідний образ твору.

— Якими художніми засобами створено образ хризантем?

— Як у цьому образі втілено ставлення японців до природи?

— Яку роль виконує образ хризантем у композиції твору?

Стежачи за текстом, школярі помітили, що хризантеми — найважливіші гості на балу, який відбувається в імператорському палаці:

Олена К.: Вони скрізь — кущі цих чарівних квітів прикрашають вхід у палац: *«Обабіч широких, осяяних газовими світильниками, сходів тяглися три ряди хризантем з величезними, ніби штучними, пелюстками: найдаліший — з червонястих, середній — з темно-жовтих і передній — зі сніжно-білих — разом творили величезний букет»*. У танцювальній залі диво-квіти прикрашають вази, ними уквітчані стіни.

Хризантеми бачимо і на імператорському прапорі. Це ще одне нагадування про те, що японці вважають їх особливими квітами.

Друге і третє запитання спрямовані на увиразнення гармонії змісту і форми в передачі національної специфіки твору. Важливо, щоб учні помітили: незважаючи на те, що хризантеми сприймаються як головні герої балу, вони не олюднюються. Навпаки — у творі знаходимо метафори «хвилі квітів», «вирувало море квітів і мережива», побудовані на порівнянні хризантем з іншими елементами природи. Доцільно звернути увагу учнів і на те, що другий художній вислів увиразнює ідею злиття людини і природи. Це ще один вияв особливого ставлення японців до навколишнього середовища, до природи як самоцінності. Не випадково і композиційно твір побудований за принципом обрамлення: оповідь починається з опису хризантем і закінчується згадкою про ці квіти.

Перейти до аналізу інших елементів твору (тут важливо звернути увагу на образи Акіко та французького офіцера, проблематику твору, його ідейну сутність, образ автора) допоможе завдання, побудоване на мисленневому експериментуванні: «Змоделюйте твір без образу хризантем. Якою вийде ваша новела?» Завдяки такій навчальній ситуації учні помітять, що вилучення ключового образу руйнує всю тканину твору. Адже подібно до того, як всі елементи роману В. Гюго «Собор Паризької Богоматері» пов'язані з образом собору, кожний компонент новели взаємодіє з образом хризантем. Увиразнити цей зв'язок допоможуть такі запитання:

— Що поєднує образи хризантем, Акіко та француза?

— Як образ хризантем пов'язаний з проблематикою твору?

Образ Акіко перегукується з образом хризантем, оскільки дівчина є уособленням природної краси японської жінки. Живучи в добу Мейдзі, сімнадцятирічна юнка, як і чимало її однолітків, говорить, танцює й одягається по-французькому. Однак саме її своєрідна краса та національний спосіб життя спричинюють інтерес до неї французького юнака. Автор акцентує на тому, що офіцер звертається до неї японською мовою, намагається робити японські жести, наслідувати японську міміку: «Він підійшов ближче й чемно по-японському, з опущеними руками, привітався», «Щиро подякував за японським звичаєм». Ці яскраві художні деталі виказують у ньому людину, яка з повагою ставиться до представника іншої культури. Юнак проніс це захоплення через багато років. Неповторність Японії, яка, незважаючи на засилля європейських тенденцій, зберігає свою красу, короткі, але прекрасні стосунки французького юнака з японською дівчиною стали для



Р. Акутагава поштовхом до написання роману «Пані Окіку» (у російському перекладі В. Гривніна «Госпожа Хризантема») і щоденника «Осілля Японія». Доцільно розповісти учням, що Р. Акутагава, частина життя якого припадає на добу Мейдзі, теж захоплювався європейською культурою. Не випадково його Акіко нагадує Наташу Ростову, а сюжет новели перегукується з епізодом «Війни і миру». Водночас письменник, як і чимало інших митців, трагічно сприймав «вестернізацію» японської культури: «Але те, що і дух традицій, і дух сучасності роблять мене нещасливим, цього я винести не міг... Я раптом пригадав слова «Юнака із Шоуліня»... Цей юнак з оповідання письменника Хань Фей-цзи, не навчившись ходити в Гандані, забув, як ходять у Шоуліні, і поповзом повернувся додому» [249–257].

Отже, аналіз взаємозв'язку образу хризантем і образів японки та француза може стати вирішальним кроком в осмисленні важливих проблем, відображених у творі:

– проблема національної самоідентифікації і національної гідності особистості (поєднання в образі Акіко японської природності і прагнення оволодіти європейськими манерами);

– проблема міжкультурної комунікації (прагнення «непривичаєного до Японії чужоземця» відкрити її світові);

– проблема вибору шляху розвитку країни (європеїзація японського суспільства як шлях до втрати своєрідності національної культури, а відтак — і збіднення світової духовності).

Наступна навчальна ситуація — *колективне конструювання японського образу світу, відображеного в новелі*. У центрі можуть бути такі питання:

– ставлення японців до природи;

– особливості доби Мейдзі.

Отже, новела відкриває вікно у світ японської культури, а її опрацювання стимулює роздуми про збереження національної своєрідності країни і водночас про необхідність зацікавлення інокультурним світом. Свідченням того є думки, висловлені учнями на підсумковому етапі вивчення твору (рефлексія щодо особистісного значення новели):

*Ольга Д.*: «Ця новела — нагадування про те, що, визначаючи свій життєвий шлях, завжди потрібно пам'ятати про рідне коріння. Адже саме національна самобутність — той скарб кожного народу, який приваблює до нього інших. Не випадково новела закінчується згадкою про твори на японську тематику, написані французьким письменником».

Логічним продовженням такого уроку може стати домашнє завдання, спрямоване на продовження рефлексивної діяльності

учнів: написати твір-мініатюру «Мій діалог з головним героєм твору» (на вибір).

Експериментальні теоретичні розвідки і практичні розробки Ж. Клименко доводять доцільність запровадження цього шляху аналізу в шкільну практику. Сумнів викликає лише назва — *етнокультурологічний аналіз*. На думку автора підручника, дефініція *етнографічний аналіз* точніше відповідає змісту такого дослідження художнього тексту. Новий глумачний словник української мови стверджує:

*Етнографія* — це: 1. *Історична наука, яка вивчає культуру й побут народів світу, їхнє походження, розселення та культурно-побутові взаємовідносини; народознавство.*

2. *Сукупність усіх особливостей: побуту, звичаїв, культури якого-небудь народу, народності, місцевості.*

Культура, як свідчить друге значення дефініції, є тільки складовою «усіх особливостей», які визначаються та досліджуються під час аналізу художнього твору, тому **етнографічний шлях аналізу** саме через усі визначені особливості відкриває можливість дослідити складові художнього твору, синтезувати їх, щоб побачити твір у цілому: *відчутти його естетичну цінність, усвідомити зміст, дати самостійну, критичну, обґрунтовану оцінку.*

Таким чином, етнографічний аналіз дасть відповідь на запитання, чим і як твориться неповторна оригінальність художнього твору світової класики.

#### 9.4.4. КОМБІНОВАНИЙ ШЛЯХ АНАЛІЗУ

Цей шлях аналізу передбачає використання двох чи більше варіантів послідовностей під час дослідження літературно-художнього твору, яких саме — визначає учитель.

Застосовуючи будь-який відомий шлях аналізу художнього твору світової літератури, вчитель розглядає генетичні зв'язки (між різними літературними явищами, пов'язаними своїм походженням: теми, сюжети, мотиви; роди, жанри, жанрові різновиди; складові літературного твору або літературного процесу) або ж контактні (між письменниками, школами, течіями, літературами) з використанням *прийому порівняння*.

#### 9.5. ПІДСУМКИ

**Наступний етап вивчення художнього твору — підсумкові заняття, або підсумки.** Його мета — перевірити розуміння учнями прочитаного твору, відчуття його, зроблені висновки,

особисті враження, оцінки. Форми проведення занять на цьому етапі можуть бути різними: підсумкова фронтальна бесіда, відповіді за тестами, літературна вікторина, літературні змагання, літературна гра «Що, де, коли...», літературний ринг, письмові відповіді на контрольні запитання.

Наведемо можливий варіант літературного рингу «Ернест Хемінгуей про себе і свою повість».

Учні діляться на дві або три групи, які розташовуються окремо одна від одної. У кожній команді ведучий має кольоровий прапорець, яким сигналізує про готовність відповідати. За кожну правильну відповідь група одержує один бал, за оригінальну — призовий бал. Запитання для рингу вчитель складає вдома й записує їх у плані-конспекті уроку.

### Орієнтовні запитання

- Що пише Е. Хемінгуей про своїх батьків? Завершіть рядки «...Батько і мати намагалися прищепити мені любов до...»
- Перелічіть, що робив Е. Хемінгуей протягом свого життя? Про що це свідчить?
- Які твори письменника ви знаєте, які з них прочитали? Які хочете перечитати?
- Що ви можете сказати про Е. Хемінгуея як про рибалку?
- Про що мріяв письменник? Як він розумів поняття *щастя, доля, сенс життя*?
- Чи знайшов він втілення цих понять у житті? Чи висвітлив їх у своїх творах? У яких і як?
- З якого твору письменника ці рядки: «Але людина створена не для поразки. Людину можна знищити, а здолати не можна»?
- Чому твір Е. Хемінгуея «Старий і море» називають «повість-притча»? Чи відомі вам іще повісті-притчі в зарубіжній та українській літературі?
- Сформулюйте головну думку повісті. З якими творами в зарубіжній літературі вона перегукується?
- Як розв'язується проблема єднання природи та людини в повісті? У яких творах української літератури розв'язується ця проблема?
- Прокоментуйте рядки повісті:  
«...Та старий любив міркувати про всі речі, які його цікавили... і от тепер міркував далі, що є гріх. «Ти вбив рибу не тільки на те, щоб вижити самому й продати її м'ясо, — заперечив він собі подумки. — Ти вбив її задля власних гордощів і тому, що ти рибалка. Але ти любив її, коли вона була жива, та й тепер любиш. А коли любиш — то і вбити не гріх. Чи, може, ще й більший гріх?»

- Що допомагає Сантьяго отримати перемогу над величезною рибиною?
- Хто згадає останні рядки повісті? Про що вони?
- Які рядки повісті можуть стати крилатими висловами, які вже стали? З якими висловами відомих письменників зарубіжної літератури вони перегукуються?

Така робота допоможе вчителю підбити підсумки теми, що розглядалася, активізувати навчальну діяльність учнів, поставити значну кількість оцінок, а головне — з'ясувати власне судження кожного учня про прочитаний твір.

## 9.6. ТВОРЧІ РОБОТИ УЧНІВ

**Завершальний етап роботи з художнім текстом — творчі усні та письмові роботи учнів.**

**Мета цього етапу:** навчити учнів узагальнювати й використовувати здобуті на попередніх етапах роботи знання — самостійно давати оцінку окремим частинам і всьому твору в цілому; мати власне судження про вчинки дійових осіб; спираючись на зміст і форму художнього твору, розвивати навички усного та писемного мовлення.

Види творчих робіт зумовлені віковими можливостями учнів.

Так, учнів 5—8 класів, у яких викладається пропедевтичний курс зарубіжної літератури, необхідно навчати:

1) будувати простий і складний плани твору, що розглядається; простий план характеристики образу літературного героя (усно й письмово); стисло й докладно переказувати текст (усно);

2) будувати складний план характеристики образу літературного героя; готувати вибіркового переказ із елементами опису, твір-роздум про героя (усно та письмово);

3) стисло переказувати великий епічний твір, скласти план порівняльної характеристики образів.

Учні вчительки Ю. Дишлок (м. Київ) одним з найулюбленіших шкільних предметів називають зарубіжну літературу. Чому саме ці уроки? Бо діти будь-якого віку люблять спілкуватися, дізнаватися про щось нове й цікаве, грати, фантазувати, творити, висловлювати свої думки, а тому вчителька намагається так проводити уроки літератури, щоб задовольнити потреби школярів, вчити й виховувати їх засобами мистецтва слова. Готуючись до уроку, вона замислюється не лише над темами, прийомами та видами робіт, а й визначає потенційні можливості для творчого розвитку своїх учнів стосовно твору, який вивчається. «Скринька самоцвітів», «Таємниці з гли-

бини віків», «Подорож до чарівного світу» — вже самі теми уроків приваблюють і зацікавлюють (це перші теми за програмою 5 класу — «Усна народна творчість», «Міф», «Казки народів світу»). Кожен урок має свій секрет, загадку: разом з різними видами читання й обговорення творів використовуються кросворди, ребуси, малюнки. Обов'язковими є також творчі письмові завдання. Насамперед відповіді на запитання (як домашні заготовки, так і експромти): «Що в людині виховує казка?», «Які герої стали улюбленими і чому вони тобі сподобалися?», «Чим схвилювала казка (міф)?», «Згадайте, які кінофільми або мультфільми знято за народними казками, які саме вам сподобалися й чому?», «Яку красу треба цінувати в людях?», «Про яких людей говорять, що в них гаряче серце (наведіть приклади з казок і з життя)?», «Чи може в сучасному житті відбуватися щось чарівне, незвичайне?» тощо. Вчителька використовує словесний опис, пропонує скласти відгуки, оповідання, в яких зашифровано приказки або прислів'я, власні загадки, казки, міфи (з урахуванням усіх жанрових особливостей). Учні пропонують на розсуд однокласників власні твори.

*Наталка Г. (5 клас). Міф «Чому йде град?»:*

«Над Північним полюсом на високих хмарах живуть крижані кури. Вони зроблені зі справжнісінької криги. Яйця несуть також крижані. Після того, як знесуть яйця, вони їх висиджують. Проходить час — і вилуплюються пташенята: яйця тріскаються, і з'являються маленькі курчата, що підростають і стають півнями або курками. А шкаралупу від яєць вони викидають у прірву, тобто нам на землю. Ось так і випадає град».

На уроках за темою «Байка» після прочитання, інсценування й визначення основних ознак цього жанру дітям пропонується знайти будь-які прислів'я, що виступатимуть як мораль, придумати історію, яка підтверджувала б прислів'я. Кожен учень намагається створити щось особливе.

*Ірина К. (6 клас). Байка «Неслухняне курча»:*

Якось на хазяйському подвір'ї  
Гуляли кури та курчата білі.  
Траву клювали і шукали черв'яка,  
Ось прибіга до них мале курча:  
«Дурні,  
Копаєтесь в багні,  
А там в хазяїна в коморі  
Пшона і проса є доволі.  
Ходім мерщій клювати те зерно,  
Задарма нам дістанеться воно».

На що відповіла розумна курка:  
«Ви подивіться на цього недоумка,  
Що на хазяйське зазіха зерно,  
Хоча ним не зароблене воно.  
Схотів поїсти задарма,  
Бач, мабуть, розуму нема».  
Та не послухалось розумну курочку воно,  
Пішло в комору, де було зерно.  
Хазяїн те курча зловив  
І в той же день з нахаби суп зварив.  
Мораль виховує й повча —  
Розумних слухай курочок, курча!

У процесі творчості формується особистість. Роман Дж. Грінвуда «Маленький обідранець» і повість М. Твена «Пригоди Тома Соєра» викликають багато роздумів особистісного характеру. Тому теми творів були такими: «Роздуми над книжкою», «Як боротися з поганими звичками?», «Як стати доброю людиною?» Можливо, вони вирішили не одну дитячу проблему.

*Марія Ш. (6 клас). Твір-роздум «Як стати доброю людиною?»:* «Переважно людину виховують її батьки. Якщо в сім'ї гарні, добрі стосунки, уважне ставлення один до одного, доброзичлива атмосфера, то діти змалку звикають бути добрими. Також людину виховує література, мистецтво, школа, гарні вчителі. Література і музика навчають розуміти прекрасне, самому виховувати в собі гарні риси. Дуже добре, коли в дитини є маленький братик або сестричка чи маленька тваринка, за яких вона відповідає, яких вчиться любити. Наприклад, у Джима була маленька сестричка Поллі, яку він дуже любив і не міг дозволити собі втекти, залишивши її саму. Така турботливість викликає у мене захоплення прекрасною душею героя Грінвуда.

А у Тома Соєра є тітка Поллі, яка, і він це знає, любить його. І це дуже важливо. Людина може стати злою, коли її ніхто не любить, коли в неї немає друзів. Щоб бути доброю людиною, треба любити інших людей, розуміти їх. Згадайте, як Том Соєр уперше зустрівся з Беккі й пожалів її. Завдяки любові до Беккі Тетчер Том дуже змінюється, із розбишаки і неслуха перетворюється на чуйну, добру і душевну людину.

Я так вдячна моїй сім'ї за те, що вона виховала мене, вдячна школі, моїй першій вчительці, всім тим вчителям, які вчать нас бути чесними, добрими, бачити навколо себе прекрасне, вдячна книжкам, які розповідають мені про цей дивовижний світ життя, вдячна моїм друзям, які люблять і підтримують мене».

Учням 5–6 класів можна запропонувати уявну зустріч з літературними героями. Наприклад, написати листа до героїв твору або від імені будь-якого героя.

*Валерія П. (6 клас). Лист Аліси з Країни чудес:* «Блукаючи лісом, Аліса вирішила написати листа своїй кішці Діні й розповісти їй про одну зі своїх пригод. “Дороженька моя Діно! Зі мною все гаразд. У країні, до якої я потрапила, все якесь дивне й незрозуміле. Цікаво, що тварини і рослини тут можуть розмовляти, як люди. Тому, коли повернуся, буду й тебе вчити говорити, читати й писати. А поки що мене це просто дивує.

Якось я зайшла до прекрасного саду, який заріс бур’яном. Мені стало шкода декоративних квіток, які спокійно уживалися зі шкідливими рослинами. Тоді я вирішила прийти їм на допомогу й виполоти бур’ян. Проте вони не дозволили мені цього зробити, кажучи, що то їхні вірні друзі. Ти можеш у це повірити, Діно? Тут усе таке таємниче, загадкове й дуже цікаве. Не сумуй за мною, Діно. Скоро побачимося!”»

Підтримуючи бажання учнів творити самостійно, вчитель на уроках влаштовує конкурси тем творів та найцікавіших ідей щодо проведення того чи того уроку. Разом з учнями обирає найбільш вдалі й захопливі. Інколи тема визріває сама собою, у процесі читання або вивчення літературного твору. Незрідка виникають непередбачені ситуації, коли учні висловлюють суперечливі думки, засуджують погляди або поведінку якогось позитивного літературного героя. Таким, наприклад, був один з уроків за повістю А. Ліндгрена «Пеппі Довгапанчоха». Читаючи в класі розділ «Пеппі запрошують на підвечірок», учителька помітила стурбованість і незадоволення на дитячих обличчях. З’ясувавши, чим це було викликано, запропонувала письмово висловити власні роздуми про поведінку Пеппі в гостях і дати героїні твору цінні поради.

*Тетяна М. (5 клас):* «Я люблю, коли до мене приходять гості. Хочеться, щоб вони почувалися якнайкраще. Ми граємося, читаємо, іноді тихенько бешкетуємо. В мене гарні друзі, вони знають, як треба поводитися в гостях, тому ми не завдаємо одне одному клопоту. Але якби до мене прийшла Пеппі, то я згоріла б від сорому за неї».

*Олександр К. (5 клас):* «Звісно, Пеппі поводитися в гостях погано, була невихованою і неввічливою. Астрід Ліндгрена розказала нам, як не можна поводитися в гостях: голосно кричати і командувати, першою бігти до столу й напихати рот їжею так, щоб не можна було сказати й слова, втручатися в розмови дорослих і заважати їм, а також шкодити та бешкетувати».

*Дарина У. (5 клас):* «Не можна звинувачувати лише Пеппі. Дитина може не знати, як треба поводитися. Пеппі ніколи не бачила мами, її тато капітан, він весь час у плаванні й рідко бачить свою дитину. До школи вона теж не ходила. Я хочу, щоб Пеппі прислухалася до своїх друзів і пішла до школи, де її навчать гарно поводитися».

*Катерина М. (5 клас):* «Я думаю, що, дивлячись на Пеппі Довгапанчоху, деякі діти впізнали в ній себе. Вони зрозуміли, як важко дружити з такою людиною. Томмі й Аніка вибачили своїй подрузі, хоча й були здивовані».

Бажано, щоб твори звучали в класі з уст самих авторів. Кожен має право на особисту думку. Іноді після прочитання твору виникають запитання у слухачів-однокурсників, зав'язується дискусія, висловлюються побажання. Вигадці, фантазії дітей немає меж, тільки до них треба доторкнутися чарівною паличкою з вогником власного бажання.

Учням 9–11 класів під час опанування системного курсу зарубіжної літератури необхідно дати навички:

- складання конспекту та його різновидів;
- складання усного й письмового твору-роздуму над проблемою;
- написання реферату за двома та більше джерелами;
- складання усного й письмового твору-аналізу (компаративного) художніх текстів;
- написання доповіді та її усного викладу.

На завершальному етапі вивчення художнього твору вчитель сам визначає форму проведення творчих робіт (навчальна ситуація уроку; цілий урок: завершальний, виразного читання, позакласного читання, розвитку мовлення тощо: робота вдома, позаурочні заходи; літературний вечір або літературна гра, екскурсія тощо), час проведення, готує план-конспект.

Вивчаючи та узагальнюючи досвід проведення творчих робіт вчителями України, переконуємось у важливості цієї праці. Вона навчає учнів самостійно досліджувати проблему, зіставляти, порівнювати, узагальнювати, власне — аналізувати художній твір.

Наприклад, під час експериментальної роботи після вивчення теми «О. де Бальзак. “Гобсек”» розглядається тема «Ф. Достоевський. “Злочин і кара”». Даючи загальну характеристику творів Ф. Достоевського, учні підкреслювали, що через близькість письменників однієї доби, хоч і різних народів, виявляється спільне зацікавлення в розробці моральних аспектів життя. У романах Ф. Достоевського, як і його західного попередника, висвітлюються соціальні контрасти великого міста,



влада грошей над людиною, картини божевільної гонитви за щастям, в якій гине більшість, а торжествують одиниці.

Розглядаючи програмові питання за творчістю Ф. Достоевського, учні виконували завдання пошукового, дослідного характеру. Зокрема, до оглядової теми добирався матеріал для характеристики доби, в яку жив і творив Ф. Достоевський; готувалися усні повідомлення «О. де Бальзак і Ф. Достоевський — великі письменники ХІХ століття», а до нарису життя і творчості — тема «Суперечності світоглядів у творчості О. де Бальзака і Ф. Достоевського». Після вивчення розділу «Ф. Достоевський “Злочин і кара”» однією з тем письмових робіт пропонувалася — «Петербург Ф. Достоевського і Париж О. де Бальзака». Деякі спостереження й висновки учнів виявилися досить вдалим.

*Учениця К.:* «...Кожен великий майстер художнього слова по-своєму неповторний, схожий лише на себе. Але коли я читала романи Ф. Достоевського «Принижені й ображені», «Злочин і кара», а перед цим — твори О. де Бальзака «Гобсек» та «Батько Горію», то побачила багато аналогій.

О. де Бальзак показує сучасне йому французьке суспільство з 1816 по 1848 рік. Ф. Достоевський також малює сучасну йому Росію, що переживає добу глибоких соціальних зрушень і моральних потрясінь. З найбільшою силою вони дають про себе знати в центрі країни, найперше — у столицях. До такого опису і зверталися великі письменники. О. де Бальзак змальовує Париж, Ф. Достоевський — Петербург.

На тлі Петербурга розгортається дія романів «Злочин і кара» та «Принижені й ображені». Яке сумне це тло! У Ф. Достоевського столиця — місто нещастя, страждань, місто пияцтва й розпусти. Воно вже заражене всіма болячками великого центру, з хижками для бідняків і барлогами лихварок, поліцейськими конторами і «будинками розпусти». Ф. Достоевський порівнює його з понурою, нетерплячою, несправедливою людиною... Петербург Ф. Достоевського, як і Париж О. де Бальзака, реальний і фантастичний. Краса архітектурних споруд міста контрастує з життям «маленької людини» в ньому. Прекрасне місто не тільки байдуже — воно вороже людині, яка живе не в палацах, а на злиденних околицях.

О. де Бальзак обирає Париж місцем дії для багатьох своїх романів. Контрастні картини життя цього міста: блискуча розкіш і понурі злидні, чесність і безчестя; високі ідеали та мрії і крижані гори егоїзму. Зовсім в іншому районі міста живе Поліна — в безлюдному, глухому, де вулиці, завулки і вся місцевість занедбані. Знедолений люд протиставлений світові розкошів, пишності, заможності...

*Учень Б.:* «...На мій погляд, близькість великих письменників — О. де Бальзака та Ф. Достоєвського — виявилася в розробці проблеми долі молодого людини XIX століття. Їхні герої живуть у столицях або з'являються там за примхою долі. Великі промислові центри, немов бурхливі моря, то піднімають героїв на гребені тимчасових перемог, то кидають їх на саме дно суспільства.

Коли я читав опис зовнішності Розкольниково ( «Він був так зле одягнений, що інша, навіть і звикла людина не радо відважилася б удень виходити в таких лахах на вулицю... Капелюх його був високий, круглий, шовковий, але цілком уже зношений, зовсім рудий, витертий і брудний, з обірваними крисами і в найгірший спосіб збитий набакир...» ), мені згадався Ежен Растиньяк з роману О. де Бальзака «Батько Горію», його з'ява на початку твору: «Повсякдень на ньому був старий сюртук; поганий жилет, дешева чорна краватка, абияк зав'язана й зім'ята, панталони в тому ж дусі, черевики, на яких уже були замінені подошви...» Майже однакові й умови життя обох — це нетрі Парижа й Петербурга.

Як приклад, можна порівняти опис пансіону Воке в романі О. де Бальзака з описом кімнати Розкольниково в романі Ф. Достоєвського:

### *Пансіон Воке*

Тут є меблі, «вигнані» звідусіль, приміщені сюди, як приміщують у лікарні для безнадійно хворих відходи цивілізації, меблі «старезні», «сточені хробаками», «ледве живі»...

### *Кімната Розкольниково*

Меблі відповідали помешканню: було три старих стільці, не зовсім справних, фарбований стіл у кутку і, нарешті, незграбна велика софа..., колись оббита ситцем, але тепер у лахах...

Те, що пише про столицю Франції О. де Бальзак («У Парижі багато чого приголомшує: безліч людних крамниць, висота будинків, потік карет і, найбільше, постійне зіткнення надзвичайних розкошів і надзвичайних злиднів»), можна прочитати і про Петербург у Ф. Достоєвського. Це конкретні міста, але водночас — і символи. Символи багатства й убогства, доброчесності й розпусти...»

Отже, застосування дослідницького методу на завершальному етапі вивчення художнього твору доводить доцільність саме такої послідовності роботи з текстом. Зазначимо, що успішна розробка цієї проблеми можлива лише у разі доскона-

лого опанування теоретичного підґрунтя. Творчо осмисливши його, вчитель продовжить пошуки власних ефективних прийомів і форм роботи з художнім текстом.



---

### ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Уважно розгляньте таблицю «Етапи вивчення художнього твору». Прокоментуйте залежність етапів від жанру та вікових особливостей учнів.
2. Сформулюйте мету і завдання етапу підготовки до сприйняття твору. Перелічіть, які види робіт варто використовувати вчителю на цьому етапі.
3. Які методи, прийоми та види навчальної діяльності домінують на етапі читання твору? Чи залежить їх вибір від жанру та вікових особливостей учнів?
4. Розкрийте мету і специфіку словникової роботи у середніх та старших класах.
5. Чому в середніх класах вчитель може застосувати лише елементи аналізу художнього твору? Наведіть приклади.
6. Чим відрізняється шкільний аналіз художнього твору від літературознавчого?
7. Дайте характеристику шляхам аналізу художнього твору, які визнані методичною наукою.
8. У чому полягають основні завдання підсумкових занять?

---

### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Ісаєва О. О.* Теорія і технологія розвитку читачької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: Монографія. — К., 2003. — С. 259.
2. *Там само.* — С. 116.
3. *Літературознавчий словник-довідник* / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. — К., 1997. — С. 656.
4. *Лексикон загального порівняльного літературознавства.* — Чернівці, 2001. — С. 229.
5. *Методика преподавания литературы* / Под ред. З. Я. Рез. — М., 1985. — С. 216.

---

### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Гуковский Г. А.* Изучение литературного произведения в школе: Методол. очерки о методике. — Тула: Автограф, 2000. — С. 65—222.

2. *Мельник А. О.* Зарубіжна література. Розгорнуте планування уроків за програмою 2005 р. (12-річна шк.). — Х.: Факт, 2005. — 208 с.
3. *Методика преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой.* — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — С. 103—136.
4. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 238—282.
5. *Ситченко А. Л.* Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія. — К.: Ленвіт, 2004. — С. 211—272.
6. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 223—270.

# 10 ПИТАННЯ ТЕОРІЇ ЛІТЕРАТУРИ У ШКІЛЬНОМУ ВИВЧЕННІ

*Теорія літератури — галузь наукового знання про сутність, специфіку художньої літератури як мистецтва слова, про засади, методи, критерії та принципи аналізу й оцінки літературного матеріалу.*

**Г**либоче осягнення вчителем змісту визначення літературознавства підтвердить необхідність уведення цієї науки до кола найважливіших наук, що виконують методологічні функції стосовно навчальної дисципліни «Методика викладання світової літератури». Літературознавство як наука про художню літературу, її теорію та історію тісно пов'язане з усіма науками, які створили методологію методики, а саме: з історією, філософією, соціологією, правознавством, психологією, педагогікою та іншими науками. Це підтверджує саме його походження: витоки літературознавства сягають сивої давнини, їх знайдено у стародавніх міфах, а перші літературознавчі концепції визначилися ще у давньогрецькій філософії (думки і погляди Платона, «Поетика» та «Риторика» Арістотеля...). Сучасні науковці (Є. Васильєв, О. Галич, Р. Гром'як, Ю. Ковалів, М. Наєнко, В. Назарець та ін.) досліджують взаємозв'язки літературознавства з іншими науковими дисциплінами: мистецтвознавством, філософією, фольклористикою, психологією, економікою, теологією, соціологією, герменевтикою, етикою, математикою, кібернетикою та ін.

Новітнє літературознавство має вже великий науковий доробок. Якщо брати останнє десятиліття, коли почала формуватися нова освіта в Україні, варто назвати такі праці:

*Літературознавчий словник-довідник* / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. — К.: ВЦ «Академія», 1997;

*Галич О., Назарець В., Васильєв Є.* Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. О. Галича. — К.: Либідь, 2001;

*Лексикон загального та порівняльного літературознавства.* — Чернівці: Золоті литаври, 2001;

*Ткаченко А. О.* Мистецтво слова: Вступ до літературознавства: Підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. — 2-ге вид., випр. і допов. — К.: ВПЦ «Київ. університет», 2003.

Важливо відзначити праці вчених-методистів з української та російської літератури О. Бандури, Г. Бельського, Н. Волошиної, Є. Пасічника, М. Снежневської та ін. Над проблемою вивчення теоретико-літературних понять на уроках зарубіжної літератури в останнє десятиліття працювали літературознавці З. Кирилюк, О. Ніколенко, В. Мацапура та інші, методисти Л. Удовиченко, А. Вітченко, Ю. Глебова та ін.

Так, у методичному посібнику Г. Бельського та М. Снежневської «Изучение теории литературы в средней школе», який слугував учителям впродовж двох останніх десятиліть, розглядаються прийоми й методи роботи вчителя у середніх і старших класах щодо формування комплексу вмій з теорії літератури, якими повинні оволодіти учні відповідно до вимог програми з літератури. Автори посібника, виходячи зі структури самої навчальної дисципліни — літератури, а також науки — теорії літератури, співвідносять вивчення певного кола теоретичних понять з освітньо-виховними завданнями предмета. У розділі «Загальне значення та принципи вивчення теорії літератури у школі» вони зазначають: «Вивчення теорії літератури допомагає орієнтуватися у художньому творі, у творчості письменника, у літературному процесі, розуміти специфіку, умовність мистецтва, виховує серйозне ставлення до духовних багатств, виробляє принципи оцінки літературних явищ і вміння їх аналізувати, загострює і розвиває критичну думку, сприяє формуванню естетичних смаків. Нове у мистецтві краще зрозуміє і оцінить той, хто знає закони мистецтва, уявляє собі етапи його розвитку» [1]. Ґрунтовна робота на допомогу вчителю «Теорія літератури у визначеннях, схемах і таблицях. 5—11 кл.» була опублікована в науково-методичному журналі «Всесвітня література в середніх навчальних закладах України» [2]. Один з її авторів О. Ніколенко, стверджуючи, що опанування учнями теоретико-літературних понять — одна з важливих ланок літературної освіти, визначила загальні методичні принципи, якими слід керуватися під час вивчення теоретико-літературних понять, а саме: науковості, наступності, доступності, багатозначності, історизму, типологічних взаємозв'язків, опертя на культурологічний контекст, співвідношення понять із теорії літератури з літературними творами, явищами, спадщиною митців, твори яких вивчаються [2].

І хоча літературознавство не входить у перелік шкільних дисциплін, але вивчення елементів теорії літератури як обов'язкове входить до програм і з української, і зі світової літератури як середніх, так і старших класів, і вивчається відповідно у два етапи.

Перш ніж розпочинати поетапне вивчення питань літературознавства, важливо визначити проблеми, які стосуються обох етапів, а саме: *що вивчати, як вивчати і навіщо*.

Відповідь на перше запитання можна знайти в шкільних програмах у рубриці «Теорія літератури», що розміщена майже після кожного тематичного блоку. В ній дається перелік теоретичних понять, які необхідно опанувати під час вивчення зазначеної теми. Ці поняття розписані в однойменній рубриці календарно-тематичного плану, який учитель складає на початку навчального року, узгоджуючи його з планом учителя рідної (української) літератури. Таке планування забезпечує наступність, системність, логічність та науковість їх вивчення з опертям на художній текст.

Питання «Як вивчати?» розглядає методика. Саме ця наука визначає методологію цієї проблеми, принципи, специфіку, пріоритетні методи, прийоми роботи вчителя та види навчальної діяльності учнів, форми роботи, наочність, критерії оцінювання знань учнів з теорії літератури...

Питання вивчення теорії літератури в школі довгий час було полемічним. Його позитивне вирішення обстоював Г. Поспелов на сторінках фахового журналу «Література в школі». Він аргументував: «Про що він (вчитель. — Л. М.) зможе тоді сказати учням? — Лише про поодинокі факти: жив О. Пушкін, у 28 років написав “Полтаву”, там розповів про Петра, Мазепу й Полтавський бій і т. ін. Для того щоб хоч якось схарактеризувати творчість О. Пушкіна, “Полтаву”, її образи, необхідно застосовувати будь-які узагальнювальні поняття. Інакше все зведеться до повідомлення зовнішніх фактів біографій письменників та до “пояснювального читання” текстів творів. Ні про яке їх розуміння, ні про яку їх оцінку не може бути й мови. Звідси, природно, напрошується висновок: словесник, який нехтує у своєму викладанні питаннями теорії літератури, насправді ними користується, хоча й несистематично, непланомірно, несвідомо» [3].

Відповідь на запитання: «Навіщо вивчати елементи літературознавства у школі?» криється в загальній меті вивчення шкільної дисципліни «Зарубіжна література». Лише вдумливого читача з критичним мисленням можна спрямувати на повне, глибоке розуміння мистецтва, отже, і насолоду ним. Естетичне

почуття, яке людина отримує від природи, має перерости в естетичний смак, а це залежить і від ступеня впливу художньої літератури. Чи вміють учні орієнтуватись у літературному процесі, у творчості письменника, у художньому творі; чи розуміють специфіку, умовність мистецтва, чи володіють методами, прийомами роботи з художнім текстом, шляхами його аналізу, вмінням висловлювати самостійну, критичну, аргументовану оцінку про прочитаний твір. Усі ці проблеми учні легко розв'яжуть, якщо ґрунтовно засвоять визначене шкільною програмою коло теоретико-літературних понять.

Сучасне літературознавство визначає три рівні цих понять:

1. Загальні поняття, загальні властивості літератури (образність, народність, типовість...).

2. Поняття часткового характеру, які пов'язані зі структурою художнього твору (тема, ідея, проблеми, сюжет, композиція, художні засоби...).

3. Поняття, пов'язані із закономірностями літературного розвитку (художній метод, індивідуальний стиль, літературний напрям...).

Літературознавчі поняття усіх трьох рівнів пропонуються для вивчення учням як середньої, так і старшої ланки.

Розглянемо їх вивчення в такій послідовності:

— літературознавчі терміни та їхнє місце у шкільних програмах;

— уведення літературознавчих термінів у календарно-тематичні та поурочні плани;

— методика усвідомлення літературознавчих термінів;

— аналіз результатів вивчення проблеми.

Літературознавчі терміни, які повинні опанувати учні, визначені Програмою в рубриці «Теорія літератури». Вона окреслює мінімум теоретико-літературних понять, необхідних учням для розуміння, аналізу та оцінки художнього твору. Визначаючи зміст рубрики, автори Програми дотримувалися принципу співвідношення літературних понять з художніми творами та принципу типологічних взаємозв'язків світової і рідної (української) літератури. Тому рубрика розміщена після анотації до теми. Запропоновані літературознавчі терміни легко знаходяться й пояснюються в художньому тексті, що впливає на глибоке його осягнення і розуміння. Вони визначені і з урахуванням змісту рубрики «Теорія літератури» у програмах з української літератури.

Літературознавчі терміни у Програмі 2001 р. впорядковані з урахуванням поетапного їх вивчення: 5–7 кл., 8 кл., 9–11 кл.



Перший етап — засвоєння літературознавчих термінів учнями середньої ланки. Він має пропедевтичний характер. Мета етапу — розвивати в учнів навички аналізу окремих частин художнього твору, навчити давати їм самостійну, аргументовану критичну оцінку. Це сприятиме вихованню вдумливого читача з критичним мисленням. Для цього необхідно засвоїти визначене коло літературознавчих термінів, реалізувати теоретичні знання на практиці, тобто вміти застосовувати елементи аналізу до прочитаного художнього твору.

Програма пропонує засвоїти теоретичні поняття відповідно до класів і тем.

### *Наприклад*

Клас	Програмова тема	Зміст рубрики «Теорія літератури»
5	<b>Вступ</b>	<i>Початкове поняття</i> про світову літературу Оригінал і переклад
	<b>Фольклор</b>	<i>Поняття</i> про загадки, прислів'я, приказки <i>Початкове поняття</i> про алегорію
6	<b>Міфи і перекази</b>	<i>Поглиблення поняття</i> про міф

Учителю необхідно звернути увагу на анотації до запропонованих літературознавчих термінів: початкове поняття, поняття, поглиблене поняття. Саме вони спрямовують методичну діяльність вчителя.

Настанова до літературознавчого терміна «дати початкове поняття» — пояснює, що цей термін на уроках літератури траплятиметься учням вперше, та й у житті саме до визначення цього терміна більшість учнів не зверталася, і тому домінуючими методичними прийомами будуть: слово вчителя, робота з підручником, таблицею, художнім текстом тощо.

Настанова «дати поняття» передбачає, що початкове поняття цього літературознавчого терміна учні вже мають, але отримали вони його не на уроках зарубіжної літератури. Такі знання мали кілька витоків: це початкова школа, навколишнє середовище, уроки рідної (української) літератури.

Пропозиція «поглиблення поняття» рекомендує вчителю звернутися до чинної Програми із зарубіжної літератури і з'ясувати скільки разів, у якому класі учні вже розглядали ці поняття. Особливу увагу необхідно звернути й на те, з вивченням якого художнього тексту воно було пов'язане.

Таким чином, настанова «дати поняття» і пропозиція «поглиблення поняття» спрямовують учителя на ефективне використання методичних прийомів: актуалізація опорних знань,

повторення, узагальнення, порівняння, робота з художнім текстом і т. ін.

Створюючи календарно-тематичний план, плануючи рубрику «Питання теорії літератури», вчитель повинен насамперед внести сюди зміст програмової рубрики, враховуючи вимоги до неї. Програма надає вчителю можливість творчого підходу. Він сам має визначити, на якому уроці (якщо на вивчення теми надається більше однієї години) звертатиметься до питання з теорії літератури.

*Наприклад.* Програмова тема 5 класу.

**Літературні казки** (21 год).

Особливості літературної казки, її відмінності від народної.

*З російської літератури:*

**Олександр Пушкін** (1799—1837).

Вступ до поеми **«Руслан і Людмила». «Казка про мертву царівну та сімох богатирів»** (4 год).

Короткі відомості про автора.

Світ казок О. Пушкіна. Традиції народної казки та багатство авторських образів у вступі до поеми «Руслан і Людмила». Перемога справжньої краси над заздрощами та підступністю у «Казці про мертву царівну та сімох богатирів». Чарівне у казках. Особливості поетичної мови пушкінських казок.

**Теорія літератури.** Поняття про прозову та віршовану мову, літературну казку.

Уважно прочитавши перший програмний блок до теми «Літературні казки», вчитель звертає увагу на розподіл годин. На всю тему «Літературні казки» планується 21 година, а на перший тематичний блок «Олександр Пушкін (1799—1837): Вступ до поеми “Руслан і Людмила”, “Казка про мертву царівну та сімох богатирів” — 4 години. Рубрика «Теорія літератури», розміщена після анотації до цієї теми, має такий зміст: «Поняття про прозову та віршовану мову, літературну казку». Перед учителем постає запитання: «На який з чотирьох уроків, відведених на вивчення цієї теми, спланувати питання з теорії літератури?». Особливу увагу важливо звернути й на те, що до загальної теми «Літературні казки» теж додається коротка анотація (особливості літературної казки, її відмінності від народної), яка потребує уваги до питань літературознавства.

Після ретельного вивчення програмової теми та врахування своїх творчих міркувань вчитель робить записи в календарно-тематичному плані у рубриці «Питання теорії літератури». Саме до тих тем, під час вивчення яких будуть розглядатися літературознавчі терміни.

*Наприклад:*

Тема уроку	Кількість годин	Питання теорії літератури
Літературна казка. Особливості літературної казки, її відмінності від народної Олександр Пушкін. Короткі відомості про автора. Світ казок О. Пушкіна	1	Розвиток поняття про народну казку. Поняття про літературну казку
Традиції народної казки та багатство авторських образів у вступі до поеми «Руслан і Людмила»	1	Розвиток поняття про літературну казку
«Казка про мертву царівну та сімох богатирів». Чарівне у казках. Особливості поетичної мови пушкінських казок	1	Початкове поняття про прозову та віршовану мову
«Казка про мертву царівну та сімох богатирів». Перемога справжньої краси над заздрощами та підступністю в казці	1	Розвиток поняття про сюжет та композицію твору, про прозову та віршовану мову

Розпланувавши зміст програмової рубрики «Теорія літератури», вчителю необхідно визначити, до яких іще теоретичних понять і з якою метою важливо звернутися на цих уроках.

Так, плануючи на першому уроці (за програмовою темою це «Літературна казка. Особливості літературної казки, її відмінності від народної») дати поняття про літературну казку, методично правильно та ефективно розпочати вивчення програмового літературного терміна, керуючись принципами науковості, наступності й доступності. Така позиція спрямує вчителя на проведення актуалізації опорних знань учнів, а саме – пригадування змісту поняття про народну казку. Це поняття учні засвоювали на попередніх уроках, коли розглядали тему «Народні казки». Використовуючи прийоми пригадування, вчитель розвиває поняття про народну казку, її особливості і на підставі цих знань переходить до розгляду нового матеріалу – поняття про літературну казку. Таким чином, у рубриці «Теорія літератури» з'являються записи, які вчитель планує самостійно.

До 1 уроку: Розвиток поняття про народну казку.

До 2 уроку: Розвиток поняття про літературну казку.

До 4 уроку: Розвиток поняття про сюжет та композицію твору, про прозову та віршовану мову.

Під час самостійного планування вивчення теоретичних понять вчитель може застосовувати інші слова-настанови, наприклад: розвиток, повторення, засвоєння, узагальнення, але всі вони повинні належати до тих літературознавчих понять, які пропонує програма. Планувати інші літературознавчі терміни для обов'язкового вивчення вчитель не має права.

Осмислення теоретичного поняття учнями — складний і тривалий процес, який забезпечується створенням ланцюжка методичних прийомів: спостереження, отримання інформації, накопичення навчального матеріалу, вправи у практичному застосуванні нового літературознавчого терміна, первісне узагальнення, подальший розвиток і поглиблення теоретичного поняття, остаточне узагальнення. І тут неможливо обмежитися одним уроком.

Необхідно, щоб процес засвоєння літературознавчих понять тривав упродовж усіх занять з літератури як світової, так і рідної.

*Наприклад.*

На уроках української літератури учні середньої ланки вивчають поему Лесі Українки «Давня казка». На першому уроці їм дається початкове поняття терміна «Антитеза» — це протиставлення явищ, предметів, характеристик тощо. На другому уроці під час застосування елементів аналізу поеми поглиблюється поняття про цей термін (антитеза посилює змістове й емоційне звучання твору, яскраво розкриває соціальні контрасти, робить образи повноправними й переконливими).

Враховуючи знання, які отримали учні на уроках рідної літератури, вчитель розвиває, поглиблює та розширює їх. Так, під час вивчення твору російського поета М. Некрасова «Размышления у парадного подъезда» пояснюється застосування антитези як основного художнього прийому, що розкриває ідейний зміст вірша; під час вивчення оповідання російського письменника Л. Толстого «После бала» висвітлюється нова характеристика антитези — це засіб побудови твору; під час вивчення твору німецького поета Й. Бехера «Де була Німеччина» триває розширення поняття про антитезу як засіб вираження авторської позиції.

У свої літературознавчі словники, які ведуться упродовж навчання в середніх і старших класах під керівництвом учителя, учні послідовно роблять такі записи:

1. Антитеза (грец. слово) — яскраво виражене протиставлення понять або явищ:

- а) розкриває ідейний зміст твору;
- б) може бути засобом побудови твору;

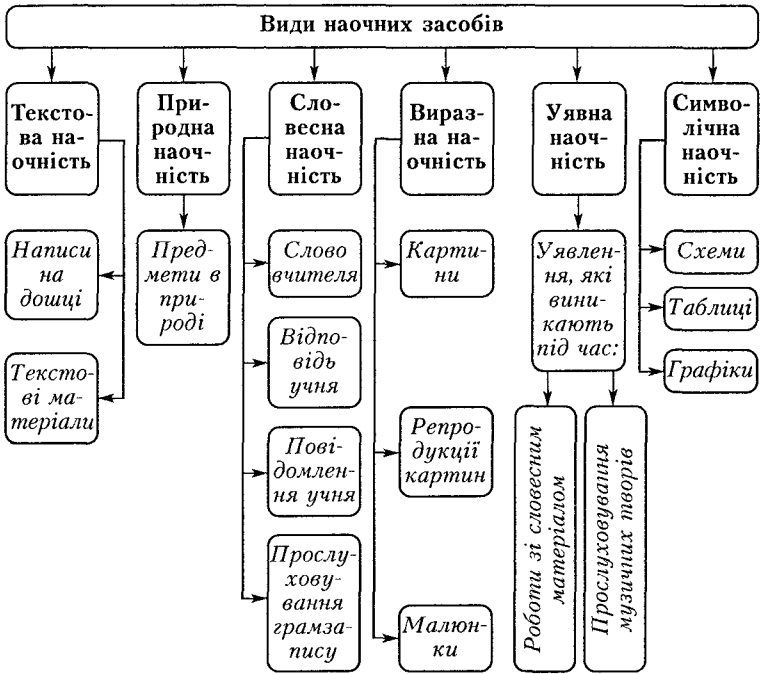
в) відбиває авторську позицію — а все це разом посилює емоційне забарвлення мови.

У подальшому робота над поглибленням та розширенням поняття про антитезу триває. Досліджуючи художні твори, учні приділяють увагу цьому художньому засобу виразності, знаходять антитезу, визначають її змістове й естетичне значення, звертають увагу на форму. Якщо учні середньої ланки глибоко засвоїли поняття про антитезу, то під час наступної зустрічі з ним вони легко впораються з ускладненими формами роботи: творчими завданнями, проблемними питаннями, роботою зі словниками літературознавчих термінів, складанням таблиць, схем тощо. Навчаючись у старших класах, вони легко визначають прийом антитези уже в самих назвах твору («Товстий і тонкий» А. Чехова, «Війна і мир» Л. Толстого, «Червоне і чорне» Стендаля та ін.)

Отже, ретельний підхід до вивчення питань теорії літератури на першому та другому етапах забезпечить якісне підґрунтя для розуміння більш складних теоретико-літературних творів на третьому, завершальному етапі.

Пропедевтичний блок шкільної програми (5–8 кл.) складається з двох частин: 5–7 класи та 8 клас. У 5–7 класах художні твори згруповані за жанрово-тематичним принципом. Майже до кожного художнього твору сплановано розгляд теоретико-літературного поняття таким чином, що до 8 класу учні отримують той необхідний обсяг знань, який дасть змогу перейти до шкільного аналізу твору, що вивчається. Тому програма 8 класу вважається другим етапом вивчення теоретико-літературних понять на уроках зарубіжної літератури. Восьмий клас виконує роль сполучної ланки між пропедевтичним та історико-літературним блоками програми. У ньому дається мініатюрна модель літературного процесу, що в доступній для учнів цього віку формі репрезентує найважливіші фази його розвитку. Тому, з одного боку, поглиблюються й узагальнюються теоретико-літературні знання учнів, отримані в попередні роки, а з другого — ведеться підготовча робота для засвоєння курсу на історико-літературній основі у старшій школі.

Методист Ю. Глебова, досліджуючи проблему використання наочності в процесі формування теоретико-літературних понять в учнів середньої ланки, дійшла думки, що успішне засвоєння учнями теоретико-літературних понять пов'язане з розвитком теоретичного мислення, яке дає змогу проникати в суть явищ лише за умови нерозривного зв'язку з наочно-чуттєвими даними. Для активізації найбільшої кількості чуттєвих аналізаторів потрібно використовувати різні види наочності. Подамо їх у вигляді створеної нею схеми:



Наближаючись до 9 класу, учні повинні знати передбачені програмою для 5–8 класів поняття теорії літератури, серед яких:

- початкові поняття про історію літератури;
- характерні особливості епічних, ліричних, ліро-епічних та драматичних творів;
- сюжет, герої та особливості композиції вивчених творів.

А також повинні вміти:

- визначати ідейно-художню роль елементів сюжету, композиції, авторської характеристики, вчинків, портрета героя, пейзажу в творі, що вивчається;
- характеризувати героя твору, порівнювати героїв одного або різних творів;
- розрізняти, оцінювати та обговорювати конфлікти і чинники духовного життя літературних героїв.

Третій етап вивчення теоретико-літературних понять охоплює 9–11 класи. На цьому етапі вони виступають об'єктом планомірного засвоєння. Основні питання теорії літератури, до яких звертаються учні у старших класах, схематично можуть бути представлені так (див. табл. на с. 250).

Аналіз змісту схеми свідчить про те, що вивчення теоретико-літературних питань у старших класах здійснюється з

Основні питання теорії літератури, до яких звертаються учні у старших класах

Класи		
9	10	11
<p>1. Поняття про античну літературу. Поняття про літературу середньовіччя. Поняття про літературу Відродження</p> <p>2. Поняття про бароко як художній напрям. Класицизм як художньо-стильова система. Поняття про романтизм як художній напрям</p> <p>3. Поняття про епічну поему. Поняття про комедію як жанр. Поняття про драматичну поему</p> <p>4. Поняття про гекзаметр, епічний стиль (пластичність, постійні епітети, порівняння, повторення тощо). Поняття про віршову строфу (терцину). Поняття про мотив як елемент композиції драми. Поглиблення поняття про ліричного героя. Поняття про «онегінську строфу», художній час, ліричний відступ, гротеск. Поняття про роман у віршах. Поняття про морально-психологічний роман</p>	<p>1. Поняття про символізм як художній напрям</p> <p>2. Поняття про жанр соціально-психологічного роману. Поняття про епопею, роман-епопею, філософський, морально-психологічний роман. Поняття про ліричну комедію</p> <p>3. Поняття про символічну деталь, підтекст, верлібр, портрет, зовнішню і внутрішню дію, «ібсенізм», символ</p>	<p>1. Поняття про неоромантизм, імпресіонізм, модернізм, футуризм, екзистенціалізм, магічний реалізм</p> <p>2. Поняття про філософську лірику, модерністський роман, драму-притчу, епічний театр, роман-притчу, повість-притчу, «театр абсурду», постмодерністську лірику, постмодерністський роман</p> <p>3. Поняття про вірш у прозі, фабулу, монтаж, звукопис, художню деталь, умовність, «ефект очуження», поетичний синтаксис</p> <p>4. Поглиблення поняття про верлібр, сонет, гротеск, іронію, підтекст</p>

урахуванням базових знань, отриманих у попередні шкільні роки. Але читання та дослідження художніх творів на історико-літературній основі висувають нові вимоги, які підпорядковуються також загальній меті вивчення світової літератури як навчальної дисципліни у старших класах, складовою якої є формування вдумливого, з критичним мисленням та переконливими аргументами читача, його духовно-ціннісних орієнтацій, культурно-пізнавальних інтересів, естетичного смаку. Реалізація визначеної мети неможлива без ефективного введення у шкільну практику аналізу художніх творів. Тому вивчення теоретико-літературних термінів на уроках зарубіжної літератури у старших класах передусім спрямоване на забезпечення загальних завдань цієї дисципліни в цілому та вмінню якісно й ефективно застосовувати різні шляхи аналізу творів, що вивчаються, зокрема. Проблема вивчення літературознавчих термінів потребує розробки науково-методичної системи прийомів роботи, яка б забезпечила ефективну результативність. У методичній науці до визначення прийомів вивчення теоретичних понять зверталася значна кількість методистів. Розглянемо найцікавіші спроби.

Так, вчені-методисти О. Богданова, Г. Беленький, Г. Токмань пропонують:

Автори		
Богданова О. Ю. [4]	Беленький Г. І. [5]	Токмань Г. Л. [6]
1. Накопичення фактів, характеристика літературних явищ 2. Загальне уявлення про прикмети певного явища 3. Визначення поняття або встановлення його характерних прикмет 4. Закріплення наявних прикмет поняття або його визначення 5. Застосування поняття під час аналізу конкретного літературного явища 6. Подальший розвиток поняття, збагачення його новими прикметами	1. З'ясовується одна або кілька прикмет поняття, що вивчається 2. Подальше збагачення змісту поняття новими прикметами 3. Уведення поняття у практику до повного наукового визначення	1. Розглядається літературне явище 2. Читається художнє слово 3. Розглянуте явище називається певним терміном 4. Здійснюється абстрагування від тексту 5. Узагальнення

Усі запропоновані методичні варіанти вивчення теоретичних понять широко застосовуються у шкільній практиці і мають ефективні результати. Однак важливо зазначити, що будь-



який науково виважений варіант розкриття літературознавчого поняття не повинен супроводжуватися настановою, що під час вивчення визначеного поняття необхідно притримуватися саме такої послідовності. Як свідчить практичний досвід, послідовність визначених дій може змінюватися в кожному окремому випадку і залежати від різних обставин, а саме:

— яке поняття вивчається (загальне, часткового характеру чи пов'язане із закономірностями літературознавчого розвитку);

— які вимоги програми (дати початкове поняття, розвиток поняття, поглиблення поняття або його узагальнення);

— де розглядається (у пропедевтичному курсі чи в історико-літературному);

— коли розглядається (на якому з уроків, якщо на вивчення теми, до якої сплановано розгляд поняття, відводиться більше однієї години).

Під час вивчення теоретико-літературних понять можуть виникнути непередбачені обставини, що вплинуть на порядок їх вивчення, і творчий учитель сам візьме на себе відповідальність за визначення послідовності розгляду понять, що вивчаються, а також добору з безлічі відомих методичних прийомів саме тих, які забезпечать найкращий результат.

*Наприклад.*

Під час вивчення ліро-епічної поеми М. Гоголя «Мертві душі» програма пропонує дати учням поняття про ліричний відступ. Оскільки це поняття належить до понять часткового характеру і програма вимагає дати «поняття» (початкове поняття розглядалося на уроках української літератури під час вивчення поем Т. Шевченка «Катерина», «І мертвим, і живим, і ненародженим землякам моїм в Україні моє дружнє посланіє», «Сон» та ін.), то немає сенсу застосовувати запропоновані ланцюжки дій, а краще запозичити найнеобхідніші з них та додати нові і скласти ланцюжок дій для вивчення саме цього поняття. Він може бути такий:

1. Дати визначення терміна «ліричний відступ» за словником літературознавчих термінів.

2. Знайти ліричні відступи в поемі.

3. Визначити тему (тематику) ліричного відступу.

4. Сформулювати його ідею.

5. Чи мають ліричні відступи свої образи? Якщо так, то з'ясувати їхнє призначення.

6. Художньо-виражальні засоби ліричних відступів.

7. Загальне значення ліричних відступів для поеми.

8. Удосконалення визначення терміна.

9. Вивчення напам'ять одного з ліричних відступів.

1. Ліричний відступ — прийом у ліро-епічному творі, коли автор безпосередньо висловлює свої міркування з приводу композиції або сюжетних ліній цього твору, вчинків або характеристики героїв, певних явищ, асоційованих із зображуваними подіями [7].

2. Пояснивши визначення терміна, вчитель пропонує учням самостійно знайти ліричні відступи в поемі. Це можуть бути роздуми М. Гоголя про: товстих і тонких (розд. 1); пристрасть росіян знатися з вищими за себе (розд. 2); труднощі у створенні типових людських портретів (розд. 3); хазяїнів великої та середньої руки (розд. 4); типовість образів Ноздрьова (розд. 4), Собакевича (розд. 5), Чичикова (розд. 6), мову вищого світу (розд. 8, 9) та ін. Особливу увагу звернути на ліричні відступи, які потім запропонувати учням вивчити напам'ять (за вибором), а саме: про російське слово (розд. 5); про долю письменника-сатирика (розд. 7); «Русь! Русь! Бачу тебе» (розд. 11); «Ех, тройка! Птиця-тройка» (11).

3. Визначивши ліричні відступи, учні з'ясовують про що вони, тобто тему. Детально розглядаються теми тих ліричних відступів, які сплановані для вивчення напам'ять. На підсумковому етапі роботи з визначення тематики важливо запропонувати учням сформулювати загальну тематику ліричних відступів поеми (роздуми письменника про представників людської вульгарності, долі письменника-сатирика, вітчизни та її народу).

4. Визначивши ідеї ліричних відступів, учні з'ясовують головну думку, яку проводить письменник через увесь твір (любов до народу, Росії, тривога за її майбутнє та ненависть до світу мертвих душ).

Здійснити розгорнутий аналіз усіх ліричних відступів поеми на уроках неможливо, тому вчитель звертається до одного (або двох) за власним вибором і продовжує роботу за визначеним планом.

5—6. Для прикладу розглянемо ліричний відступ, яким закінчується поема. Його тема і головна думка вже з'ясовані, тому аналіз провадиться далі.

Використовуючи прийом вибіркового коментованого читання, учні дають самостійні аргументовані відповіді на запитання та завдання:

- Чи мають ліричні відступи свої образи?
- Назвіть їх.
- Визначте образ ліричного відступу, який завершує поему.
- Як ви розумієте символічний образ Русі — птиці-тройки? Визначте його характерні риси.
- Якими художніми засобами створює його автор? Наведіть приклади з тексту.

– Які функції виконує цей образ стосовно ліричного відступу, усієї поеми?

7. Ефективність проведеної роботи буде підтверджена, якщо учні самостійно з'ясують загальне значення ліричних відступів для поеми, чітко сформулюють цю тезу і запишуть її у зошит.

*Приклад запису.*

«У ліричних відступах поеми виявляються найсуттєвіші особливості таланту М. Гоголя — у негативних рисах створених образів висвітлювати трагічні мотиви, спрямовувати вістря своєї сатири не проти однієї людини як носія зла, а проти державного устрою, який породжує це зло. Ліричні відступи автора допомагають йому створити ліричний тон поеми, надати їй ліричного забарвлення. Роздумами про народ, його долю в сьогоденні і майбутньому завершується останній ліричний відступ, у якому з великим ліричним піднесенням створено образ Русі — птиці-тройки.

8. Після засвоєння теоретичного і практичного матеріалу про ліричні відступи варто ще раз звернути увагу учнів на визначення цього терміна для більш свідомого й глибокого його сприйняття, запропонувати прокоментувати зміст визначення, зробити спробу його вдосконалення або важливого доповнення. Реалізуючи прийом коментованого читання, вчитель підводить учнів до думки, що ліричні відступи часто містять філософські узагальнення життєво важливих явищ, онтологічних, гносеологічних, ентогенетичних та інших проблем, які сприяють осмисленню сутнісних основ буття, перейнятих морально-етичними принципами.

9. Перш ніж запропонувати учням вивчити напам'ять ліричний відступ, учитель повинен сам прочитати напам'ять кілька ліричних відступів і дати змогу учням обрати один з них. Такий приклад, як свідчить досвід, методично виправданий.

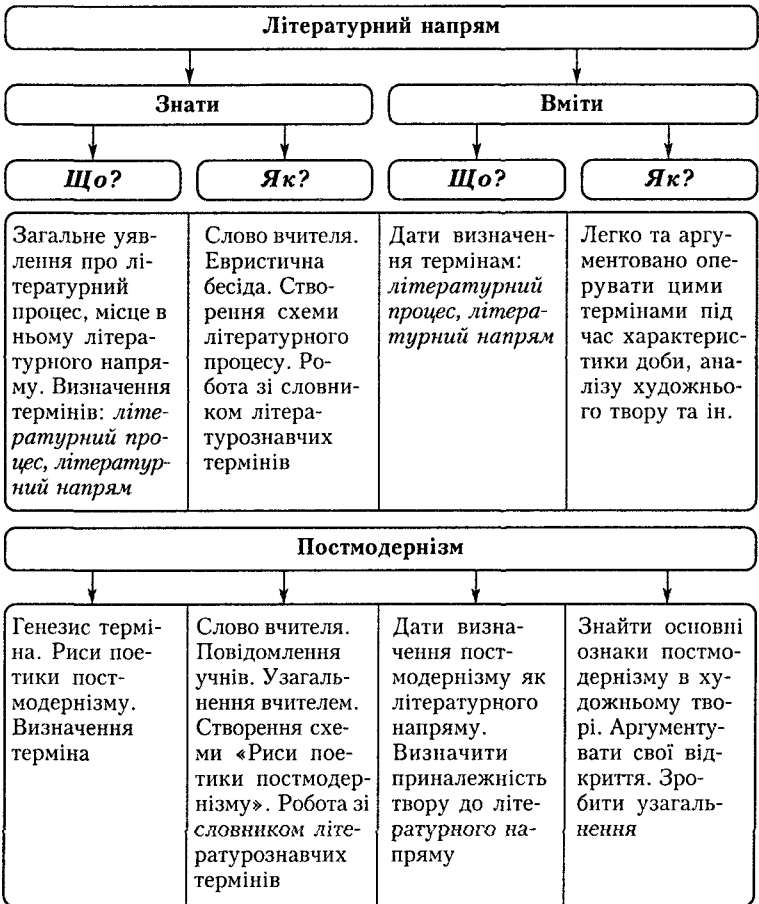
До складних для сприйняття учнями літературних термінів належать поняття, пов'язані із закономірностями літературного розвитку: художній метод, індивідуальний стиль, літературний напрям та ін. Під час їх вивчення перед учителем постають такі проблеми:

– проблема вибору: що учні повинні знати? Який за змістом та обсягом необхідно дібрати історичний і літературознавчий матеріал, щоб вони зацікавились, легко сприйняли, всебічно зрозуміли та були готові до його застосування у практичній роботі;

– Що учні повинні вміти? Які методи, прийоми та види навчальної діяльності будуть найефективніші для розв'язання цієї проблеми.

Розв'язання цих проблем передбачає насамперед застосування традиційної методики, але реалізація її у кожного вчителя може мати нову методичну забарвленість.

Наприклад, методика вивчення літературного терміна «постмодернізм» може бути такою:



Таким чином, традиційна послідовність прийомів вивчення теоретико-літературних понять, розроблена вченими-методистами (як в Україні, так і в інших країнах), визнана ефективною і набула широкого застосування. Але наслідки такої роботи не повинні зупиняти творчого процесу розвитку методичної науки, тривають пошуки нових прийомів вивчення літературознавчих понять та їх послідовного застосування. Саме над цими проблемами сьогодні й працюють вчені-методисти

і творчі вчителі-практики. Ці пошуки спрямовані на вдосконалення процесу формування вдумливого читача з критичним мисленням.

Наведемо приклад уроку за типом формування теоретико-літературних понять, який розробила вчитель-методист О. Бицько (9 клас).

**Тема. Таємниця Блакитної квітки** (Романтизм у західній літературі).

**Епіграф.**

*Розум може помилятися,  
серце — ніколи.*

Ж.-Ж. Руссо

*Вже світла й чиста перед нами  
Відкрилася святиня Красоти —  
До неї, як до матері, устами,  
Ми припадем, щоб рай у ній  
знайти.*

Ф. Гельдерлін

**Мета:** а) *навчальна:* систематизувати й поглибити знання учнів про естетичні засади мистецтва романтизму, історико-соціальне тло доби, риси героя-романтика; сформувати уявлення про особливості розвитку романтизму в різних країнах світу; б) *розвивальна:* розвивати навички слухання лекції, самостійної роботи з друкованим носієм інформації, аналізу твору образотворчого мистецтва; в) *виховна:* виховувати високу духовність учнів, почуття прекрасного.

**Обладнання:** підручник [8], опорна схема-конспект (ОСК) «Блакитна квітка романтизму», таблиця «Розвиток романтизму в різних країнах світу»; репродукції картин: «Свобода на барикадах» Е. Делакруа, «Мандрівник біля моря» К. Фрідріха, «Ранок» Ф. Рунге; магнітофон, аудіозапис «Вальсу квітів» (з балету П. Чайковського «Лускунчик»); портрети романтиків: А. Міцкевича, Г. Гейне, Е.-Т.-А. Гофмана, Ф. Купера, Е. По, Ш. Петефі, В. Скотта, М. Лермонтова; роздатковий матеріал: картка-інформатор (з контурами ОСК), «Літературна мозаїка».

**Тип уроку:** урок формування теоретико-літературних понять (за класифікацією М. Кудряшова).

### Етапи уроку

I. Підготовка до сприйняття лекції.

II. Вивчення нового матеріалу (інтерактивна лекція на основі ОСК).

III. Закріплення й узагальнення вивченого.

IV. Підсумки уроку. Оцінювання учнів.

V. Домашнє завдання.

## Хід уроку

### І. Підготовка до сприйняття лекції.

#### □ Музична пауза. Беседа за прослуханим.

(Звучить і поступово затихає фрагмент з «Вальсу квітів» П. Чайковського).

— Доброго дня, дорогі друзі. Сьогоднішній урок ми почали з чарівної музики російського композитора П. Чайковського. *Чи сподобалася вона вам? Які почуття та образи викликала?*

— *Згадайте відомий балет П. Чайковського, з якого ви прослухали фрагмент «Вальсу квітів». Який художній твір покладено в основу лібрето (словесного тексту) цього балету?*

#### □ Розглядання картини. Проблемна ситуація.

— *Розглянемо картину німецького художника Філіпа Отто Рунге «Ранок». Що споріднює її з музикою російського композитора?*

— *Про що, на вашу думку, йтиметься сьогодні на уроці?*

#### □ Оголошення теми та цільової настанови уроку.

— Сьогодні ми з вами зануримось у «чарівний світ, зітканий з туману та ілюзій» — світ романтизму. *Чому так говорять про романтизм? Чим приваблюють (зачаровують) нас романтичні твори?*

Урок про романтизм ми теж назвемо незвичайно: «**Таємниця Блакитної квітки**». (Учитель звертає увагу учнів на ОСК.) Образ *Блакитної квітки* — вівір фантазії німецького письменника-романтика Новаліса — є символом романтичної мрії та романтизму взагалі. Отже, спробуємо разом розкрити таємницю чарівності цієї квітки. (Учні записують тему уроку.)

#### □ Робота з епіграфами.

— Виразно прочитайте перший епіграф. Прокоментуйте слова Ж.-Ж. Руссо.

— *Виразно прочитайте уривок з вірша поета-романтика Ф. Гельдерліна. Які відомі вам риси романтичного мистецтва у виразності подані епіграфи?* [Учні записують у зошити один епіграф (за власним вибором)].

**ІІ. Вивчення нового матеріалу** (інтерактивна лекція на основі ОСК).

#### □ Слово вчителя.

На межі двох сторіч — XVIII та XIX — в літературі, а пізніше і в інших видах мистецтва (музиці, живопису, театрі) зароджується новий художній напрям, який отримує назву *романтизм*. *Чому? Знайдемо відповідь на це запитання.*

□ **Вибіркове читання підручника [9].**

□ **Слово вчителя.**

(Учні записують перший пункт плану лекції: **Соціально-історичне тло доби романтизму**).

Подією, яка визначила соціально-історичне тло доби, стала *буржуазна революція у Франції (1789 – 1794 рр.)*, яка луною відгукнулася по всій Європі.

Ідеї французької революції, гасло «Свобода, рівність, братерство» мали велику притягальну силу, закликали народи Європи до боротьби за свої права. У різних країнах Європи широко розгортаються національно-визвольні рухи, посилюється соціальна боротьба.

□ **Бесіда за картиною.**

– *Подивіться на картину французького романтика Е. Делакруа «Свобода, що веде народ» («Свобода на барикадах»)*. Опишіть її. Кого ми бачимо в центрі полотна? Що символізує цей образ? Поясніть сенс назви картини.

□ **Слово вчителя.**

(Учні записують другий пункт плану: **Ідейно-естетичне тло доби**).

Основна вимога нової доби – *свобода*: особистості, нації, підприємницької діяльності, а в мистецтві – *свобода творчості*. У передмові до драми «Кромвель» В. Гюго, що стояв на чолі французького романтизму, зазначить: *«Час настав. Вдаримо молотом по теоріях, поетиках, системах. Зіб'ємо стару штукатурку, що приховує фасад мистецтва!»*

Мистецтво романтизму протиставило себе *просвітницькому класицизму*, який наприкінці XVIII ст. ще утримував свої позиції, і проголосило свободу творчості від будь-яких обмежень.

Французька революція відокремила нову добу (буржуазну) від доби Просвітництва. На зміну просвітницькій вірі в «царство розуму» і справедливості приходять зневіра й розчарування. Революція проголосила свободу особистості, але одночасно породила буржуазний лад, дух користолюбства й егоїзму. *Розчарування й одночасно рішуче неприйняття буржуазного суспільства* стали основною соціально-ідеологічною передумовою романтизму. У свідомості романтиків дедалі більше посилюються настрої повної безнадії і глибокого відчаю – *світової скорботи*.

Філософською основою романтизму стає *ідеалізм*. Романтики виходили з того, що *духовне* (а не матеріальне) є першоосновою світу, його динамічною творчою силою, котра проявляється як у природі, так і в людині.

□ Слово вчителя за ОСК.

(Учні записують третій пункт плану: **Основні риси романтизму** – і попутно заповнюють ОСК на картках-інформаторах).

Головною рисою романтизму стає цілковите розчарування (*світова скорбота*) та рішуче *неприйняття буржуазної реальності* з притаманною їй владою грошей – «металу з жовтими очима» (Л. Тік). (Див. «око» в центрі ОСК). Романтики уникали зображення реальності, занурюючись у світ своїх мрій (ідеальний світ), або ж зображали її гостро сатирично, за допомогою гротеску, іронії та фантастики. Пригадаємо сутність цих понять.

□ Робота за карткою-інформатором (*гротеск, іронія, фантастика*).

□ Актуалізація опорних знань.

– Наведіть приклади використання гротеску, іронії та фантастики у відомих вам творах.

□ Слово вчителя.

Особливістю **романтичної іронії** є те, що вона перестає бути тільки літературним прийомом і перетворюється на світоглядний принцип. «*Це насамперед критичний підхід до всього – як у сфері духовній, так і в матеріальному світі. Відмова від усього усталеного, від авторитетів та абсолютних істин, піддання всього сумніву, перевірки, а то й запереченню*» [10].

Характерним для поетики романтизму є тяжіння до *символу й символіки*, які допомагали авторам підкреслити головний, духовний зміст. Г. Гейне стверджував, що кожен вірш повинен бути немов тісне віконце в безкінечність.

□ Робота за карткою-інформатором (*символ*).

□ Евристична бесіда.

– Про які образи-символи ви дізналися на сьогоднішньому уроці? Сутність яких явищ вони опосередковано виражають?

□ Слово вчителя за ОСК.

Свідомості романтиків притаманне **романтичне двосвіття**: *буденне «тут»* (реальний, матеріальний, бездуховний, вульгарний, потворний світ) і *романтичне «там»* (світ мрій, ідеальний, духовний, прекрасний).

Блакитна квітка (див. ОСК на с. 265) символізує притаманний романтизму *культ Краси*. Заперечуючи буржуазну сучасність, романтики вбачали джерело ідеального (прекрасного) в різних сферах: у минулому (з'являється інтерес до *середньовіччя та історичний роман*, батьком якого вважається В. Скотт); у майбутньому чи бажаному (звідси *утопічні* мотиви, *фан-*



тастика); у фольклорі, що сприймався як «наївне», «природне» мистецтво на противагу мистецтву культурних класів (рання лірика Г. Гейне); в незайманій природі та екзотиці Сходу, які протиставлялися буржуазній цивілізації; в мистецтві, релігії (звідси містичні мотиви, біблійна образність); у багатстві *духовного світу людини*, «внутрішній безкінечності» (О. Анікст) особистості. «*Ми мріємо про подорож у всесвіт, — писав Новаліс, — але хіба не міститься всесвіт всередині нас?*»

Заперечуючи класицизм і просвітницький раціоналізм, їхню холодну розсудливість, романтики створювали *культ почуттів*. (Див. ОСК: червоне серце). Вульгарній і прагматичній дійсності вони протиставляли красу людських стосунків, *культ Дружби й Кохання*.

#### □ Вибіркове читання підручника [11].

— Знайдіть у підручнику слова композитора Р. Вагнера, які підтверджують цю думку.

#### □ Слово вчителя за ОСК.

Зіткнення ідеалу та дійсності, духовного й прекрасного з бездуховним, матеріальним, потворним породжує *основний романтичний конфлікт* художнього твору. (Учні записують четвертий пункт плану: **Романтичний герой**).

Література романтизму висунула свого героя, який найчастіше відбиває авторське ставлення до дійсності. Це **незвичайний герой за незвичайних обставин**, людина із сильними почуттями, самотня, розчарована, стражденна. Романтичний герой-одинак протистоїть *натовпу*, нехтує законами, яким підкоряються інші.

#### □ Дидактична гра «Продовж твір та назви автора».

Біліє парус самотою  
У синій моря далині...

(М. Лермонтов. «Парус») та ін.

#### □ Слово вчителя.

Німецька література висуває тип **героя-ентузіаста** — людини духу, творчої особистості, яка протистоїть світу філістерів — міщан, що живуть суто матеріальними інтересами. «Ентузіасти» — це митці: поети, актори, художники, музиканти. Герой Е.-Т.-А. Гофмана капельмейстер Крайслер висловлює позицію автора: «*Я як вищий суддя поділив увесь рід людський на дві нерівні частини: одна, більша, частина складається тільки з добродіїв, але поганих або й зовсім не музикантів, друга — зі справжніх музикантів*». «Справжній музикант» — це творча, духовна особистість, мрійник і дивак.

□ **Актуалізація опорних знань.**

— Кого з «ентузіастів» Е.-Т.-А. Гофмана ви знаєте? Яка його роль у творі?

□ **Слово вчителя.**

В англійській літературі поширився тип *байронічного героя*. Це самотній бунтівник, демонічна особистість, часто шляхетний розбійник. Він розчарувався в житті, озлобився проти людей, його висока й ніжна душа глибоко страждає. Це Чайльд Гарольд, герої «східних» поем Дж. Байрона; в російській літературі — відомий вам з поеми М. Лермонтова «Мцирі».

(Учні записують п'ятий пункт плану: **Основні теми й мотиви романтичних творів**).

Через усю історію романтичної літератури пройшла тема «страшного світу» з його сліпою владою грошей, нудьгою вічної одноманітності повсякденного життя. Для романтиків характерні мотиви *самотності, світової скорботи, втечі від буденності, волелюбні мотиви*. Так, Мцирі залишає монастирські стіни, щоби пізнати справжнє життя вільної людини:

Я владну думу знав одну,  
Одну жагу, та вогню,  
Що в грудях, як черв'як, жила  
Й спалила душу всю дотла.  
Вона порив мені дала  
Тікати від келій і молитв  
В чудовий світ тривоги і битв,  
Де скелі в хмари вже зайшли,  
Де люди вільні, як орли.

Провідною (особливо в **німецькій літературі**) стає тема *митця й мистецтва*, їхньої трагічної долі у ворожому суспільстві (Новалис, Е.-Т.-А. Гофман, М. Гоголь, Ж. Санд). Романтичному мистецтву притаманні також теми *незайманої природи, дружби, кохання, Сходу*. Тема *подорожі* — одна з провідних в мистецтві романтизму (Дж. Байрон).

□ **Бесіда за картиною.**

— Погляньте на картину німецького романтика К.-Д. Фрідріха «Мандрівник на березі туманного моря». Кого ви бачите на передньому та задньому планах твору? Яка картина відкривається зору самотнього спостерігача?

— У чому полягає ідея цього полотна? Що символізують образи картини?

□ **Слово вчителя.**

(Учні записують шостий пункт плану: **Жанрова система літератури доби романтизму**).

Вимога свободи творчості спричинилася до значних змін у жанровій системі. Було зруйновано «ієрархію жанрів», викладено в «Поетичному мистецтві» Н. Буало. Суб'єктивізм романтиків, їхнє емоційне ставлення до зображуваного зумовило розквіт *лірики*, а також вторгнення ліричного начала в усі жанри. Романтики створюють розмаїту *пейзажну лірику*. Природа в їхніх віршах оживає, наповнюється глибоким духовним змістом.

Інтерес романтиків до народного мистецтва виявився не лише у збиранні народних легенд, міфів, пісень, казок (брати Грім), а й у використанні фольклорних образів, мотивів, жанрів у власній творчості. Широко використовували романтики жанр *пісні* (згадаємо «Книгу пісень» Г. Гейне). Особливої популярності набули жанри *літературної балади* та *ліро-епічної поеми*.

- **Робота за картою-інформатором (ліро-епічна поема).**
- **Слово вчителя.**

Серед епічних жанрів видатним відкриттям доби романтизму є *історичний роман* (згадайте відомий вам твір В. Скотта «Айвенго»). Романтики майстерно передавали колорит місця й часу, яскраво зображували національне життя: картини природи, побут, звичаї, зовнішність персонажів тощо. Ця особливість отримала назву **місцевий колорит**. Провідним жанром *німецької* та *американської* літератури стає *новела* (Е.-Т.-А. Гофман, Е. По).

Значних зрушень зазнала в романтичний період драматургія, яка позбавилася старого нормативного вбрання. Розквіт *романтичної історичної драми* відбувається у Франції (В. Гюго).

- **Дидактична гра «Художня галерея».**

— *Уявіть, що ви робітник художньої галереї, яка отримала низку портретів видатних письменників світу. Розподіліть ці портрети по залах (за національною ознакою). Назвіть імена письменників та їхні твори, відомі вам. Що об'єднує цих різнонаціональних письменників?* (Учням демонструють портрети письменників-романтиків різних країн).

- **Робота у творчих групах.**

(Учні записують сьомий пункт плану: **Особливості романтизму в різних країнах світу**).

— *Користуючись таблицею (див. с. 263), розкажіть про особливості розвитку романтизму в різних країнах світу: перша група — в Німеччині, друга — в Англії, третя — у Франції; четверта — в США.*

### III. Закріплення й узагальнення вивченого.

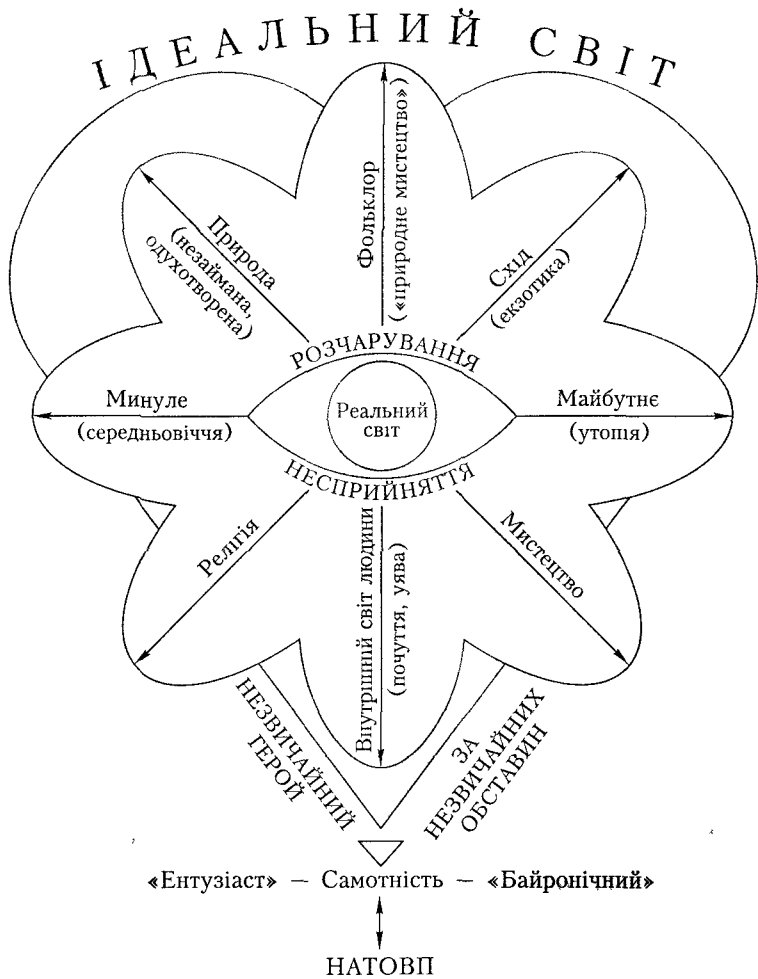
- **Узагальнювальна бесіда (за ОСК).**

— *У чому ж полягає таємниця Блакитної квітки? На основі ОСК та епіграфів до уроку назвіть провідні риси романтичного мистецтва.*

### Особливості романтизму в різних країнах світу

Країна	Етапи	Час розвитку	Соціально-історичне тло	Основні риси та жанри романтизму	Представники романтизму
Німеччина	1	1795 – 1806	Політична роздробленість. Розквіт німецької ідеалістичної філософії (духовна революція)	Універсальний романтизм: філософський характер, тяжіння до символу і міфу	Новаліс
	2	1806 – 1815	Наполеонівська окупація. Хвиля національно-визвольного руху	Фольклорний романтизм: фольклор – «природне» мистецтво	А. Brentano Г. Гейне
	3	1815 – 1830	Реставація монархічних порядків	Гротескно-фантастичний романтизм: критика дійсності	Е.-Т.-А. Гофман
	4	1830 – 1848	Активізація політичного життя. Німецька революція (1848 р.)	Соціально-утопічний романтизм: поєднання сатири й високого політичного пафосу	Г. Гейне
Англія	1	1790 – 1810	Завершення промислового перевороту; зростання індустріальних міст, робітничого класу; зубожіння селянства	Тема важкої долі селянства. Захоплення фольклором та середньовіччям. Літературна балада	Поети «озерної» школи, В. Скотт
	2	1810 – 1830	Рух луддитів (руйнівників машин). Репресивна та колоніальна політика уряду	«Байронічний» романтизм: світова скорбота, «байронічний» герой. Тема важкої долі робітничого класу. Ліро-епічна поема. Історичний роман	Дж. Байрон В. Скотт

Країна	Етапи	Час розвитку	Соціально-історичне тло	Основні риси та жанри романтизму	Представники романтизму
Франція	1	1801 – 1815	Імперія. Наполеонівські війни	Зародження романтизму. Сповідальний роман	Ф.-Р. де Шатобріан
	2	1815 – 1830	Реставрація монархії. Активна політична боротьба	Розквіт романтизму. Боротьба з класицизмом. Розквіт історичних жанрів: роман, драма, лірика	В. Гюго
	3	1830 – 1848	Липнева революція (1830 р.). Ідеї утопічного соціалізму	Соціально-утопічні мотиви. Соціальний роман	В. Гюго Ж. Санд
США	1	1819 – 1840	Завершення процесу формування американської нації. Боротьба за створення самобутньої національної культури. Ідея «довіри до себе» та рівності всіх «перед Богом»	Формування національного ідеалу. Оптимізм, патріотизм. Образи відважних першопоселенців та індіанців («природних» людей). Роман	Ф. Купер
	2	1840 – 1865	Боротьба за скасування рабства. Громадянська війна (1861 – 1865)	Наростання песимізму. Критика суспільства. Психологізм. Новела Тема боротьби за скасування рабства	Е. По Г. Бічер-Стоу



Опорна схема-конспект «Блакитна квітка романтизму»

#### IV. Підсумки уроку. Оцінювання учнів.

V. Домашнє завдання: а) фронтальне: прочитати статтю підручника про романтизм [12], зіставити прочитане з ОСК та планом лекції; б) індивідуальне: підготувати виразне читання вірша Дж. Г. Байрона «Хотів би жити знов у горах...» [13]; в) групове: виразне читання в особах уривка з поеми Дж. Г. Байрона «Паломництво Чайльд Гарольда» [14].



## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Визначте місце, мету та завдання теорії літератури в шкільній літературній освіті.
2. Розкрийте специфіку роботи з теоретичними поняттями у середніх і старших класах.
3. Чи відповідають чинні шкільні програми вимогам, які ставить методична наука до вивчення теоретичних понять у загальноосвітній середній школі? Проведіть порівняльний аналіз, зробіть висновки.
4. Простежте послідовність вивчення одного з теоретично-літературних понять. Розробіть фрагменти уроків із застосуванням своїх спостережень.
5. Напишіть рецензію на один із методичних посібників з вивчення теоретико-літературних понять у школі.
6. Проведіть аналіз запропонованого у цьому розділі плану-конспекту уроку.

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Беленький Г. И., Снежневская М. А.* Изучение теории литературы в средней школе (4–10 кл.): Пособие для учителя. — М., 1983. — С. 6.
2. *Ніколенко О. М., Мацапура В. І.* Теорія літератури у визначеннях, схемах і таблицях (5–11 кл.) // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2003. — № 6, 11, 12.
3. *Поспелов Г. Н.* Теория литературы в школьном изучении // Лит. в шк. — 1940. — № 6. — С. 27.
4. *Методика преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой.* — М., 1999. — С. 267.
5. *Беленький Г. И., Снежневская М. А.* Изучение теории литературы в средней школе (4–10 кл.): Пособие для учителя. — М., 1983. — С. 12–13.
6. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К., 2002. — С. 275.
7. *Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін.* — К., 1997. — С. 404.
8. *Шалагінов Б. Б.* Зарубіжна література: Від античності до першої половини XIX ст.: Підруч. для 9 кл. — 2-ге вид., змін. і допов. — К., 2002. — 304 с.
9. *Там само.* — С. 149.
10. *Шахова К. О.* Ернст Теодор Амадей Гофман // Гофман Е. Малюк Цахес. — Х., 2002. — С. 14.
11. *Шалагінов Б. Б.* Зарубіжна література: Від античності до першої половини XIX ст.: Підруч. для 9 кл. — 2-ге вид., змін. і допов. — К., 2002. — С. 146–150.

12. *Там само.* — С. 146—150.
13. *Зарубіжна література.* Посібник-хрестоматія. 9 кл. / Авт.-упоряд.: Л. Ф. Мірошніченко, Ж. В. Клименко. — Донецьк, 2001. — С. 448—449.
14. *Там само.* — С. 445—447.

---

#### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Беленький Г. И., Снежневская М. А.* Изучение теории литературы в средней школе (V—X кл.): Пособие для учителя. — М.: Просвещение, 1983. — 256 с.
2. *Галич О., Назарець В., Васильєв Є.* Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. О. Галича. — К.: Либідь, 2001. — 488 с.
3. *Методика преподавания литературы:* Учеб. для студ. пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой. — М.: Изд. центр «Академия», 1999. — С. 267—296.
4. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 238—282.
5. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 274—286.



# 11 ВИВЧЕННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ЇХНІЙ РОДОВІЙ СПЕЦИФІЦІ

## 11.1. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЕПІЧНИХ ТВОРІВ

*Епос (від грец. — слово, розповідь) — оповідний рід художньої літератури.*

**П**рограма пропонує для вивчення учням загальноосвітньої школи твори різних літературних родів. Кожен з цих родів має своє визначення та особливості, які й зумовлюють різні підходи до їх осягнення. Отже, бачення і розуміння особливостей кожного літературного роду необхідні для ефективного дослідження різних родів.

На відміну від лірики, де «навколишня дійсність зображається через передачу почуттів, настроїв, переживань, емоцій ліричного героя чи автора», драми, яка «зображає дійсність безпосередньо через висловлювання та дію самих персонажів», в епосі подається «об'єктивна картина навколишньої дійсності» [1]. Чітка визначеність епічного твору криється в його оповідному характері. Оповідна основа епічного твору настільки сповнена естетичною енергією, що виникає потреба осмислити роль оповідача в його структурі, котрий може виступати від першої або третьої особи як персоніфікований оповідач, не ототожнюваний з особою автора. Кількість оповідачів, наявність різних поглядів — ознака спрямованості епосу до максимальної об'єктивності. Різноманітність форм оповіді свідчить про багаті художні можливості епосу, в якому осягається світ у його багатогранності, складності та єдності.

Теоретична основа вивчення епічних творів у школі спирається на положення, висвітлені у літературознавстві та психолого-педагогічних науках. Вони були враховані під час розроблення критеріїв добору епічних творів для шкільних програм.

У програмах «Зарубіжна література» (2001) представлено майже всі великі, середні та малі епічні жанри. Серед великих — романи В. Гюго «Собор Паризької Богоматері», М. Лермонтова «Герой нашого часу», Стендала «Червоне і чорне», Ф. Достоєвського «Злочин і кара», М. Булгакова «Майстер і

Маргарита»; епопеї: «Людська комедія» О. де Бальзака, «Війна і мир» Л. Толстого та ін. Середні жанри, зокрема, репрезентують повісті: О. де Бальзака «Гобсек», Дж. Д. Селінджера «Над прірвою у житті», М. Гоголя «Шинель»; епічні поеми: Гомера «Іліада» та «Одіссея», М. Гоголя «Мертві душі». Найрізноманітніше представлені малі жанри: казки, новели, оповідання та ін.

Робота вчителя з епічним твором передбачає три етапи: підготовчий, виконавчий, підсумковий.

*На підготовчому етапі* вчитель у логічній послідовності має виконати таку роботу:

1. Знайти у чинній шкільній програмі планову тему, звернувши особливу увагу на вказівки в дужках.

Наприклад: 9 клас. Тема: «Собор Паризької Богоматері» (ключові епізоди) (4 год). У перших дужках зазначено: ключові епізоди. Передбачається, що вчитель сам обирає головні епізоди роману, які обов'язково мають прочитати учні і підготуватися до їхнього аналізу. У наступних дужках зафіксовано кількість годин, відведених на вивчення ключових епізодів твору.

2. Вивчити анотацію до теми і визначити, на що потрібно звернути увагу під час читання художнього твору.

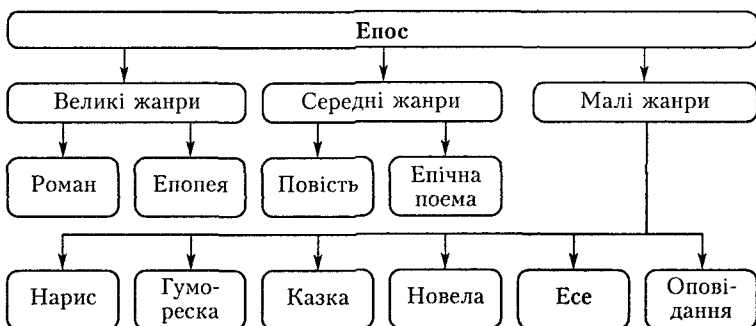
Скажімо, в анотації до теми «Собор Паризької Богоматері» подано основні положення, які обов'язково мають бути розглянуті протягом чотирьох уроків, що відведені на вивчення ключових епізодів роману, а саме: «Реальні факти та їх романтичне осмислення в романі. Особливості змалювання боротьби добра і зла, гуманістичний пафос співчуття жертвам людської та соціальної несправедливості у творі. Життєві долі Есмеральди, Квазімодо та Клода Фролло. Багатогранність теми кохання. Образ Собору; розмаїття описів у романі. Антитеза як основний прийом побудови твору, історичний колорит».

3. Уважно, з олівцем у руці, перечитати художній твір. Відповідно до анотації програми зробити позначки, вставити закладки, виписати необхідні цитати.

4. Звернутися до календарно-тематичного плану, складеного на початку навчального року, і, якщо з'явилася нова інформація, доопрацювати його. Наприклад, до теми «Собор Паризької Богоматері» у рубрику «Наочність і ТЗН» додати запис: *Мюзикл «Нотр Дам де Парі», пісня «Есмеральда»*. До теми «Фауст» у рубрику «Література до уроку» додати монографію: *Шалагінов Б. Б. «Фауст» Й. В. Гете: Містерія. Міф. Утопія. До проблеми духовної сутності людини в німецькій літературі на рубежі 18–19 ст.* — К.: Вежа, 2002.

5. Звертаючись до матеріалу, визначеного у рубриках календарно-тематичного плану, вивчити літературу до програмової теми, підготуватися, якщо потрібно, до читання текстів напам'ять, дібрати наочність. У кабінеті літератури, окрім наочності, запланованої у календарно-тематичному плані до кожної теми, повинна бути загальна наочність до вивчення епічних творів. Важливо, наприклад, підготувати або використати наявні таблиці для засвоєння літературознавчих понять, вони будуть потрібні під час вивчення епосу та епічних жанрів. Наприклад [2]:

### Епос та епічні жанри



6. На підставі календарно-тематичного плану скласти плани уроків відповідно до кількості годин, визначених програмою, і, використовуючи матеріал, запропонований у календарно-тематичному плані, написати конспект.

7. Ефективність уроку літератури залежить не лише від першої умови — написання плану-конспекту, який би відповідав усім вимогам до нього методичної науки, а й не менш важливої умови — якісної його реалізації. Для цього на завершальній стадії підготовчого етапу вчитель має вивчити конспект, продумати різні його інтерпретації, ще раз переглянути художній текст, щоб легко і швидко зорієнтуватися в ньому на уроці.

*Виконавчий етап* — реалізація запланованої вчителем роботи на уроці, *підсумковий етап* — самоаналіз виконаної роботи.

Етапи роботи вчителя з епічним твором потрібно розрізняти з етапами вивчення художнього твору взагалі та етапів вивчення епічного твору зокрема (див. розділ цього підручника «Етапи вивчення твору світової літератури»).

Розглянемо узагальнену схему:

## Етапи вивчення художнього твору

5–6 класи	7–8 класи	9–11 класи
<i>Епічні твори</i>		
Підготовка до сприйняття твору	Підготовка до сприйняття твору	Підготовка до сприйняття твору
Читання твору з коментарем	Читання твору	Читання твору
Словникова робота	Словникова робота	Підготовка до аналізу твору
Бесіда за змістом прочитаного	Бесіда за змістом прочитаного	Аналіз твору
Близький до тексту переказ	Використання елементів аналізу	Підсумки
Використання окремих елементів аналізу	Підсумки	Творчі усні та письмові роботи
Підсумки	Творчі усні та письмові роботи	
Творчі усні та письмові роботи		

Цю схему можна ефективно використовувати відповідно до чинних програм, якщо:

– твір вивчається монографічно (як-то: М. Лермонтов «Герой нашого часу»; Стендаль «Червоне і чорне»; Ф. Достоєвський «Злочин і кара» та ін.), тут доцільне поетапне вивчення;

– пропонуються ключові епізоди [наприклад: В. Гюго «Собор Паризької Богоматері»; М. Гоголь «Мертві душі» (Т. 1 та ін.); учитель на власний розсуд обирає необхідні етапи, але такі, що сприятимуть розв'язанню проблем, визначених в анотації програми; пропонується вивчати твір оглядово (скажімо: Ч. Діккенс «Пригоди Олівера Твіста»; Кнут Гамсун «Пан»).

Тут доцільно звернутися до кожного етапу вивчення твору, але реалізувати їх частково, а саме: викласти головну тезу кожного етапу, підтверджуючи домінуючими уривками з художнього тексту.

У методичній науці кожен з етапів визначений за змістом і методикою реалізації. Однак, хоч які б умови висувала програма, хоч які б прийоми вчитель застосовував до вивчення художнього тексту, хоч які б етапи обирав, важливо, щоб були окреслені та сприйняті визначальні особливості твору. А це відбувається поступово, бо знання літературознавчого матеріалу накопичуються від класу до класу. Тому спочатку настає розуміння й засвоєння тісно взаємопов'язаних окремих еле-

ментів епічного твору, а з часом — і цілісної картини художнього тексту.

Поступово вчитель, спираючись на свої знання психологопедагогічних наук та враховуючи вік учнів, визначає методичні прийоми для розв'язання проблем ефективного вивчення епічних творів.

Розглянемо, наприклад, такі:

1. Як читати епічний твір?
  2. Як виразно прочитати художній текст?
  3. Як підготуватися до переказу твору або його уривка?
  4. Як скласти план епічного твору?
  5. Як підготувати обґрунтовану відповідь?
  6. Як визначити і застосувати найефективніший шлях аналізу до того чи того епічного твору?
  7. Як підготуватися до характеристики персонажа?
  8. Як працювати над епізодом епічного твору?
  9. Як створити усний діафільм за художнім твором?
  10. Як написати кіносценарій за художнім твором?
- та ін.

1. Читати епічний твір найкраще наодинці. Місце для читання повинно бути зручним, світлим, тихим. Важливо, щоб під час читання ніхто не заважав. Визначена мета читання забезпечить його швидкість. У пригоді стане народна мудрість: «Не на користь книжку читати, коли вершки лише хапати». Читати важливо правильно, вдумливо, виразно, щоб глибоко сприймати прочитане не лише розумом, а й душею...

2. Якщо уривок з епічного твору читається вголос у класі, важливо прочитати його виразно. Для цього силу голосу потрібно пристосувати до учнівської аудиторії; читати слід, чітко промовляючи всі звуки у словах, витримуючи паузи, виділяючи голосом найважливіші слова, словосполучення, речення, які допомагають розкрити авторську думку.

3. Щоб ефективно підготуватися до переказу епічного твору або його уривка, необхідно поділити уважно прочитаний текст на завершені за змістом частини. Готуючись до переказу окремих частин, потрібно запам'ятати, про що йдеться на початку, в середині та наприкінці кожної частини; звернути увагу на незрозумілі слова, словосполучення, підготувати тези переказу і використовувати їх під час розповіді. Переказуючи текст окремих частин, важливо не лише докладно передати їхній зміст, а й з'ясувати, які художні засоби використовував автор. Для цього необхідно правильно добирати запитання. Спочатку ті, що спрямовані на переказ змісту твору (про що пише автор), а потім ті, що спонукають звернути увагу на його форму (як автор це робить).

Щодо вибіркового переказу, то з усіх частин, на які був поділений епічний твір, добираються ті, що стосуються теми, яка вивчається, і готується їх докладний переказ

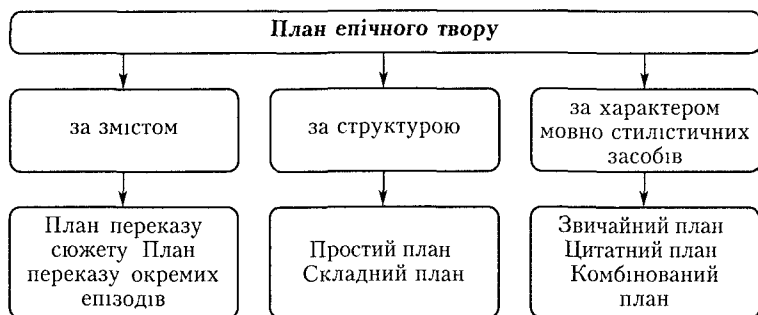
Під час підготовки до стислого переказу визначається головна думка прочитаного і переказуються лише основні події твору

Якщо вчитель систематично розвиватиме в учнів навички переказу художнього твору, це позитивно впливатиме на розвиток мовлення школярів, збагачення їхнього словникового запасу, вміння аналізувати епічний твір в єдності форми і змісту

4 І до сьогодні в методичній науці остаточно не з'ясовано, коли доречніше скласти план епічного твору після, до чи під час переказу (мабуть, це потрібно визначати самому вчителю), але безперечно одне учнів потрібно навчити скласти план

Робота над планом розвиває логічне мислення, сприяє засвоєнню змісту твору, спонукає стежити за розгортанням його сюжету, побудовою, встановлювати зв'язок між окремими компонентами, формою Розглянемо схему, в якій назва плану залежить від змісту, структури твору та характеру мовно-стилістичних засобів

Робота зі складання плану буде ефективнішою, якщо дотримуватися цієї логічної послідовності, яка визначена в такій схемі



Роботу, що стосується плану епічного твору, слід розпочати в п'ятому класі і продовжити, вдосконалюючи та ускладнюючи, до дванадцятого Розглянемо схему на с 274

Наприклад Готуючись до складання плану, вчитель спочатку визначає, яким він буде за змістом (план переказу сюжету), а потім за структурою (простий план) і характером мовно-

**Учні повинні вміти:**

**5—6 класи**

складати простий звичайний план переказу окремих епізодів;  
складати простий звичайний план переказу сюжету

**7—8 класи**

писати складні звичайні плани переказу епізодів і сюжетів;  
писати складні цитатні плани переказу епізодів і сюжетів;  
писати складні комбіновані плани переказу епізодів і сюжетів

**9—12 класи**

складати всі визначені плани у будь-якій композиції

стилістичних засобів (цитатний план). Тоді в плані уроку він зробить такий запис:

— розвивати навички складання простого звичайного плану переказу епізоду епічного твору;

або

— удосконалювати навички написання складного цитатного плану переказу сюжету епічного твору та ін.

Методика роботи над планом епічного твору може бути різною і залежить від творчого ставлення вчителя до неї, однак при цьому важливо використовувати і традиційні види робіт:

— поділ художнього тексту на завершені за змістом частини;

— вибір плану за сюжетом, структурою твору, характером мовно-стилістичних засобів;

— визначення типу назв окремих частин.

Формулювання учнями назв окремих частин плану потребує копіткої роботи.

Розпочинати її слід під керівництвом учителя. Кожен учень повинен запропонувати свій варіант назви. Вона може бути у вигляді розповідного, питального чи окличного речення або називних речень, які учні придумали чи запозичили з тексту, головне, щоб вони яскраво і точно виражали зміст частини плану.

Складання назв до окремих частин плану самими учнями допомагає в розвитку навичок формування чіткої, лаконічної, виразної одиниці художньої мови. Компонування цитатного плану сприяє особливо уважному, вдумливому вчитуванню у художній текст.

5. Щоб підготувати обґрунтовану відповідь під час вивчення епічного твору, потрібно:

— уважно продумати запитання, знайти в ньому домінантне слово або групу слів;

- продумати, яку тезу (думку, що потребує доказу) слід висунути, і чітко сформулювати її;
- дібрати аргументи (уривки з художнього тексту), які підтвердять висунуту тезу;
- зробити чіткі висновки.

6. Щоб обрати шлях аналізу епічного твору, що вивчається, необхідно прочитати тематичний блок програми і звернути увагу на кількість годин, відведених на вивчення твору.

Звернімося, наприклад, до тематичного блоку програми 2001 р. (10 кл.).

Оноре де Бальзак (1799—1850). «Гобсек» (3 год).

Життєвий і творчий шлях О. де Бальзака. Універсальність задуму, тематично-жанровий склад, основні принципи побудови епопеї «Людська комедія». Форма зв'язків між окремими творами циклу.

«Гобсек». Зображення «влади золота» як руйнівної сили. Проблема уявних і справжніх життєвих цінностей. Соціально-історична зумовленість персонажів твору. Романтичні й реалістичні тенденції в повісті. Описи матеріального світу.

Якщо на першу тезу тематичного блоку вчитель відведе 1 годину, то на вивчення повісті «Гобсек» залишиться 2 години.

Читаючи уважно тезу другої частини тематичного блоку, де сказано, що саме мають опанувати учні, вивчаючи повість, учитель визначає домінуючу вимогу анотації. Вона сформульована чітко: «Проблема уявних і справжніх життєвих цінностей». Саме їй підпорядковуються й інші формулювання анотації: «Зображення «влади золота» як руйнівної сили... Соціально-історична зумовленість персонажів твору...» Тому, безперечно, для ефективної реалізації вимог програми до вивчення повісті О. де Бальзака «Гобсек» варто застосовувати проблемно-тематичний шлях аналізу художнього твору.

В анотації до вивчення новели Ф. Кафки «Перевтілення» (11 кл., 3 год) зазначено: «Образ Замзи як гротескний літературний автопортрет письменника й уособлення типу маленької людини ХХ ст. Внутрішні суперечності головного героя...» Такі формулювання вимог до вивчення новели підштовхують вчителя до вибору саме пообразного шляху аналізу.

Анотація до вивчення твору М. Гоголя «Мертві душі» (Т. 1, ключові епізоди) (4 год) спрямовує вчителя на застосування шляху аналізу «услід за автором». Саме уважно читаючи й аналізуючи визначені вчителем ключові епізоди, можна ефективно домогтися розуміння сформульованих в анотації положень: «Соціально-історичний та філософсько-етичний аспекти аналізу російського життя. Критика кріпосництва, галерея поміщицьких типів. Сутність авантюри Чичикова, функції його



образу в розвитку сюжету. Жанр і композиція твору. Ліричні відступи, особливості гоголівського сміху, роль портрета, інтер'єра, художньої деталі».

Найчастіше вчителі застосовують змішаний (комбінований) шлях аналізу твору, особливо до великих за обсягом художніх текстів.

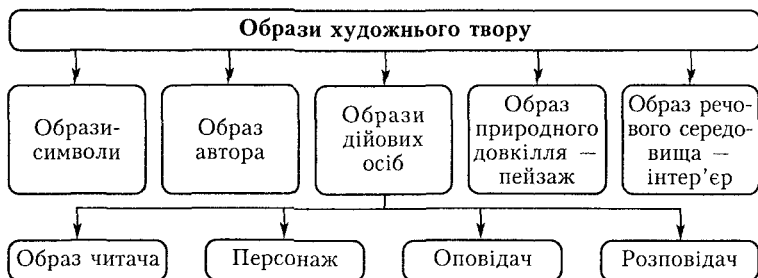
Наприклад, вивчення історичної епопеї Л. Толстого «Війна і мир». Перші розділи роману (з I по V) доцільно аналізувати шляхом «услід за автором», наступні, за вибором учителя, — пообразним або проблемним. Серед останніх двох, враховуючи анотацію програми («Втілення різних способів пошуку сенсу буття в долях Андрія Болконського та П'єра Безухова. Уособлення ідеалу «природної» краси в образі Наташі Ростової та духовного аристократизму в образі Марії Болконської...»), ефективнішим виявиться пообразний шлях аналізу.

Під час реалізації обраного шляху аналізу вчитель може розгорнути додаткову науково-дослідну роботу щодо одного із фрагментів аналізу. Скажімо, аналізуючи художній твір «услід за автором», учні уважно читають поділений на логічно завершені за змістом частини художній текст. Це відкриває неабиякі можливості дослідити стиль письменника.

Аналізуючи епічний твір будь-яким шляхом, цікаво порівняти його з раніше вивченим. При цьому можна застосувати прийом послідовного порівняння: спочатку провести аналіз одного твору, а потім порівняти з ним інший; або прийом паралельного порівняння: одночасно порівняти обидва твори. Під час порівнювання (незалежно від обраних прийомів) спочатку розглядаються тема, ідея, сюжет, образи персонажів у взаємозв'язку з художніми засобами, а потім визначається спільне та відмінне в порівнюваних творах, і на підставі проведеного дослідження робляться аргументовані висновки.

7. Готуючись до характеристики персонажа, вчителю потрібно розібратися з визначенням самого терміна «персонаж», з'ясувати його місце у системі образів художнього твору.

Пропонуємо розглянути схему:



Визначення терміна вчитель дає учням кілька разів, відповідно до вимог програми.

Так, у п'ятому класі програма вперше пропонує поняття про головних і другорядних персонажів. Визначення терміна може бути таким: **Персонажем називається образ дійової особи, який творять його портрет, костюм, мова, вчинки, характеристики з боку інших персонажів, що ведуть розповідь.**

Тому, готуючись до характеристики персонажа з учнями середніх класів, можна використати запитання:

— *Яке враження справила на вас перша зустріч з персонажем? Знайдіть і зачитайте це місце.*

— *Чи змальовано у тексті портрет персонажа? Які елементи зовнішності привернули вашу увагу? Чому? Що уявлене в портреті? Наведіть цитати.*

— *Яку роль відіграє авторська характеристика персонажа? Зачитайте уривки.*

— *Чи висвітлює автор почуття, думки персонажа? Простежте їхню динаміку, визначте, яку роль вони відіграють у творі. Наведіть приклади.*

— *Зверніть увагу на поведінку та вчинки персонажа, чи допомагають вони висвітлити його характер? Для підтвердження думки зачитайте уривки з твору.*

— *Знайдіть у тексті описи помешкання персонажа. Чи характеризують вони персонажа, чи доповнюють його?*

— *Зверніть увагу на особливості мовлення персонажа. Яку роль воно відіграє в його загальній характеристиці? Наведіть приклади.*

— *Визначте роль персонажа у світі людей.*

— *Складіть свою думку про персонаж.*

У старших класах визначення терміна «персонаж» ускладнюється. Учням пояснюють його походження (персонаж — *франц.* *personnage*, від *лат.* *personna* — маска актора в античному театрі, в переносному розумінні — носій маски, актор, власне — зображувана ним особа) і додають визначення за літературознавчим словником.

Наприклад: «Персонаж — експресивно нейтральне поняття, яке означає постать літературного твору з будь-якими психічними, особистісними рисами, моральними, ідеологічними, світоглядними переконаннями — постать як текстуальну позицію, антропоморфологічно окреслену, незважаючи на те, чи мала вона свого прототипа, чи цілковито витворена митцем» та ін.

Методичні прийоми вивчення поняття «персонаж» різноманітні. Починати можна з улюбленої учнями «ромашки»,

коли на окремих її пелюстках записуються визначені ознаки терміна «персонаж», наприклад:



У п'ятому класі «ромашка» лише починає розпускатися. Відповідно до вимог рубрики програми «Теорія літератури» на «ромашці» щороку з'являтимуться нові й нові «пелюстки», що відповідатимуть складовим поняття «персонаж».

Ефективними можуть бути й такі прийоми вивчення образів персонажів: евристична бесіда, розповідь учителя, складання анкети, біографії або характеристики, пошук аргументів (цитатного матеріалу), складання плану (простого, складного, цитатного).

8. До роботи над епізодом епічного твору вчитель звертається незалежно від обраного шляху аналізу. Якщо реалізується *пообразний шлях* аналізу, то окреслюються епізоди, які безпосередньо висвітлюють ті чи ті визначальні аспекти характеристики образу. Якщо *проблемно-тематичний* — добираються епізоди, в яких розкриваються головні напрями розв'язання проблем, порушених у творі. Проте робота над епізодом не є домінантною, переважає вона саме у процесі застосування шляху аналізу «услід за автором». На підготовчому етапі аналізу твору вчитель поділяє художній текст на окремі епізоди і ретельно продумує прийоми роботи з кожним із них.

Епізод розглядається як окрема завершена за змістом частина художнього твору, що логічно пов'язана з попереднім та наступним його змістом. Працюючи над окремим епізодом, слід показати, що в окремій частині твору відбивається увесь його зміст.

Складаючи план роботи над епізодом, важливо постійно пов'язувати його з усім твором, розуміючи, що цей епізод — ланка у змістовому ланцюжку твору. Робота над епізодом може мати таку логічну послідовність:

— виразне читання;

— евристична бесіда, спрямована на виявлення головної думки епізоду; поетапне осмислення змісту в логічній послідовності ланцюжка подій; аналіз художніх засобів; визначення зв'язків з подальшим змістом твору; збереження емоційного ставлення учнів до персонажів, подій;

— висновки.

Розглянемо можливий варіант роботи над епізодом з повісті В. Короленка «Діти підземелля» під назвою «На сцені з'являється пан Тибурцій».

Застосовуючи прийом евристичної бесіди, вчитель ставить такі запитання:

— Чому змінюються стосунки між Васею і Тибурцієм?

— Прочитайте фрагмент тексту, в якому йдеться про те, як вечеряли діти. Які ваші враження від прочитаного?

— Знайдіть у тексті епітети, до яких вдається автор, описуючи зустріч Васи та батька. З якою метою їх використано?

— Поміркуйте над двома висловлюваннями Тибурція: «Може, це й добре, що твоя стежка пролягла через нашу» і «Краще мати в грудях шматочок людського серця, ніж холодний камінь». Чому саме Тибурцій висловлює такі думки? Що ви додали б тепер до його характеристики?

— Поміркуйте, чому Вася не зрадив Валека і Марусю. Як ви ставитеся до його вчинку?

9. Щоб створити діафільм за епічним твором, потрібно:

- Визначити основні епізоди художнього твору, які будуть використані у діафільмі.
- Назвати дійових осіб майбутнього діафільму.
- Скласти характеристику дійових осіб (зовнішній вигляд, поведінка, особливості мови, обставини, в яких вони діють тощо).
- Осмислити своєрідність авторського ставлення до подій і героїв художнього твору, за яким створюється діафільм.
- Розрахувати, зі скількох кадрів складатиметься діафільм. Визначити логічну послідовність кадрів.
- Окреслити межі та конкретний зміст кожного кадру, його головну думку.
- Дібрати назву до кожного кадру діафільму.
- Створюючи (усно) кадри діафільму, користуватися текстом твору.

Пропонуємо, наприклад, кадр діафільму «Діти підземелля» під назвою «Руїни».

*Кадр 1. Княжмістечко.*

Містечко розляглося внизу над сонними пліснявими ставками. Сірі паркани, пустирі з купами різного мотлоху, підсліпу-

ваті хатки, що аж повростали в землю. Дерев'яний міст, перекинутий через вузьку річку. Сморід, бруд, юрби дітей. Тюрма. Напівзруйнований замок і старе кладовище.

□ Щоб скласти кіносценарій за художнім твором, важливо оволодіти наявною методикою такої роботи або з урахуванням вже визнаної методики розробити власну. Так, А. Мельник розробила власну методику створення кіносценарію, яка складається з пам'ятки та зразка.

**Пам'ятка. Як скласти кіносценарій за художнім твором.**

1. Виберіть для екранізації логічно завершену частину твору.  
2. Придумайте назву кіносценарію, визначте головну думку та дійових осіб уявного фільму.

3. Поділіть обраний уривок на епізоди і продумайте зміст кожного з них, для чого: уявіть зображувану картину, чітко встановіть послідовність зйомки, простежте зміну планів зображення.

4. Для повноти зображення користуйтеся не тільки текстом виокремленої частини твору, а звертайтеся також і до інших уривків (наприклад, до уривків, в яких містяться детальні описи зовнішності, інтер'єру, замальовки природи тощо).

5. Виділіть у тексті художнього твору слова й словосполучення, які стануть вам у пригоді під час написання кіносценарію.

6. Продумайте звукове оформлення епізоду і зміст закадрового тексту або пояснювальних записів. Доберіть, якщо необхідно, музичний супровід.

7. Складаючи чорновий варіант кіносценарію, користуйтеся допоміжним текстом: середнім планом узято ..., великим планом показано ..., камера фіксує зображення ..., на фоні ... виділяється, у кадрі з'являється ..., знімання триває, у центрі кадру розміщено ..., камера висвітлює ..., чути голоси людей, шепіт вітру, шелест трави, плескіт хвиль тощо.

8. Оформіть записи у вигляді таблиці.

**Зразок. Кіносценарій до уривка з повісті В. Короленка «Діти підземелля»** (Розділ VI, від початку до слів «Тибурцій, мокрий і лютий...»).

**Сценарій кінофільму  
«На сцені з'являється пан Тибурцій»  
за повістю В. Короленка «Діти підземелля»**

**План**

1. Зустріч.
2. Забавки дітей.
3. Злива.
4. У підземеллі.
5. Гра в піжмурки.

**Дійові особи:** Вася, Валек, Маруся, Тибурцій.

Кіносценарій до уривка з повісті В. Короленка «Діти підземелля»

№ пор	Назва епізоду	Місце дії	Зміна планів зображення	Звукове оформлення епізоду
1	Зустріч	На горі біля каплиці	<p>На дальньому плані безлюдне тихе кладовище Де не-де у зеленій свіжій траві видніються старі похилі хрести Панує тиша, і віє спокоем М'яко гріє сонечко На тлі кладовища у густих заростях черемхи, козолісту та бузку виокремлюється занедбана каплиця, у вцілених вікнах якої відбиваються сонячні промені Великим планом показано, як на горі під каплицею сидять Валеk і Маруся Дівчинка грається з квітами, а її брат задумливо спостерігає за хмарами, що плывуть високо в небі над дахом каплиці З боку містечка до своїх нових знайомих прямує Вася</p>	<p>Чути легкий шепіт вітру та шелест листя й грави Весело цвірінькають невгамовні горобці Між хлопчиками відбувається невеличка розмова</p>
2	Забавки дітей	На горі біля каплиці	<p>На тлі напівзруйнованої каплиці Вася і Валеk майструють хитромудру пастку для горобців Крупним планом показано бліде обличчя Марусі Послідовно камера фіксує рухи дівчинки й вираз її очей Марусі подобається нехитра іграшка, вона сміється</p>	<p>Чути шепіт вітру, шелест трави, цвірінькання горобців</p>
3	Злива	На горі біля каплиці	<p>На похмурому небі великим планом показано темну хмару, яка повільно насувається на глядача У небі промайнула блискавка, і почалася злива На середньому плані видніються діти, які тікають від негоди в підземелля</p>	<p>Чути гуркіт грому шум зливи</p>

№ пор.	Назва епізоду	Місце дії	Зміна планів зображення	Звукове оформлення епізоду
4	У підземеллі	Підземелля	На тлі сірого каміння в темряві ледве вирізняються постаті дітей. Поступово в кадрі світлішає, і великим планом камера фіксує пожвавлення дітей, що викликане зливою: блиск в очах, нерівне дихання, поривчасті рухи	Чути гомін і сплески води. Тихо доноситься згори гуркіт, «ніби хтось їздив там на величезному возі бруківкою»
5	Гра в піжмурки	Підземелля	Великим планом показано Васю, у нього зав'язані очі. На середньому плані — Маруся, яка повільно пересувається по кам'яній підлозі. Діти захоплені грою і не помічають, як до підземелля входить Тибуруцій. На віддалі у весь зріст показується фігура Васі, який раптом повисає в повітрі додолу головою. Камера великим планом фіксує пов'язку, що впала з очей хлопчика, потім поступово в кадрі знову з'являється фігура Васі, але зйомка вже відбувається знизу догори, й увага глядача зупиняється на чийсь міцній руці, що тримає бідолаху за ногу	На фоні зливи чути слабкі переливи жалісного сміху Марусі, її неперворне пересування по кам'яній підлозі, невпевнені, уривчасті кроки Васі, шелест одягу

Яскравим прикладом вивчення епічних творів є план-конспект уроку, розроблений вчителем-методистом Л. Богдан.

### **Тема. Обличчя кохання**

(Своєрідність теми кохання та її втілення в жіночих образах роману «Червоне і чорне» Стендаля).

*Любов! У яких тільки  
божевіллях ти змушуєш нас відчувати радість.*

*Кохання схоже на лихоманку, воно народжується  
і згасає  
без найменшої участі волі.*

*... У коханні ми насолоджуємося лише ілюзією,  
породженою нами самими...*

Стендаль

**Мета:** дослідити своєрідність розкриття теми кохання у творі, вдосконалювати в учнів навички роботи з текстом, вміння характеризувати героїв твору, виявляти авторську думку, спонукати учнів до глибокого осмислення проблем життя.

**Обладнання і матеріали:** комп'ютер, проектор, екран (для презентації Power Point); ілюстрація до роману «Червоне і чорне» (видання 1884 р., Париж); Тадеуш Майер «Портрет російської аристократки»; Кранах Лукас Старший «Портрет саксонської аристократки у вигляді Марії Магдалини»; репродукції невідомих художників: «Аристократка з айстрами», «Маркіза де Помпадур», «Аристократка в синьому»; В. Пукирьов «Нерівний шлюб»; кадр із фільму «Червоне і чорне» (режисер К. Отан Лора, 1954); фотоматеріали, виставка ілюстрацій учнів минулих років до роману Стендаля.

**Тип уроку:** комбінований.

**Ланцюжок навчальних ситуацій:**

1. Презентація теми.
2. Робота з епіграфами.
3. Евристична бесіда.
4. Робота з ілюстраціями.
5. Складання неповної характеристики образу пані де Реналь.
6. Складання неповної характеристики образу Матильди де Ла-Моль.
7. Узагальнення.
8. Підсумки уроку.
9. Домашнє завдання.



## Зміст роботи

### □ Презентація теми

Людство з давніх-давен намагається дати визначення цього почуття, але дотепер кохання залишається таємницею. Можливо, тому, що воно для кожного різне, неповторне, особисте... А може, тому, що людина бачить лише одне з облич кохання? В романі «Червоне і чорне» Стендаль показує читачеві кілька «облич кохання», зосереджуючи увагу на всіх тонкощах — від зародження почуття до його найсильніших виявів. Герої страждають і радіють, насолоджуються і впадають у розпач, вдаються до холодного розрахунку і піддаються поривам емоцій... Сьогодні ми спробуємо розкрити своєрідність теми кохання та її втілення в жіночих образах роману «Червоне і чорне» Стендаля.

### □ Робота з епіграфами

— Уважно прочитайте висловлювання Стендаля, що взяті за епіграфи до нашого уроку. Чи згодні ви з думками письменника? Відповідь аргументуйте.

— З опорними словами запишіть синонімічний ряд до поняття «кохання» (*кохання — божевілля, радість, лихоманка, відсутність волі, насолода, ілюзія*).

— Спробуйте визначити, який смисл вкладає письменник у слово «кохання».

— До яких виявів цього почуття привертає увагу Стендаль? (*«змушуєш відчувати», «народжується і згасає», «насолоджуємося»*). Прокоментуйте.

— Визначте засоби художньої виразності, що використані митцем для вираження думок (*метафори, порівняння, риторичне звернення*).

— Порівняйте висловлювання Стендаля про кохання з його виявами в романі «Червоне і чорне» (Приміром, *Жульєн Сорель на початку роману створює ілюзію кохання до пані де Реналь, але згодом виникає справжнє і взаємне почуття — і для героя кохання стає насолодою, що приносить радість та страждання і т. д.*).

### □ Евристична бесіда

У романі «Червоне і чорне» кохання має жіноче обличчя: образи Луїзи де Реналь та Матильди де Ла-Моль мають особливе навантаження. Не випадково вони протиставлені у творі: героїні немовби знаменують собою боротьбу двох сил у душі Жульєна Сореля.

— Якими ви собі уявили пані де Реналь та Матильду де Ла-Моль? Спробуйте скласти словесний портрет кожної жінки.

- Хто з героїнь викликає у вас більше симпатії і чому?
- Знайдіть у тексті, як змальовує їх автор. На яких деталях портретів Луїзи та Матильди акцентує увагу письменник?
- Які засоби художньої виразності використовує Стендаль, описуючи своїх героїнь?
- Чи можна визначити ставлення письменника до пані де Реналь та панночки де Ла-Моль? Аргументуйте свою думку текстом.

**□ Робота з ілюстраціями (слайд 1)**



«Маркіза де Помпадур»



Тадеуш Майєр. «Портрет російської аристократки»

**Що спільного в цих жіночих образах?**



Кранах Лукас Старший. «Портрет саксонської аристократки у вигляді Марії Магдаліни»



«Аристократка в синьому»



«Аристократка з айстрами»

**Слайд 1**

*Придивіться до жіночих портретів і визначте їхні спільні риси, зосередивши увагу на таких аспектах:*

- Назва картини.
- Що зображено на передньому та задньому планах?
- Деталі портрета: риси та вираз обличчя, зачіска, вбрання, поза, жести тощо.
- Гама кольорів картини.
- Зробіть висновок: як розкривається характер героїнь за допомогою мистецтва живопису?
- Спробуйте «вгадати» у цих портретах героїнь роману «Червоне і чорне». Відповідь аргументуйте.

- Складання неповної характеристики образу пані де Реналь — Коли відбувається знайомство читача з пані де Реналь? (слайд 2)

«... Висока, ставна жінка мала славу ... першої красуні на всю округу. В її зовнішності, у манері триматися було щось простодушне та юне. Ця наївна грація, сповнена цнотливості та жвавості, могла б, напевне, полонити парижанина якоюсь прихованою пристрасністю»



Стендаль «Червоне і чорне».  
Кадр із фільму.  
Режисер К. Отан Лора, 1954

«Пані де Реналь»



### Слайд 2

— Що підкреслює автор в образі героїні: «Пані де Реналь належала до тих провінціалок, які на початку знайомства легко можуть видатися нерозумними. У неї абсолютно не було життєвого досвіду, і вона зовсім не намагалася виділитися в розмові. Обдарована витонченою та гордою душею, вона у своєму несвідомому прагненні щастя, притаманному всякій живій істоті, в більшості випадків не помічала того, що робили ці грубі люди, якими оточила її доля». Зверніть увагу на епітети — на чому акцентується увага читача?

— Спираючись на текст, розкажіть про спосіб життя Луїзи де Реналь.

— Як героїня ставиться до свого материнського обов'язку?

— Якими були стосунки подружжя Реналів?

— Які почуття чоловік і дружина виявляли одне до одного? Які художні засоби використовує Стендаль, щоб довести це до читача?

— Яку проблему порушує автор у творі (слайд 3) і як це стосується подружжя де Реналів?

— Що знала пані де Реналь про кохання? Зачитайте, як про це розповідає сама героїня, зацентрувавши увагу на стильових особливостях її мовлення.

«Дивне видовище шлюбу, яким його зробило XIX століття»

«Нудьга подружнього життя справді вбиває кохання, якщо воно було до шлюбу, і при цьому, як висловлюється один філософ, подружжя, достатньо заможне, щоб не працювати, дуже скоро не знає, куди подітися від нудьги, до того набридають їм мирні родинні радощі. А серед жінок тільки зовсім сухі натури не починають у шлюбі мріяти про кохання»



**Про пані де Реналь:**  
«Це була проста душа: у неї ніколи навіть не могло виникнути жодних поривань щодо роздумів про свого чоловіка, аби визнати для самої себе, що їй з ним нудно. Вона вважала, — ніколи над цим не замислюючись, — що між чоловіком і дружиною жодних інших, ніжніших стосунків бути не може».

В. Пукирьов. «Нерівний шлюб»

Пан де Реналь:  
«Я звик до Луїзи», «Чому це я повинен відмовитися від своєї дружини? Адже вона корисна для мене людина»

Луїза де Реналь:  
«Я, шлюбна жінка, і раптом закохалася? Але ж ніколи в житті я не відчувала до свого чоловіка нічого схожого на цю страшну полуду...»

Слайд 3

- За що Луїза покохала Жульєна?
  - Як вона оцінює свої почуття? За допомогою яких художніх засобів Стендаль розкриває внутрішній світ героїні?
  - Чи можна вважати пані де Реналь легковажною жінкою? Відповідь аргументуйте.
  - Що змінилося в житті Луїзи після того, як вона покохала? Підтвердіть свою думку текстом.
  - Яким би ви назвали це кохання?
  - Чим жертвує пані де Реналь заради кохання до Жульєна?
  - А як Жульєн Сорель поставився до кохання Луїзи де Реналь?
  - Чому страждає героїня? Наведіть приклади її внутрішніх монологів.
  - Спробуйте визначити провідні риси характеру пані де Реналь.
  - На які вчинки штовхає пані де Реналь кохання та благочестя?
- **Складання неповної характеристики образу Матильди де Ла-Моль**
- Розкажіть про середовище, в якому жила Матильда (слайд 4). Які художні деталі підкреслюють його своєрідність?
  - Які надії на свою доньку покладав маркіз де Ла-Моль? А чого хотіла Матильда?

#### Матильда де Ла-Моль



«...Він помітив молоду особу, надто світлу білявку, надзвичайно струнку... він подумав, що ніколи ще не бачив таких прекрасних очей; але вони вказували надзвичайно холодну душу»

«... прекрасні очі, в яких застигла безмежна нудьга і, гірше за це, цілковита безнадія знайти хоч якусь радість...»



Матильда:  
«Але ж мені лише дев'ятнадцять років!  
Найщасливіша пора...»



#### Слайд 4

— Який спосіб життя вела панночка де Ла-Моль? На яких художніх деталях акцентує увагу читача Стендаль?

— Розкажіть про причини її суму та «обряду жалоби».

— Як ставилася Матильда до оточення? Знайдіть засоби художньої виразності, за допомогою яких автор розкриває це ставлення.

— Яким було її уявлення про кохання?

— Чим привабив дівчину Сорель?

— Розкажіть про стосунки Матильди та Жульєна. Як внутрішні монологи допомагають зрозуміти прагнення героїв?

— Яким би ви назвали це кохання? Відповідь аргументуйте текстом.

— Спробуйте визначити основні риси характеру Матильди де Ла-Моль.

□ **Узагальнення. Складання порівняльної таблиці** (див. с. 289).

— Що спільного в образах пані де Реналь та панночки де Ла-Моль?

— Чим відрізняється їхнє кохання до Жульєна Сореля?

— На які вчинки штовхає кохання кожна з героїнь? Висловіть власне ставлення до поведінки пані де Реналь та панночки де Ла-Моль.

— Яке з «облич кохання» у романі Стендаля вас найбільше вразило і чому?

Отже, не закоханість чи пристрасть панночки де Ла-Моль, а справжнє кохання пані де Реналь до Жульєна Сореля стає

## Порівняльна таблиця

Луїза де Реналь	Матильда де Ла-Моль
<i>Зовнішність</i>	
«... Висока, ставна жінка мала мала славу ... першої красуні на всю округу. В її зовнішності, у манері триматися було щось простодушне та юне. Ця наївна грація, сповнена цнотливості та жвавості, могла б, напевне, полонити парижанина якоюсь прихованою пристрасністю» «Жульєн вважав пані де Реналь красунею, але ненавидів її за красу: адже це була перепона на його шляху до успіху...» «тридцятирічна жінка»	«... Він помітив молоду особу, надто світлу білявку, надзвичайно струнку... він подумав, що ніколи ще не бачив таких прекрасних очей; але вони вказували надзвичайно холодну душу» «... прекрасні очі, в яких застигла безмежна нудьга і, гірше за це, цілковита безнадія знайти хоч будь-яку радість...» «— Але ж мені лише дев'ятнадцять років! Найщасливіша пора...»
<i>Соціальний стан</i>	
Провінційна дворянка, дружина мера Вер'єра	Маркіза (вища паризька аристократія)
<i>Характер</i>	
Шляхетна, простодушна, наївна, щиросердна і чесна в душі, відповідальна за свої вчинки, добре розвинене почуття материнського обов'язку	Горда, самолюбна, честолюбна, наділена гострим розумом і безжалісна у судженнях про людей
<i>Прагнення кохання</i>	
Інстинктивно <i>Це — жертвне кохання</i>	Розсудливо <i>Це — пристрасне кохання, гра, ілюзія</i>
Змушена з огляду на громадську думку обманювати свого чоловіка. Луїза щиро кохає Жульєна, але змушена за наказом духівника фактично послати свого коханого на смерть. Наприкінці роману вона порушує загальноприйняте уявлення про мораль і обов'язок, відвідуючи Сореля у в'язниці: «Мій обов'язок передусім — бути з тобою»	Матильда сумує у темному середовищі аристократичної молоді, мріє про героїчні натури своїх предків, які жили в XVI столітті. Дівчина шукає людину із сильним характером, перед якою вона схилилася б, і знаходить її не в аристократичному середовищі, а серед плебеїв. Проте у вираженні почуттів Матильди багато манірності, гри, позування

одним із головних чинників порятунку душі людини. Саме кохання змушує головного героя критично оцінити власні вчинки та визначити справжні пріоритети в житті. Автор показує, що майстерна гра в кохання та марнославство призводить людину до загибелі — як духовної, так і фізичної.

□ **Підсумки уроку.** Ми намагалися дослідити своєрідність розкриття теми кохання в романі Стендаля «Червоне і чорне», з'ясували, що образи Луїзи де Реналь та Матильди де Ла-Моль мають особливе навантаження багато в чому вони схожі, проте, кохаючи Жульєна Сореля, зовсім по-різному виявляють почуття через власні вчинки. За допомогою внутрішніх монологів ми змогли виявити своєрідність характерів героїнь, їхні вагання і страждання, істинність намірів і почуттів і таким чином побачили два різних «обличчя кохання» в романі.

Уважно перегляньте малюнки учнів минулих років до роману Стендаля «Червоне і чорне», що представлені на виставці. Чи вдалося ілюстраторам-аматорам відтворити розуміння прочитаного роману відповідно до авторської думки?

**Оцінювання індивідуальної роботи учнів на уроці.**

□ **Домашнє завдання:**

1 Зробити власні ілюстрації до роману (за бажанням)

2 Повторити відомості про композицію твору, жанрові різновиди роману, подумати над символікою назви



#### ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Дайте визначення епосу
2. Назвіть три етапи роботи вчителя над епічним твором
3. Яку роботу має виконати вчитель на підготовчому етапі?
4. Розгляньте узагальнену схему «Етапів вивчення художнього твору». Прокоментуйте відмінності етапів кожної вікової групи учнів
5. Уважно опрацюйте поданий у розділі матеріал про визначення методичних прийомів, які сприятимуть ефективному вивченню епічних творів. Які методичні прийоми ви додали б до цього переліку?
6. Складіть план роботи над епізодом (пам'ятаючи, що епізод — ланка у змістовому ланцюжку твору) з оповідання «Гранатовий браслет» за власним вибором. Як робота над епізодом допомагає усвідомити загальну концепцію аналізу твору? Зробіть усний аналіз наведеного уроку

#### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

- 1 *Методика преподавания литературы* Учеб для студ пед вузов / О Ю Богданова, С А Леонов, В Ф Чертов, Под ред О Ю Богдановой — М, 1999 — С 136—158
- 2 *Галич О, Назарець В, Васильєв Є* Теорія літератури Підручник / За наук ред О Галича — К, 2001 — Зі змісту Додаток Схема 20

1. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 291—299.
2. *Ситченко А. Л.* Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія. — К.: Ленвіт, 2004. — С. 158—173.

## 11.2. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ЛІРИЧНИХ ТВОРІВ

*Поезія — це найкращі слова  
у найкращому порядку.*

С. Т. Колрідж

*Істинна поезія — це любов,  
мужність і жертва.*

Ф. Г. Лорка

*Вивчення поезії підносить  
і робить нас сильними  
та великодушними.*

Я. А. Коменський

Висловлювання англійського поета-романтика «Озерної школи» С. Т. Колріджа, великого іспанського поета Ф. Г. Лорки, відомого чеського педагога, письменника Я. А. Коменського містять відповідь на головні запитання: що таке поезія, у чому її сенс і значення?

Але кому саме і навіщо вона потрібна? Пошук відповіді на це, здавалося б, просте запитання триває багато віків, але й досі її не знайдено. Чи не тому в одних країнах світу література не входить до складу навчальних дисциплін середніх навчальних закладів, в інших — незначною мірою, в деяких — вагомою, а до обов'язкового мінімуму змісту освіти України введено окрему навчальну дисципліну — «Зарубіжна література», до якої ввійшло чимало класичних творів світової поезії, творів, які багатовіковим існуванням довели свою самоцінність і право служити людям. Існує безліч прикладів, коли вірші, наче живі істоти, радили, лікували душі, навчали, благословляли або зраджували, карали чи рятували: коли виконували місію ангелів-охоронців чи підступних спокусників. Так чи інакше, але поезія відіграє значну роль у житті людей, особливо молоді, котра ще живе передчуттям дива, а часто й сама намагається віршувати. Підтримати це бажання,



допомогти розвиткові естетичного чуття учнів, визначенню ними критеріїв високої поезії — мета шкільного словесника.

До 5 класу вчитель літератури приходиться із «запізненням», адже його вихованці вже підлітки, що різняться рівнем знань та вмінь, ставленням до поетичного слова. Але їхня подальша доля як свідомих поціновувачів літератури залежить від учителя.

Чи знає і любить поезію він сам? Чи вміє виразно її читати? Якщо учні можуть вивчити напам'ять згідно з програмою один-два сонети В. Шекспіра, то скільки сонетів знає сам учитель? Адже найефективніший педагогічний засіб привернути увагу учнів — особистий приклад. Отже, щоб учні любили і знали поезію, в класі насамперед має звучати виразне читання напам'ять самим учителем.

Інша підвалина легкого та цікавого сприймання літератури — спрямованість на глибоке розуміння учнями змісту прочитаного.

Лірика — особливий рід літератури, де людина зображається здебільшого у сфері внутрішнього життя. На відміну від епічного та драматичного, ліричний образ спочатку впливає емоційно — на почуття, настрої, а вже потім — на думки читача. Враховуючи це, логічну послідовність вивчення ліричних творів у середніх класах можна окреслити такими етапами:

- Підготовка до сприйняття ліричного твору;
- Читання твору;
- Навчальна пауза;
- Повторне читання;
- Словникова робота;
- Бесіда за змістом прочитаного;
- Використання елементів аналізу;
- Повторне читання;
- Вивчення напам'ять;
- Творчі усні та письмові роботи учнів.

Запропонований перелік етапів вивчення ліричних творів не обмежує творчих можливостей учителя щодо їх удосконалення та інтерпретації.

Розглянемо кожний етап окремо.

### **I етап. Підготовка до сприйняття ліричного твору**

Знання, які отримують учні на цьому етапі, мають викликати у них інтерес до вірша, що вивчатиметься, почуття нетерплячого очікування чогось незвичайного. Задля цього вчитель мусить мати відповідні цікаві матеріали або знати, які вони та де їх знайти.

□ Це можуть бути відомості:

1. *З історії створення вірша, пов'язані з фактами біографії автора.*

Скажімо, з чотирьох з половиною років перебування А. Міцкевича у засланні він майже весь 1825 р. прожив в Україні, в Одесі. Розкішна природа Криму збагатила художню палітру митця, надихнула на створення циклу славнозвісних «Кримських сонетів».

Або: 1941 р. в липні нацистські льотчики бомбардували Москву. У великому сірому будинку, що в Лаврушинському провулку, навпроти Третьяковської галереї, стояв біля вікна чоловік. Це був Йоганнес Бехер. Він дивився на криваво-червону заграву, слухав, як гуркочуть зенітки. На вулиці жіночий голос пронизливо заволав: «Німець бомбардує!» Бехер підійшов до письмового столу і записав: «Я — німець». Це була назва і перший рядок його згодом відомого вірша.

У 1821 р. О. Пушкін відвідав кишинівську в'язницю. Там, перебуваючи у генерала Інзова, він побачив на закритому подвір'ї орла з підрізаними крилами. Образ волелюбного птаха, позбавленого волі, асоціювався в поета з його власною долею, і він створює геніальну поетичну мініатюру «В'язень».

## 2. Про історичні події.

Так, Г. Гейне народився на порозі нового ХІХ ст. У цей час карта його вітчизни була схожа на строкатий клаптиковий килим. Майже кожний з трьохсот князків повновладно панував у своїй вотчині. Роздробленість країни, де кожне королівство, герцогство, графство мало свої кордони, закони, гроші і митниці, спричинила появу в мистецтві безлічі гострих сатир і карикатур. На одній із них було зображено німецького «монарха», який вранці вийшов на ганок свого «палацу» і запитав вірнопідданого: «Чим це так гарно пахне в моїй державі?» — «Ваша величносте, це у сусідній державі варять каву», — відповів той.

У цей час Європа здригалася від гарматного гуркоту, похідних маршів, жорстокої боротьби Франції та Англії за володіння світом.

Ці події і визначили спрямованість політичної лірики поета.

## 3. З мемуарів.

У своїх «Мемуарах» німецький поет Г. Гейне згадував: «...моє життя в той час було схоже на велику газету, в якій горішній відділ зайнятий теперішнім днем з його подіями та пересудами, а нижній фантастично відтворював поетичне минуле в безупинній низці снів...». Це останнє допомогли втілити майбутньому поетові його дядько та нянечка. Сімон ван Гельдерн, старий дивак, давав хлопцеві читати рідкісні старовинні книжки, а няня, про яку поет згодом згадував у чотирнадцятому розділі поеми «Німеччина», розповідала йому страшні казки та легенди. Одну з них, про Лорелей — русал-

ку, що сиділа на рейнській скелі та співом причаровувала човнярів, які, задивляючись на її красу, розбивалися об каміння й гинули, — поет використав як сюжет вірша «Не знаю, що стало зі мною».

#### 4. З епістолярної спадщини.

Під час вивчення вірша О. Пушкіна «Няня» доцільно скористатися листами Орини Родіонівни до поета. В одному з них є такі рядки: «Приїзди, мій ангеле, до нас у Михайлівське, всіх коней на дорогу виставлю... Я вас буду чекати і Бога молити, щоб він дав нам іще стрітися... Прощайте, мій батечку, Олександрє Сергійовичу. За ваше здоров'я я проскуру взяла та молебень відслужила, поживи, друже мій, гарнесенько, самому злюбиться. Я, слава Богові, здорова, цілую ваші ручки й залишаюся вас многолюбляча няня ваша Орина Родіонівна...» Вслухаються в щирі прості слова учні і, можливо, саме вони відкриють їм суть поезії-відповіді на лист нянечки. А далі звучатиме вірш, прочитаний напам'ять учителем.

□ Під час підготовки до сприйняття ліричного твору *важливо проводити й творчі види робіт*: екскурсії до музеїв, картинних галерей, на природу; роботу за картиною або репродукцією картини, портретом поета, малюнками учнів; роботу за опорними словами, літературні хвилинки.

Ось як можна методично грамотно провести *роботу за малюнками учнів*. Під час попередньої екскурсії на природу школярі під керівництвом учителя уважно спостерігають за всіма явищами, фіксують свої враження, роблять замальовки, які можна буде завершити вдома. На наступному уроці влаштовується тематична виставка малюнків, учитель проводить її обговорення, пропонує учням «захистити» свої малюнки, відповідаючи на запитання:

*Як був обраний сюжет малюнка?*

*Які почуття спонукали звернутися саме до цього сюжету?*

*За яким критерієм добирались і використовувались саме такі кольори?*

*Чи вдалося виконати задумане?*

*Які поетичні рядки про весну навіює той чи той малюнок?*

Від окремих поетичних рядків, які згадають учні, доцільно перейти до виразного читання програмного вірша.

*Робота за опорними словами* може бути як окремим етапом уроку, так і продовженням попереднього. Після декламації окремих поетичних рядків учитель записує на дошці у два стовпчики слова, які часто звучали під час обговорення малюнків. Скажімо:

Весна	Прийшла
Сніг	Прилетіли
Солов'ї	Одяглися
Струмки	Ступати
Сонце	Минати
Листя	Таяти
Метелиця	Чекати
Блакить	Зробити
Гайворони	Принести
Птахи	Засвістати
Проліски	Розпуститися
Тюльпани	
Шпаківня	

Учні записують їх до зошитів та отримують домашнє завдання: написати вірш про весну за опорними словами. Ці слова можна використовувати не всі, змінювати граматичні форми, додавати нові. Не всі учні можуть впоратися з такою роботою. Але тут важливо, що всі вони випробують свої сили, прилучаться до джерел поетичної творчості. Коли на наступному уроці підлітки читатимуть власні вірші, винесуть їх на розсуд товаришів, вони ще раз продумають кожен рядочок, відчують, яка цікава, але водночас тяжка та відповідальна праця поета.

Така робота допоможе вчителєві максимально сконцентрувати увагу учнів під час слухання вірша відомого всьому світові поета, котрий написав свій шедевр, використовуючи ті самі слова, що й діти.

□ *Літературні хвилинки* — саме той час, коли вчитель має можливість продемонструвати власні знання, вміння, захопленість поезією, а учні пересвідчатьсЯ, що він — не просто фахівець, а захоплена літературою творча особистість. Згодом вони вже й не помітять, як, захопившись виразним читанням учителя напам'ять цілої низки віршів, захопляться самим поетом та його творчістю. Останнім віршем, що читає учитель, повинен бути саме той, який передбачено програмою. Таким чином розпочнетсЯ вже другий етап вивчення ліричного твору — його читання.

## **II етап. Читання ліричного твору**

Домінантним на цьому етапі навчання є метод творчого читання з усіма його визначеними в методиці прийомами. Але на кожному окремому уроці слід добирати найефективніші з них.

Де, хто і як саме прочитає вірш? Це може відбуватисЯ на природі, біля пам'ятника поетові, в меморіальному музеї, у класі тощо. Прочитати твір може сам учитель, майстер художнього слова (у запису) і, в окремих випадках, добре

підготовлений учень. Незалежно від того, хто виконує, читання повинно бути виразним (найкраще, певна річ, — художнім), адже головна його мета — забезпечити правильне розуміння змісту та глибоке, наскільки це можливо, емоційне сприйняття. Готуючись до виразного читання вірша в класі, слід враховувати, якими декламаційними навичками учні вже володіють, а яких їх іще потрібно навчати.

Так, у 5 класі відпрацьовуються навички зниження голосу на крапці та підвищення його на комі, розподіл фрази на мовні ланки (такти), визначення місця логічного наголосу та логічної паузи. Важливо тут також дати учням поняття про мету читання («Для чого я читаю вірш?»), відпрацювати навички «оживлення» тексту («Як я собі це уявляю?», усне малювання та робота з ілюстраціями), вчити самостійно оцінювати будь-який факт, явище («Подобається чи не подобається це мені?»).

Якщо учні повинні вивчити вірш напам'ять, а хорошого запису немає, то його *читання напам'ять учителем обов'язкове!* Інакше під час аналізу уроку це розглядатиметься як груба фактична та методична помилка словесника. В інших випадках учитель має намагатися виконувати напам'ять ліричні твори. Щире прагнення його самого до глибокого знання поезії рано чи пізно обов'язково викличе таке бажання і в його учнів.

Є вірші, особливо ліричні, які доцільніше читати під музичний супровід. Потрібно лише ретельно продумати, яка саме музика буде доречною в кожному окремому випадку. Вдалий музичний супровід, виразне читання зумовлять успішне проведення наступного етапу уроку.

### **III етап. Навчальна пауза**

У методичній літературі трапляються й інші назви цього етапу: «емоційна пауза», «естетична пауза» тощо. Вони виникли не випадково і мають свою історію, їх пояснення полягає здебільшого у розкритті лексичного значення самих слів.

Емоції, тобто почуття, — це певне ставлення до людини, до чогось або до когось. Філософи вважають, що людські емоції нині втрачають свою інстинктивну природу. Будучи продуктом суспільно-історичного розвитку, вони зумовлені способом життя людини. Емоції формуються у процесі людської діяльності і водночас є її спонукою. Вони відіграють також важливу роль у регулюванні пізнавальних дій індивідуума, виражають внутрішній стан суб'єкта та його ставлення до об'єкта. Спираючись на наведене вище філософське поняття, можна твердити, що кожен учень — індивідуум і має власний емоцій-

ний світ, у якому народжуються та розвиваються почуття до конкретних або узагальнювальних понять (таких, як любов, ненависть), естетичних (прекрасного, піднесеного, трагічного, комічного), моральних (честі, обов'язку), інтелектуальних (жага до знань) категорій.

Після сприйняття вірша одних учнів охоплює стан афекту (короткочасної, але бурхливої емоційної реакції), інших — сильне, глибоке, тривале почуття — пристрасть, у деяких — поглиблюється загальний емоційний стан. Бувають випадки, коли окремі учні впадають в особливий стан емоційної напруги — стрес. У будь-якому разі кожному необхідно побути на самоті зі своїми почуттями та думками, розібратися в них.

За цим самим принципом і виник термін «естетична пауза». Естетика — наука, яка вивчає естетичне ставлення людини до світу. Естетичне почуття визначає світосприйняття людини, духовний світ, поведінку, виявляється у всьому способі її життя. Головна мета «естетичної паузи» — дати можливість учневі самостійно визначити естетичну цінність ліричного твору.

Запропонований термін «навчальна пауза» об'єднує в собі попередні поняття і трактується значно ширше. Під «навчальною паузою» розуміємо обмежений час, відведений учителем після прочитання ліричного твору для самостійного його осмислення та оцінювання, які дають імпульс до саморозвитку й самовиховання. Час, який потрібно відвести для «навчальної паузи», визначається окремо в кожному конкретному випадку. Але слід пам'ятати, що проводити таку паузу доцільно лише тоді, коли вчителю вдалося так прочитати вірш, що його зміст глибоко вплинув на душевний світ учнів.

Отже, щоб підготуватися до проведення навчальної паузи на уроці, треба насамперед уміти виразно читати тексти напам'ять, що створить умови для проведення зазначеної паузи.

Неможливо зрозуміти поета, не потрапивши хоч на якийсь час під його вплив. Захоплення майстром слова і є найнеобхіднішим моментом у процесі вивчення його творчості.

**IV етап. Повторне читання** — важливий етап вивчення ліричного твору. На відміну від інших, він може застосовуватися двічі — після навчальної паузи та після використання елементів аналізу. Розглянемо визначені позиції у логічній послідовності.

Після навчальної паузи на етапі повторного читання найбільш придатний прийом — читання «про себе», він надає можливість учням побути сам на сам з ліричним твором, пізнати світ високих почуттів. Прийом читання «про себе» можна

використовувати у поєднанні з прийомом читання під музику, якщо це буде відповідати змісту ліричного твору. Учитель сам визначає, яку частину твору (або увесь твір) учні читатимуть під музику.

**V етап. Словникова робота** — наступний етап вивчення ліричних творів. Його мета — з'ясування лексичного значення незрозумілих учням слів або словосполучень для усвідомлення змісту ліричного твору в цілому.

Під час словникової роботи відбувається поповнення словникового запасу учнів, розвивається їхній смак до слова. Методика роботи зі словом або словосполученням ефективно реалізується такими прийомами:

- учитель звертає увагу учнів на наявність позначок біля незрозумілих слів або словосполучень, і учні читають пояснення у виносках;

- учитель пропонує учням самостійно пояснити незрозумілі слова і словосполучення;

- під керівництвом учителя учні намагаються пояснити незрозумілі слова і словосполучення за допомогою контексту;

- використовується прийом синонімічного ряду;

- учитель пояснює незрозумілі слова і словосполучення за допомогою наочності;

- незрозумілі слова і словосполучення пояснює сам учитель;

- учні самостійно або під керівництвом учителя звертаються до тлумачного словника.

Наприклад, учитель, звертаючись до вірша англійського поета першої половини XIX ст. П. Б. Шеллі «Глянь, за містом сонце встало» (Пер. О. Мокровольського), визначає слова, які, на його розсуд, можуть бути незрозумілі п'ятикласникам, а саме: *сапфірові* (у словосполученні «сапфірові простори»), *олтар*, *океанський цар*. Перший прийом, який вчитель має вжити під час словникової роботи (якщо біля слова немає виноски), — це запропонувати учням самим пояснити значення цих слів. Якщо учні не зможуть впоратися самі, тоді до кожного окремого слова необхідно застосувати найбільш ефективні прийоми.

Так, пояснюючи в іменниковому словосполученні «сапфірові простори» лексичне значення прикметника *сапфірові*, можна запропонувати учням дібрати інці прикметники до слова *простори*. Серед запропонованих учнями прикметників звернути увагу на такі: голубі, прозоро-сині, волошково-сині. Вони допоможуть пояснити, що саме такі кольори притаманні одному з різновидів мінералу — сапфіру, коштовному каменю; від його назви й утворився прикметник *сапфірові*.

З'ясовуючи лексичне значення слова *олтар*, доцільно звернутися до тлумачного словника, де чітко визначено: «Олтар (жертвник) — у давніх народів — підвищення, на якому приносили жертву богам».

Для пояснення словосполучення *океанський цар* залучаємо прийом «слово вчителя».

Наприклад: «На початку навчального року ви вивчали міфи і дізналися про бога моря — Посейдона; читаючи «Казку про Синдбада-мореплавця», дізналися про шейха моря; вивчаючи напам'ять вступ до поеми О. Пушкіна «Руслан і Людмила», зустрілися з дядьком Чорномором. І ось новий для вас образ океанського царя, який створила уява англійського поета».

Словникову роботу вчитель завершує обов'язковим запитанням до учнів: «Чи є ще незрозумілі слова в тексті?»

Готуючись до проведення словникової роботи, важливо визначити, під час яких етапів роботи над віршем слід пояснити незрозумілі слова. Іноді це доцільно зробити на етапі підготовки до сприйняття твору. Наприклад, в тому разі, якщо незрозумілих слів забагато. У крайніх випадках, щоб не порушити цілісності сприйняття та емоційного фону, — під час читання. Частіше — після читання, на етапі словникової роботи, тобто на етапі підготовки до аналізу. Однак у середніх класах про аналіз твору говорити зарано, оскільки шлях до нього пролягає через засвоєння його окремих елементів.

**VI етап. Бесіда за змістом прочитаного**, як і словникова робота, спрямована на перевірку розуміння змісту твору, що вивчається. Вона може проводитися різними способами: запитання будуть спрямовані на зміст кожної послідовно визначеної частини вірша або поставлені лише до тих частин, які визначені вчителем як достатні для розуміння головного змісту твору.

Кількість запитань залежить передусім від змісту твору. Але необхідно враховувати і підготовленість учнів, їхнє вміння сприймати ліричний твір. Так, до вірша Р. Бернса «Прощавайте, сині гори, білії сніги ...» (пер. М. Лукаша), який налічує 8 рядків (2 строфи), можна підготувати два варіанти запитань. Для добре підготовленого класного колективу запропонувати два запитання, спрямовані на визначення змісту кожної з двох строф вірша, наприклад:

1. З чим прощається поет у першій частині (строфі) вірша?
2. Про що він пише у його другій частині?

Щоб зосередити увагу учнів на змісті твору у слабо підготовленому класі, необхідно збільшити кількість запитань. До



цього ж вірша Р. Бернса можна скласти запитання та завдання до кожного рядка:

— З чим прощається поет у першому рядку вірша, у другому, третьому, четвертому?

— Що говорить поет про своє серце, свою душу, свою мрію у другій частині (строфі) вірша?

— Поясніть останній рядок вірша.

Якщо результати бесіди доведуть, що учні правильно зрозуміли зміст вірша, вчитель має право переходити до наступного етапу вивчення ліричного твору.

### **VII етап. Використання елементів аналізу**

Передусім важливо пояснити саму назву етапу. У загальноосвітній середній школі теорії літератури як навчальної дисципліни не існує. Необхідні для аналізу художнього твору відомості введено у шкільні програми з літератури. Вони послідовно розподілені у спеціальній рубриці «Теорія літератури», розміщеній в тематичному блоці програми, починаючи з п'ятого класу.

Учитель має можливість звертатися до тих літературознавчих понять, які вже опанували учні під час вивчення попередніх тем програми, або до тих, які розглядаються під час вивчення нової теми.

Так, у п'ятому класі до вивчення теми: Р. Бернс «Прощайте, сині гори, білії сніги ...» учні вже опанували з теорії літератури такі поняття, як «оригінал і переклад»; «сюжет і композиція»; тема та ідея; «художня деталь»; «пейзаж». До нової теми рубрика «Теорія літератури» пропонує розглянути поняття «епітет».

Перш ніж розпочати вивчення нового літературознавчого матеріалу, наприклад «Поняття про епітет», важливо знайти один із можливих варіантів логічного підходу до нього, а саме: від визначення у творі, що вивчається, необхідних відомих теоретичних понять до невідомих. Наприклад, систему роботи на етапі засвоєння елементів аналізу можна побудувати так:

1. Переказ сюжету та визначення композиції вірша.
2. Визначення теми вірша, відпрацювання її формулювання, читання уривків з вірша, в яких найяскравіше вона розкривається.
3. Визначення ідеї вірша, різні варіанти її формулювання. Читання уривків з вірша, які доводять правильність його головної думки.
4. Під час роботи з уже відомим літературознавчим поняттям про пейзаж у ліричному творі доречно ввести новий матеріал — «Поняття про епітет».

5. Закріплення нового поняття про епітет можна ефективно провести, порівнюючи оригінал вірша з його перекладом.

#### **VIII етап. Повторне читання**

Якщо цей етап проводиться після етапу використання елементів аналізу, то його домінантною метою є перевірка розуміння учнями змісту художнього твору та рівень його емоційного сприйняття. Найефективніше перевірити це доцільно прийомом виразного читання. Саме почуття, з якими учні читають ліричний твір, свідчать про те, наскільки глибоко вони зрозуміли і занурилися у його зміст. Хоча етап повторного читання і має аргументовані важелі, але вчитель зможе застосувати його лише тоді, коли ліричний твір, що вивчається, невеликий за обсягом і урочна година дасть можливість це зробити. Якщо доведеться проводити його лише один раз, то доречно зробити це саме після використання елементів аналізу, коли учні вже підготовлені, щоб прочитати його виразно. Проведена робота переконливо свідчить, що домінантним прийомом на цьому етапі стає виразне читання.

#### **IX етап. Вивчення напам'ять**

Учні з радістю сприйматимуть завдання вчителя вивчити напам'ять вірш будь-якого обсягу, якщо вони вміють це робити швидко, легко і з задоволенням. Тому передусім вчитель має добре знати здібності кожного учня в класі. Для цього він повинен бути підготовлений як теоретично, так і практично. До теоретичної підготовки належать знання основ наук, які є підвалинами методології методики: педагогіки, психології, ораторського мистецтва, літературознавства та ін. Насамперед вчитель повинен усвідомити саме визначення терміна «пам'ять».

*Пам'ять — це здатність закріплювати, зберігати і відтворювати у свідомості будь-що.* В нашому випадку це образи, уявлення, думки, дії, переживання і зв'язки між ними, тобто ліричні твори. Відомі такі види пам'яті: моторна (пам'ять на рухи), словесно-логічна (пам'ять на думки і слова), образна (пам'ять на зорові та інші образи й уявлення), емоційна (пам'ять на почуття). Усі види пам'яті важливо активізувати в учнів під час роботи з художніми творами, але застосування словесно-логічної та емоційної пам'яті під час вивчення ліричних творів напам'ять дає найефективніші результати.

Основні процеси пам'яті — це: запам'ятовування, відтворення та забування. Під час перших двох застосовується чимало відомих способів тренування пам'яті:

— поділ тексту на логічно завершені частини;

- чергування запам'ятовування з препаруванням;
- урізноманітнення тренувальних навантажень.

*Запам'ятовування* — основа накопичення, збереження і відтворення тексту. Його поділяють на смислове (логічне) і механічне (просте повторення, зазубрення). Використовуючи наявні погляди на методику вивчення напам'ять ліричних творів, визначимо логічну послідовність дій учня спочатку під керівництвом учителя, а потім під час самостійної роботи:

1. Прочитати уважно («про себе») весь вірш.
2. Спробувати переказати його загальний зміст.
3. Позначити в тексті паузи, поставити логічний наголос.
4. Визначити кількість строф і рядків.
5. Знайти ключові слова кожної строфи.
6. Прочитати виразно (уголос) вірш, враховуючи всі розділові знаки.
7. Спробувати переказати зміст вірша у логічній послідовності, пригадуючи ключові слова кожної строфи.
8. Використовуючи прийом асоціацій, провести усно словесно-образне малювання.
9. Прочитати виразно (уголос) текст.
10. Спробувати продекламувати його напам'ять.

Дев'яту й десятю вправи виконати кілька разів до повного запам'ятовування вірша. Для кожного учня кількість вправ визначається індивідуально.

**Х етап. Підсумкові заняття**, які проводяться після вивчення ліричних творів, мають свою специфіку. Під час проведення підсумкових занять учитель має можливість перевірити, чи вдалося йому разом з учнями реалізувати навчально-виховну мету, передбачену програмовою темою та низкою запитань, що стосувалися всіх етапів вивчення ліричних творів, а саме:

— Чи вдалося вчителю знайти захопливий матеріал для етапу підготовки до сприйняття ліричного твору?

— Чи зацікавились учні ліричним твором і якою мірою? Яку роль у цьому відіграли читання твору вчителем і навчальна пауза?

— Чи вдалося вчителю якісно й усебічно використати елементи аналізу під час дослідницької роботи учнів над віршем? Чи сприяли цьому словникова робота та бесіда за змістом прочитаного?

— Чи підвищилась якість уміння учнів виразно читати ліричний твір, чи виявили вони бажання вивчити його напам'ять?

Ці запитання вчитель ставить сам собі. Вони допоможуть з'ясувати недоліки та їхні причини, зробити висновки, спланувати подальшу роботу. Зробити ґрунтовні висновки вчителю допоможуть і різноманітні види робіт, які доцільно запропонувати учням на підсумкових заняттях, а саме: прочитати виразно за текстом вірш, що вивчається; прочитати виразно напам'ять вірш, який вивчався за програмовою темою; прочитати виразно за текстом інші ліричні твори цього автора; провести конкурс виразного читання напам'ять віршів цього поета або літературну гру, вікторину, змагання, ринг тощо.

Наприклад, літературна гра-змагання для вправних і дотепних віршувальників — «Буриме». Вона проводиться за п'ятьма етапами:

I. Підготовчий (пояснювальний) етап. Учитель пояснює назву гри (*буриме* — це літературознавчий термін, який походить від фр. *bouts* — закінчення; *gimes* — римовані, тобто вірш, що створюється на задані рими, які не можна переставляти чи змінювати і які мають утворювати логічно витриманий текст), розповідає про історію її виникнення (на початку XVII ст. термін «буриме» почали вживати як назву літературної версифікаційної гри), наводить приклад на такі рими: *встало — засіяло — даллю — кришталю — тремкого — розлогого — заблищали — постали — собори — простори — олтаря — царя*. Англійський поет П. Б. Шеллі написав вірш «Глянь, за місцем сонце встало».

Учні читають цей вірш напам'ять.

II. Етап творчої праці. Учитель пропонує учням спробувати написати вірш на задані рими. Наприклад:

..... сніги	..... моя
..... луги	..... буя
..... гаї	..... вітром
..... ручаї	..... сам

III. Етап виразного читання написаних учнями віршів.

IV. Етап обговорення віршів, які учні під керівництвом учителя визнали найвдалішими.

V. Учитель читає виразно напам'ять вірш шотландського поета Р. Бернса, що створений за такими самими римами, — «Прощайте, сині гори, білі сніги...» Таке порівняння ще раз переконає учнів у геніальності шотландського поета.

Захоплення викликає в учнів гра під назвою «Рима». Вона не лише розвиває почуття рими, а й збагачує словниковий запас учнів, сприяє розвитку їхньої мови, бажанню ще і ще раз випробувати себе.

Правила гри: учень називає будь-яке слово, інший добирає слово, що римується з першим, наступний гравець додає ще

одне римоване слово і т. д. Хто перший не зможе назвати слово в риму, одержує фішку (або інший предмет). Отримавши три фішки, гравець вибуває з гри. Виграє той, хто виявиться останнім. Ось, наприклад, такі набори римованих слів:

багаж	ералаш	кросворд	борт
бліндаж	шабаш	фіорд	корт
абордаж	чуваш	рекорд	ескорт
лейзаж	гуляш	акорд	лорт
персонаж	гуаш	лорд	торт
паж	норд	комфорт	

**Вивчення ліричних творів у старших класах** повинно базуватися на досвіді, якого учні набули під час засвоєння курсу «Зарубіжна література» в середніх класах. Під керівництвом учителя духовно-етичний, емоційно-естетичний, пізнавально-науковий аспекти цього курсу в старших класах сприятимуть перетворенню загальнолюдських цінностей, властивих світовій літературі, на індивідуальний духовний досвід учня. А це можливо завдяки насамперед ліричним творам, в яких «у формі естетизованих переживань осмислюється сутність людського буття, витворюється нова духовна дійсність, розбудована за законами краси» [1].

У 9 класі оглядово вивчається лірика трубадурів, поезія вагантів, барокова лірика, твори поетів «озерної школи», а за конкретними персоналіями — сонети В. Шекспіра, вірші Дж. Байрона, О. Пушкіна, М. Лермонтова.

У 10 класі — поезія середини XIX ст.: Ф. Тютчев, А. Фет, В. Вітмен, Ш. Бодлер; поезія на межі XIX — XX ст.: П. Верлен, А. Рембо та оглядово — С. Малларме.

В 11 класі — текстове вивчення творів Г. Аполлінера, Р. М. Рільке, О. Блока, А. Ахматової, В. Маяковського, Б. Пастернака, О. Твардовського, П. Целана, Й. Бродського та оглядово — П. Елюара, В. Незвала, К. І. Галчинського, В. Соловйова, М. Федорова, М. Бердяєва, Д. Мережковського, К. Бальмонта, В. Брюсова, А. Белого, М. Гумільова, О. Манделштама, В. Хлебникова, М. Ключєва, М. Волошина, М. Цветаєвої, Саші Чорного.

Запропоновані програмою ліричні твори, різні за тематикою, провідними мотивами, структурою, належать до різних жанрів, творчих методів, напрямів тощо. Щоб чітко визначити рамки навчального матеріалу, який потрібно дати учням старших класів, учителю насамперед потрібно звернутися до чинної шкільної програми та уважно прочитати анотації до теми, рубрики «Теорія літератури», «Для вивчення напам'ять», а також методичний додаток до теми. Коли буде визначено об-

сяг навчального матеріалу, важливо обрати спосіб вивчення ліричного твору, а саме: окремо на уроці до вивчення біографії поета, окремо після вивчення біографії митця; паралельно з вивченням біографії поета; оглядове вивчення ліричних творів одного поета; оглядове вивчення ліричних творів кількох поетів; вивчення ліричних творів за темами, мотивами, жанрами...

Ефективність уроків, на яких вивчаються ліричні твори, залежить і від таких чинників: обізнаності вчителя з життєвим і творчим шляхом поета; кількості творів поета, які учитель читав, добре знає і готовий читати напам'ять; вміння читати виразно; ставлення вчителя до творчості саме цього поета, до вірша, що вивчається; обсягу знань з теорії літератури та володіння методикою вивчення ліричного твору.

Для прикладу висвітлимо дві останні позиції.

З «Історичної поетики» О. Веселовського вчитель може дізнатися про витoki ліричної поезії. Лірика як окремий літературний рід бере свій початок з первісних пісень-танків, які співали в давні часи об'єднані у племена люди.

У літературознавчому словнику вчитель знайде наукове визначення терміна **лірика** (від грец. — лірний; *твір, що виконаний під акомпанемент ліри — струнного музичного щипкового інструмента*) — *один із трьох, поряд з епосом та драмою, родів художньої літератури* [2].

Звертаючись до праць літературознавців, учитель легко визначить основні особливості ліричних творів. Літературознавці О. Галич, В. Назарець, Є. Васильєв відзначають такі специфічні риси ліричної поезії:

— людина присутня в ній не лише як автор, тобто об'єкт зображення, а й як її суб'єкт, що введений до естетичної системи твору як важливий елемент. (У європейській естетиці цю думку вперше сформулював Гегель);

— лірика не зводиться лише до розмови від імені ліричного «я». Авторський монолог є тільки однією з багатьох форм вираження свідомості поета;

— у ліриці суб'єкт виявляє особливу активність, хоча він не завжди буває індивідуалізованим;

— слово в ліриці є своєрідним концентратом поетичності;

— у ліриці авторська позиція, складний внутрішній світ передаються концентрованими образами;

— у сприйнятті ліричного твору має брати участь читач, який розуміє прочитане і душевно переймається ним;

— велике, але не вирішальне значення для лірики має ритм;

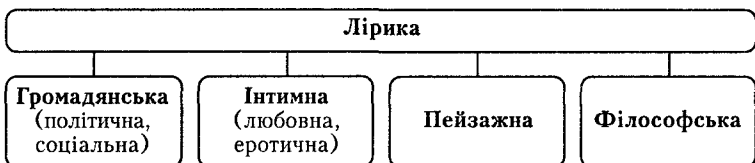
— важливим компонентом ліричного твору є ліричний герой — своєрідна уявна особа, настрої, думки й переживання якої передано у творі [3].

Цей перелік можна продовжити, звернувшись до творів літературознавців І. Волкова, Л. Тимофєєва, Р. Гром'яка, Ю. Коваліва, А. Ткаченка та ін.

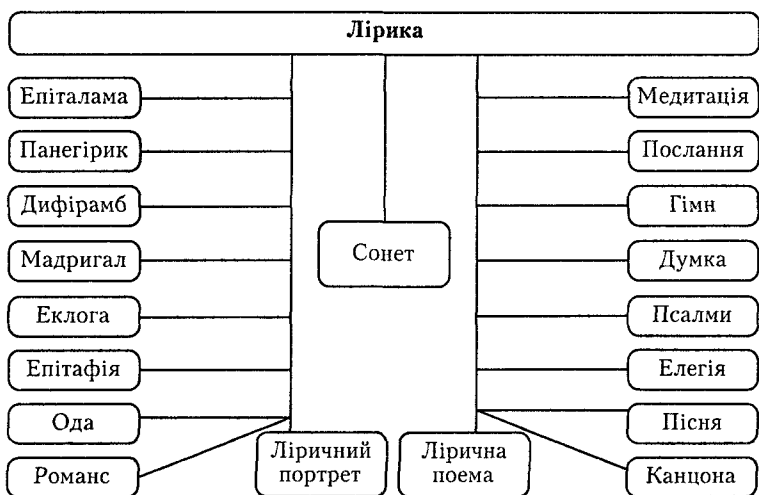
Коли вчитель опанує потрібну йому інформацію, поставити запитання методичного характеру. Як визначити той обсяг інформації, який необхідно передати учням? Як передати його учням легко, доступно, цікаво?

На перше запитання відповідь міститься у рубриці програми «Теорія літератури», де безпосередньо зазначається, які теоретичні поняття потрібно ввести до навчального матеріалу уроку.

Над другим запитанням вчитель спочатку повинен замислитися сам, а потім, проаналізувавши обсяг власних знань і підготовленість класу, визначити найефективніші прийоми роботи на уроці з теоретичними поняттями. У цьому йому допоможе передусім логічне мислення. Поетапне вивчення лірики може забезпечити така послідовність: рід — вид — жанр. Ідейно-тематичному вивченню ліричних творів допоможе схема:



Визначити жанри лірики вчителю допоможе така схема [4]:



Ця схема може бути представлена в кабінеті літератури як наочність, але не для докладного вивчення, а для загального уявлення про жанри лірики та для пояснення жанрів, що визначені шкільною програмою.

Важливо підкреслити, що в поданій схемі відсутні терміни «вірш» і «поезія», які найчастіше використовуються у шкільній практиці. Це помітив і літературознавець А. Ткаченко, який зазначив, що в художній практиці співіснують обидва ці терміни, а в теорії їх або зовсім не визначають, або не надають їм жанророзрізняювального статусу. У підручнику «Мистецтво слова» в розділі «Віршування» він пояснює: «Вірш — термін, запозичений через польське посередництво з латини; своєю чергою, *versus* — від *verto* — повертаю...; звідси і первинне значення вірша — рядок до повороту. Нині цей термін уживається в кількох основних значеннях: 1) рядок ритмізованого тексту, основна версифікаційна одиниця; 2) метрична композиція або структура; 3) окремий поетичний твір; 4) форма буття поезії; 5) ритмічно організована художня мова...

Кожне з цих значень теж тлумачать по-різному. Постає проблема структурного впорядкування нашої віршознавчої термінології, починаючи з вихідного терміна. П'яте з наведених значень, найзагальніше, легко зводиться до іншого, синонімічного терміна — поезія. Це і є назва всієї структури, опозиційної до прози. Третю й четверту позиції ми ще раніше об'єднали в іншу, аксіоматичну дефініцію — вірш як жанр (твір). Інші значення, дещо спрощуючи, зводимо до третьої аксіоми — вірш як рядок».

У підручнику А. Ткаченко віддає перевагу визначенню терміна «вірш як один з основних, а власне — центральний жанр сучасної лірики, визнаючи таким теоретичним коригуванням терміна його фактичний статус-кво в україномовному загальнокультурному середовищі...» [5].

Важливу роль у вивченні ліричного твору в школі відіграє глибоке розуміння вчителем таких літературознавчих тем, як «Мова художнього твору», «Системи віршування», «Строфіка», «Види рим», «Способи римування», «Види стоп» та ін.

Лише за таких умов учитель зможе викласти теоретичний матеріал, який міститься в шкільних програмах у рубриці «Теорія літератури», вчити аналізувати ліричний твір в єдності форми та змісту.

Кожен учень по-своєму сприймає ліричні твори. На відміну від епічних та драматичних, ліричний твір викликає в учнів суб'єктивніші почуття та асоціації, і це залежить насамперед від їхнього особистого досвіду. Щоб не зруйнувати перші по-



чуття, які виникли в учнів під час сприйняття ліричного твору, і надати їм цілеспрямованого розвитку та поетичної забарвленості, важливо визначити систему методичних прийомів, яка:

- забезпечить зацікавленість твором;
- передасть настрій, яким пройнятий вірш;
- відкриє почуття і переживання поета, особливості його світосприйняття;
- допоможе визначити особливості композиції, збагнути поетичну ідею, головні мотиви, усвідомити, що таке ліричний герой, образи лірики, побачити поета та зрозуміти його неповторне художнє слово;
- навчить виразного читання поезій.

Зацікавленість учнів ліричними творами, їхнє вміння виразно читати важливо підтримувати і в позакласній роботі. Це можуть бути такі заходи: вечори поезій, читання віршів біля пам'ятника поета або його «останнього притулку», під час зустрічі з митцем, прослуховування віршів у виконанні самого поета, проведення конкурсів на краще читання поезій, екскурсій на природу, відвідання літературних музеїв, музеїв-садиб тощо. Тільки обізнаність самого вчителя, закоханість у поезію, вміння читати її виразно не лише на уроках відгукнеться в серцях його учнів. Упродовж усього життя, у щасливі й тяжкі хвилини звертатимуться вони до улюблених поетичних рядків, які підтримають, сповнять надією, пробудять почуття радості й любові.

Як зразок вивчення ліричних творів пропонуємо план-конспект уроку вчительки Л. Правури.

### **План-конспект уроку-лекції «Ячать хлипки, хрипки скрипки листопада...» за творчістю П. Верлена**

**Тема уроку:** *Осінні пісні Поля Верлена* (загальна характеристика лірики).

**Освітньо-виховна мета:** розкрити особистість Поля Верлена як людини і всесвітньо відомого поета; дати загальну характеристику його лірики, показати її особливості, зацікавити творчістю поета; працювати над розвитком навичок складання плану лекції та її конспектування, аналізу поетичного твору й порівняльного аналізу перекладів; виховувати інтерес до поезії модерну, особистісне ставлення до ліричних творів цього напрямку.

**Обладнання:** оформлена класна дошка, виставка книжок поета.

**Метод:** репродуктивний (лекція з елементами евристичної бесіди).

## Епіграф:

*Il pleure dans mon coeur  
Comme il pleut sur la ville...*

Paul Verlaine

*Плачеться в моєму серці,  
як дощить над містом...*

Поль Верлен

### Ланцюжок навчальних ситуацій:

1. Активізація пізнавальної діяльності.
2. Тема, її мотивація.
3. Епіграф як ключ до теми.
4. Лекція з елементами евристичної бесіди у співавторстві з учнями всього класу.
5. Елементи порівняльного аналізу перекладів.
6. Домашнє завдання.
7. Підсумки уроку.

#### 1. Активізація пізнавальної діяльності.

Учитель. Які настрої, почуття у вас викликає пізня осінь?

Який давньогрецький міф пояснює приход цієї пори року? («Деметра і Персефона»). Щороку, коли Персефона покидає матір на одну третину року, повертаючись до свого чоловіка Аїда в підземне царство, Деметра — богиня родючості землі, поринає в сум і вбирається в темний одяг. І вся природа сумує. Жовкне на деревах листя, і зриває його осінній вітер; відцвітають квіти, пустіють лани, і ллє дощ, що нагадує сльози матері — Деметри...

#### 2. Тема, її мотивація.

Учитель. Ці сумні осінні пейзажі майже завжди були співзвучні з почуттями, світобаченням та світосприйняттям поета, творчий шлях якого ми сьогодні простежимо. Щоб зрозуміти поезію П. Верлена, треба зрозуміти його душу. Бо його поезія — це історія його душі, це інтимна сповідь, це щоденник його настроїв і переживань.

В одному із сонетів своєї першої збірки Поль Верлен писав: «... моя душа народилася для жахливих катастроф». Це пророцтво 22-річного поета цілком підтвердилося його життям, в якому були і спроба добропорядного сімейного існування, і порив до боротьби за політичну волю (працював у бюро комунарської преси в революційному уряді), і трагічна дружба з А. Рембо, і роки ув'язнення, і пошуки Бога, і безпритульність, і злидарювання, і падіння на дно паризької богемі.

Особистісне у великого митця багато в чому визначалось епохальним, власні катастрофи — катаклізмами доби.

Німецький поет Генріх Гейне сказав: «Світ розколовся, і тріщина пройшла через серце поета». Бо поет — це людина з надзвичайно тонкою глибокою душею, людина, яка прагне до краси й гармонії — гармонії світу, гармонії людських стосунків. Ось чому будь-який відступ від цієї гармонії — зло, жорстокість, несправедливість, бездуховність, фальш — боляче вражають серця митців і народжують вірші, в одних — гнівні й тривожні, а в інших — повні відчаю і туги. Саме до таких належав П. Верлен.

Цей біль душі створив образ «осіннього серця», зі струн якого линуть сумні осінні пісні.

Отже, тема сьогоднішнього уроку: «Осінні пісні Поля Верлена».

### **3. Епіграф як ключ до теми.**

*Відкривається частина дошки, де записано тему уроку та епіграф.*

*Учитель.* Поет ніби відчував дотик осені до душі.

*Учитель напам'ять читає епіграф до уроку спочатку французькою мовою, потім — українською. Учні записують тему та епіграф.*

### **4. Лекція з елементами евристичної бесіди у співавторстві з учнями всього класу.**

*Учитель.* Свої перші вірші П. Верлен почав писати ще в шкільні роки. Перший сонет «Пан Прюдом» він надрукував, коли йому було дев'ятнадцять (1863).

*Учень із творчої групи напам'ять читає сонет.*

*Учень.* Який поважний він: мер, голова родини!

Пантофлі нині взув квітчасті, як весна,

Прешишним комірцем аж вуха напина,

А погляд в царство мрій, здається, так і лине.

Та байдуже йому, що спів бринить пташиний,

Що зелено навкруг і що блакить ясна:

У нього про дочку турбота головна,

Щоб заміж видати — ось прагнення єдине.

У думках — пан Прюдом, — юнак такий статечний!

Заможний, з червцем, і в поглядах безпечний.

Не те, що там якийсь патлатий віршомаз

Із лобуряк отих нестерпних, що якраз

Добрягу нашого їх вибрики бентежать

Ще більш, аніж його одвічний ворог — нежить.

*Учитель.* До якого художнього засобу вдається Поль Верлен у сонеті? (До сарказму — поєднання гніву з гіркою посмішкою).

*Учитель.* Що є об'єктом сарказму? Що викликає обурення? (Аморальність, духовне убозтво).

Учитель. Це був перший протест поета проти буржуазного середовища, яке, за висловом Теодора де Банвіля (сучасника П. Верлена — теоретика «мистецтва для мистецтва»), «цінувало найбільше в житті п'ятифранкову монету».

І саме в цьому середовищі П. Верлену довелося жити й творити.

Поет подібний теж до владаря блакиті,  
Що серед хмар летить, мов блискавка в імлі.  
Але, мов у тюрмі, в юрбі несамовитій  
Він крила велетня волочить по землі.

Ці рядки з Бодлерового вірша «Альбатрос», котрий був улюбленим твором Поля Верлена, стали пророцтвом його поетичної долі.

Ш. Бодлер дуже вплинув на П. Верлена своєю книжкою «Квіти зла». Вона сповнила серце молодого поета похмурими, трагічними мелодіями, розвіяла юнацькі ілюзії та романтичні мрії.

Назва першої збірки «Сатурнічні поезії» (1866) могла бути запозичена з вірша Ш. Бодлера «Епіграф до засудженої книжки». Згідно з уявленнями астрологів, Сатурн — похмура, сумна планета, і П. Верлен зараховував себе до людей, народжених під нею, які не мають щастя в житті.

Перший розділ збірки «Сатурнічні поезії» називається «Меланхолія». Один з віршів цього розділу — «Тривога».

*Читання вірша напам'ять учнем з творчої групи.*

Учень. Природо, не торка мене твоя краса —  
Ані ліси й поля з їх гойними дарами,  
Ані веселчаті ранкові панорами,  
Ні журних вечорів торжественна яса.  
Мені смішні усі мистецькі чудеса,  
Поезія, і спів, і древні грецькі храми,  
Соборів пишний блиск, їх велеліпні брами,  
Й дзвіниці, що стримлять в порожні небеса.  
Не вірю в Бога я, глузую із людей,  
Все заперечую — знання, мораль, ідеї...  
Любов? Не хочу знать тих вигадок старих.  
Життям утомлена, пойнята жахом смерті,  
Моя душа — мов бриг, що поміж хвиль і криг  
Щомиті жде кінця в безжальній круговерті.

*Пер. М. Лукаша*

Учитель. Щойно ви почули вірш «Тривога». Його написано через три роки після публікації сонета «Пан Прюдом».

Що змінилося у світогляді П. Верлена? Що сталося з поетом, котрий ще недавно засуджував прюдомів, а тепер сам



Близька до сугестії імпресіоністичність П. Верлена (від фр. *impression* — враження; імпресіонізм — напрям у мистецтві, основне завдання якого — відтворення особистісних вражень, миттєвих почуттів та переживань. Назва пішла від картини К. Моне «Імпресія. Схід сонця») — ще одна важлива риса його поезії.

Поет фіксує свої миттєві почуття в розділі збірки «Сумні пейзажі».

Але найхарактернішою рисою поезії П. Верлена є її мелодійність, дивовижне поєднання звуків з почуттями.

Щоб учні відчули мелодійність віршів поета, доцільно, по можливості, прочитати «Осіньню пісню» мовою оригіналу:

Les sanglots longs  
Des violons de l'automne  
Blessent mon coeur  
D'une langueur monotone...

### 5. Елементи порівняльного аналізу перекладів.

У ч и т е л ь. Чи відчувається ця мелодійність вірша П. Верлена в перекладах? І яким чином це досягається?

Учні відповідають на запитання, користуючись роздатковим матеріалом.

Осіньня пісня	Осіньня пісня	Осіньня пісня
Довгі ридання	Неголосні	Ячать хлипкі
Скрипок	Млосні пісні	хрипкі скрипки
Осіньніх	Струн осінніх	листопада...
Ранять моє серце	Серце тобі	Їх тужний хлип
Томлінням	Топлять в журбі,	У серця глиб
Однанітним...	В голосіннях.	Просто пада.
Аж задихаюсь	Блідну, коли	Від їх плачу
І блідну, коли	Чую, з імлі	Я весь тремчу
Дзвонить годинник:	Б'є годинник:	І ридаю,
Я згадую	Линуть думки	Як дні ясні,
Колишні дні	В давні роки	Немов у сні,
І плачу.	Мрій дитинних.	Пригадаю.
І я виходжу	Вийду надвір —	Кудись іду
На вітер лихий,	Вихровий вир	У даль бліду,
Що несить мене	В полі млістім	З гір в долину,
Туди-сюди,	Крутить, жене,	Мов жовклий лист
Неначе	Носить мене	Під вітру свист —
Пожовклий лист.	З жовклим листям.	У безвість лину.
<i>Підрядковий переклад (майже дослівно)</i>	<i>Пер. Г. Кочура</i>	<i>Пер. М. Лукаша</i>

Хто з перекладачів, на вашу думку, краще відтворив звукову, словесну, образну, поетичну, емоційну структуру вірша?

Учитель. Саме у Поля Верлена символісти вчитимуться музичності, яка для нього була природною.

Чимало нового вніс П. Верлен у поетичну техніку. Вигадливість у побудові строфи, незвичність у римуванні, розмовна природність, невимушеність, сміливість — усе це надає вишуканості його віршам і створює значні труднощі для перекладу.

Усі свої відкриття в поезії Поль Верлен відобразив у вірші «Поетичне мистецтво», написаному в 1874, а надрукованому в 1882 році.

*Читання вірша учнем з творчої групи.*

Учень. Найперше — музика у слові!  
Бери ж із розмірів такий,  
Що плине, млистий і легкий,  
А не тяжить, немов закови.  
Не клопочись добором слів,  
Які б в рядку без вад бриніли,  
Бо наймиліший спів — сп'янілий,  
Він невиразне й точне сплів.  
Знім — любий, п'яний спіг суалю,  
В нім — золоте тремтіння дня  
Й зірок осіння метушня  
На небі, скутому печаллю.  
Люби відтінок і півтон.  
Не барву — барви нам ворожі:  
Відтінок лиш єднати може  
Сурму і флейту, мрію й сон.  
Винищуй дотепи гризкї ті,  
Той ум жорстокий, нищий сміх,  
Часник із кухонь тих брудних —  
Від нього плач в очах блакиті.  
Хребет риториці скрути  
Та ще як слід приборкай рими:  
Коли не стежити за ними,  
Далеко зможуть завести.  
Хто риму вигадав зрадливу?  
Дикун або глухий хлопчак  
Скував за шаг цей скарб, що так  
Під терпугом бряжчить фальшиво?  
Так музики всякчас і знов!  
Щоб вірш твій завше був крилатий,  
Щоб душу поривав — шукати  
Нову блакить, нову любов.  
Щоб мчав, де далеч не похмурі,  
Де чари діє вітерець,  
Де пахне м'ята і чебрець...  
А решта все — література.

*Пер. Г. Кочура*

Вимоги автора давати в поезії голос найтоншим, найневиразнішим враженням та емоціям збіглися з пошуками молодих поетів, які, підхопивши вірш, перетворюють його на своєрідний літературний маніфест імпресіоністів та символістів.

«Геть логічну зрозумілість вірша, нехай живе загадковий зміст звуків», — проголосять символісти, йдучи за П. Верленом і називаючи його своїм попередником, хоча він сам ніколи не вважав себе символістом.

Учитель. Постійним персонажем лірики символістів стає образ «чарівної феї» — «прекрасної дами», створений П. Верленом.

*Учень з творчої групи читає вірш «Мій звичайний сон».*

Учень. Буває часто це в чуднім, звабливім сні:  
Неначе жінку я незнану зустрічаю,  
І одне одному ми любі до одчаю,  
І кожен раз вона немов та сама й ні.  
Для неї загадок і в серця глибині  
Нема — нічого й там від неї не сховаю,  
І вміє лиш вона, коли стомлюсь без краю,  
Сльозою освіжить бліде чоло мені.  
Якого кольору м'яке її волосся?  
Як звуть її? Ім'я мені дзвінким здалося,  
Мов ніжні ймення тих, що вже пішли з життя,  
А погляд? В неї він, неначе погляд статуй.  
А голос тихий? В нім — далеке відбиття  
Коханих голосів, що більш їм не звучати.

*Пер. Г. Кочура*

У 1870 р. поет видає нову збірку з назвою «Добра пісня».

*Один із віршів цієї збірки «Вже пройшла зима» читається учнем із творчої групи.*

Учень. Вже пройшла зима — широко й розлого  
Розлились навкруг світло і тепло.  
Веселіє серце в доброго і злого,  
Лагідніє страдника похмурне чоло.  
Все цвіте, буяє, все дзвенить, співає,  
Навіть хмурий наш, хворий наш Париж  
Молодим сонцям радо розкриває  
Тисячні обійми червількових криш.  
В мене ж на душі цілий рік весніє,  
Квітне флореаль ласки і тепла,  
Мрія коло мрії райдужно ясніє,  
Пломінь коло пламеню радісно пала.  
Це блакитне небо — лиш вінець лазурі,  
Що в душі сміється світло-молодій,  
Це моя весна, це кінець зажурі,  
Це велике свято здійснених надій.



Хай цвіте весна, стигне літа сила,  
Хай за ними йде осінь і зима!  
Всі чотири пори, мила, ти скрасила,  
Ти сама краса, ти любов сама!

*Пер. М. Лукаша*

Учитель звертає увагу учнів на метафору: «в мене на душі цілий рік весніє», що свідчить про характерне для П. Верлена ототожнення стану душі і природи, співвідношення душевного стану з порами року (осінь, зима, весна). «Весніє» на душі в поета — і летється «добра» пісня.

Учитель. Книжка була присвячена Матильді Моте — нареченій поета. У віршах відображено надії автора на земне щастя, земний рай.

Проте життя зруйнувало надії.

І в наступній збірці його віршів з парадоксальною назвою «Романси без слів» (1874) знову відчуваемо сум, тугу, плач серця. Знову осінь повертається до його душі. Один із віршів цієї збірки починається рядками, які стали епіграфом до сьогоднішнього уроку.

#### **6. Домашнє завдання.**

1. Прочитати вірші: «Нічний ефект», «Сонце на спаді», «Містичні вечорові зблиски», «Вечірня зоря» (зі збірки «Сатурнічні поезії»); «Це закохане томління», «Так тихо серце плаче», «Одکید дерев у озернім затоні...», «Брюссель» (зі збірки «Романси без слів»); «Вечірня душа» (зі збірки «Любов»).

2. На прикладі кількох віршів із різних збірок проілюструйте особливості поезії П. Верлена.

#### **7. Підсумки уроку.**

Ми лише наблизилися до великої таємниці всесвіту — поетичної душі, котра завжди була загадкою як для сучасників будь-якого поета, так і для нащадків; наблизилися до розуміння душі, що так прагнула земної гармонії, і, не знаходячи її в навколишньому світі, страждала й плакала від болю, нагадуючи плач скрипки, смичком якої була доля поета, що зривала зі струн сумні осінні пісні.



#### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Зверніть увагу на висловлювання С. Т. Колріджа, Ф. Г. Лорки, Я. А. Коменського і дайте відповідь на запитання: що таке поезія, у чому її сенс і значення?

2. Перелічіть етапи вивчення ліричних творів у середніх класах, сформулюйте мету кожного з них.
3. Розробіть план-конспект уроку вивчення ліричного твору за однією з програмових тем для середніх класів.
4. Визначте специфіку вивчення ліричних творів у старших класах.
5. Зробіть письмовий аналіз плану-конспекту уроку-лекції за творчістю П. Верлена, який наведено у підручнику як приклад.
6. Спробуйте написати вірш — пейзажну замальовку. Які труднощі виникли під час роботи? Поясніть чому.

---

### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Літературознавчий словник-довідник* / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. — К., 1997. — С. 403.
2. *Там само*. — С. 403.
3. *Галич О., Назарець В., Васильєв Є.* Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. О. Галича. — К., 2001. — С. 285—286.
4. *Там само*. — Додаток. Схема 23.
5. *Ткаченко А. О.* Мистецтво слова: Вступ до літературознавства: Підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. — 2-ге вид., випр. і допов. — К., 2003. — С. 319—320.

---

### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Зуєнко М. О.* Стильовий аналіз ліричних творів // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2006. — № 1. — С. 16—19.
2. *Мацапура В. І.* Розкривати секрети художньої майстерності поета // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2006. — № 1. — С. 11—16.
3. *Ніколенко О. М.* Поль Верлен і українська література // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2006. — № 1. — С. 32—37.
4. *Ніколенко О. М., Шаповалова Л. В.* Відчуті пульс життя через «оголене серце поета» // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2006. — № 1. — С. 21—32.
5. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К., 2000. — С. 302—310.
6. *Ситченко А. Л.* Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія. — К., 2004. — С. 173—191.
7. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 223—270.

### 11.3. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ

*«Драма — мистецтво  
найвищого рівня цивілізації»*

О. Анікст

Драма — літературний твір, побудований у формі діалогу і призначений для сценічного виконання. Як літературний твір, драма досить широко представлена у шкільних програмах для учнів середньої та старшої ланки.

Вперше поняття про драму як літературний рід і про трагедію як жанр драматургії подається під час вивчення у 8 класі творів Есхіла «Прометей закутий» і В. Шекспіра «Ромео та Джульєтта».

Учні старшої ланки драматичні твори вивчають у кожному класі, а саме:

**9 клас:** В. Шекспір «Гамлет», Мольєр «Міщанин-шляхтич», Й.-В. Гете «Фауст».

**10 клас:** Г. Ібсен «Ляльковий дім», А. Чехов «Вишневий сад», М. Метерлінк «Синій птах», Б. Шоу «Пігмаліон» (за вибором).

**11 клас:** Б. Брехт «Матінка Кураж та її діти», М. Фріш «Санта Крус», Ф. Дюрренматт «Гостина старої дами», Е. Йонеско «Носороги» (за вибором).

**Головна мета** вивчення драматичного твору в школі — це засвоєння двоєдності його художньої природи: літературної і театральної, що сприятиме вихованню вдумливого читача і кваліфікованого глядача.

Важливо, щоб учні з бажанням і зацікавленням читали і глибоко розуміли твори, які пишуться автором не для читання, а передусім для постановки на сцені. Тоді ми повернемо їх до театру, про який великий Мольєр писав: *«Театр ... володіє безмежними можливостями для виправлення характеру ... Ми завдаємо порокам тяжкого удару, виставляючи їх на загальне посміховище».*

Для ефективною реалізації поставленої мети розглянемо вже визначені нами загальні етапи вивчення драматичних творів:

- підготовка до сприйняття твору;
- читання твору;
- підготовка до аналізу;
- аналіз твору;
- підсумкові заняття;
- творчі роботи.

**I.** На етапі підготовки до сприйняття драматичного твору потрібно добирати такі матеріали, які б зацікавили учнів. Слід дбати, щоб вони мали насамперед загальноінформаційний, науковий та методичний характер.

1. До **загальноінформаційного матеріалу** належать відомості про історію театру або написання драматичних творів; окремі відомості з біографій драматургів, пов'язані з програмовим твором; висловлювання відомих критиків, письменників про драматурга, листи або інші джерела, в яких містяться цікавинки, що стосуються митця.

Наприклад, характеризуючи давньогрецький театр під час вивчення творчості «батька трагедії» Есхіла, можна зацікавити учнів розповіддю про афінський театр.

*У минулому столітті археологи довели ретельно обстежили руїни великої кількості грецьких театрів різних епох, серед них і афінський театр Діоніса, на сцені якого йшли і трагедії Есхіла.*

*Афінський театр Діоніса вміщував 17 000 глядачів (жоден сучасний театр світу не сягає таких розмірів). Замість стелі в ньому було блакитне небо, а освітлювало приміщення яскраве сонце. Мав театр три частини: перша і головна частина — орхестра — великий круглий майданчик для танців, посеред якого був вівтар Діоніса, де виступали актори. Оскільки антична драма мала хорове походження, на орхестрі діяли і хори — драматичні або ліричні. Хор брав безпосередню участь у розвитку сюжету на сцені, тому часто взаємодіяв з акторами. Коли потрібно було відокремити хор від акторів, вдавалися до механічних пристроїв, за допомогою яких підіймали або опускали частину майданчика, де розташовувався хор чи актори. Друга частина театру — сцена — приміщення для переодягання акторів, стіна якого розмальовувалася як декоративне тло для вистави. А третя — місця для глядачів. Вони облямовували орхестру підковою. Спочатку це були дерев'яні лави, які з часом замінили на кам'яні.*

*Але найцікавішими в театрі Діоніса були самі актори. Вони виступали у масках, які відповідали вимогам мистецтва до узагальнених образів. Маска покривала не лише обличчя, а й голову актора. Колір, вираз обличчя, зачіска маски визначали вік, стать, громадський стан, моральні риси, душевний стан героя, тому її постійно змінювали. Відсутність міміки компенсувалася багатством і виразністю рухів тіла та декламаційним мистецтвом актора. Міфічних героїв греки уявляли могутніми велетнями, тому трагічні актори носили котурни (взуття з підставками), високі головні убо-*

ри, з яких спускалися довгі кучері, та підкладали подушки під довгі, як старовинне вбрання царів, костюми. Жіночі ролі виконували чоловіки...

Отож уявімо собі такий театр, оберімо найзручніші, на наш погляд, місця і почнімо читати драму...

Вивчення творчості В. Шекспіра доречно було б розпочати з розповіді про театр «Глобус», на сцені якого вперше відбулася вистава трагедії «Гамлет». Слово вчителя або підготовленого учня (учнів) може бути таким:

*«Втретє лунають звуки рогу! Відкривається завіса. На сцені відсутні декорації, вона вкрита солом'яною та гілками смереки. З обох боків сцени на лавах сидять або лежать біля завіси комерсанти, молоді аристократи — ті, що спроможні заплатити дорожче. Капелюхи з високим пір'ям на їхніх головах заважають дивитися, що діється на сцені, тим, хто стоїть у партері, — школярам, матросам, майстрам, крамарям, бурлакам, слугам... Чути сміх, жарти, сварки. З кишень виймається їжа, бо стояти доводиться кілька годин під відкритим небом. Але ні сніг, ні дощ, ні вітер, який доносить їдкий дух з розташованого поряд звіринця, не заважають відданим театру глядачам. Вони дивляться нову виставу — «Гамлет». А театр зветься «Глобус». Він побудований з самого дерева у передмісті Лондона на правому березі Темзи. Але видно його далеко. На вежі театру, що підноситься над солом'яною стріхою, виблискує велика золочена куля, яку підтримує статуя Геракла. Під статуєю напис «Увесь світ лицедіє ...».*

Отож і нам випала щаслива нагода звернутися до визнаної у всьому світі великої трагедії Вільяма Шекспіра «Гамлет, принц Данський...».

Перед прочитанням «Міщанина-шляхтича» Мольєра варто розповісти про його «Блискавичний театр»; перед зверненням до Гетевського «Фауста» — про Веймарський театр; аналізуючи драму Б. Брехта «Матінка Кураж та її діти», — розкрити сутність його «епічного театру»...

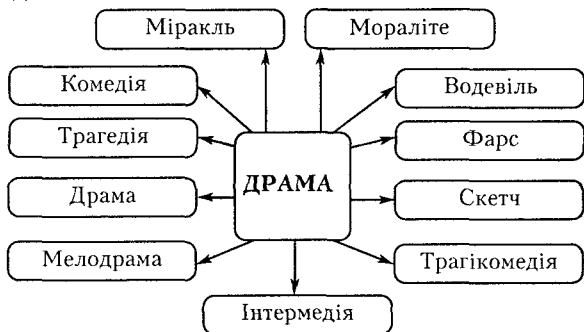
Під час розповіді про театр доречно вдатися до ілюстративного матеріалу. Коментуючи ілюстрації, слід запропонувати учням поповнити свій словниковий запас театральною лексикою, яка допоможе краще висловити власні думки на уроках з вивчення драматичних творів, а в театрі відчутти себе освіченим глядачем. Так, коли йтиметься про зал для глядачів, з розумінням використовувати слова: *амфітеатр, бельєтаж, партер, глядач, ложа бенуар, падуга, ярус* та ін. Розглядаючи сцену, вміти пояснити слова: *авансцена, бутафорія, рампа, декорація, задник, завіса, софіти, куліси, суфлер* тощо.

Важливо, щоб учні знали назви осіб, причетних до театру, а саме: *актор, акторка* (принагідно слід з'ясувати відмінність між словами *артист, артистка*), *драматург, капельдинер, режисер, костюмер, художник* та ін.

2. До **наукового матеріалу** належать насамперед літературознавчі відомості, коментарі, пояснення слів тощо.

За роки навчання у школі учні повинні отримати загальні поняття про драму та драматичні жанри, як цього і вимагає програма.

Для загального уявлення про драму і драматичні твори в кабінеті зарубіжної літератури може демонструватися схема, до якої вчитель звернеться на уроках з оглядового вивчення драми і під час розгляду окремого драматичного жанру. Наприклад:



На етапі підготовки до сприйняття твору пояснюється загальне значення драми як літературного роду.

**Драма** (від грец. — дія) — *один з літературних родів, який змальовує світ у формі дії, здебільшого призначений для сценічного втілення.*

Користуючись цим визначенням, учитель допоможе учням під час читання драматичного твору уявити театральну сцену та дії на ній.

До читання драми, особливо, якщо вона вивчається вперше у шкільній програмі, необхідно разом з учнями уважно ознайомитися з дійовими особами.

Наприклад, вивчаючи у 8 класі перший драматичний твір — «Прометей Закутий» Есхіла, важливо звернути увагу учнів на дійові особи: Влада та Сила; слуги Зевса; Гефест; Прометей; Океан; Іо, дочка Інаха; Гермес; Хор Океанід. Кожну з них слід прокоментувати, щоб забезпечити первинне розуміння тексту.

Почати важливо саме з образу Прометейя, бо Есхіл, звертаючись до давнього міфу про бога вогню, надає йому нового

сенсу. У Есхіла Прометей — син Феміди-землі — один із титанів. Коли Зевс прийшов до влади над богами і проти нього повстали титани, Прометей допоміг йому. Але коли боги задумали згубити людство, він заступився за людей і приніс їм вогонь з небесного вівтаря, чим викликав гнів Зевса.

Трагедія Есхіла починається зі сцени покарання Прометей, і, якщо не зробити попередні пояснення, учням буде важко зрозуміти зміст першої сцени, а потім і подальший зміст твору. Після визначення головної дійової особи пояснюються й інші:

*Влада, Сила — демони, народжені богинею Стікс, донькою Океану.*

*Гефест — бог вогню й ковальства.*

*Океан — титан, брат Феміди, матері Прометей.*

*Іо — донька аргоського царя Інаха, яку покохав Зевс.*

*Гермес — бог торгівлі, ремісництва, а також шахрайства, вісник богів.*

*Океаніди — німфи, дочки Океана і Тетії.*

Готуючись до читання драматичного твору з учнями в класі, вчитель має заздалегідь визначити, які слова, словосполучення або окремі тези необхідно пояснити учням та підготувати ці пояснення.

Наприклад, до Прологу трагедії важливо дати такі пояснення словам та виразам:

*Феміди мудрий син... — богиня справедливості й правосуддя ототожнюється в Есхіла з матір'ю титанів Геєю (землею).*

*Нартек — рослина, серцевина якої повільно тліє і тому довго зберігає вогонь.*

*Тетія — титаніда, дочка Урана (неба) та Геї (землі).*

3. Коли необхідні загальноінформаційні та наукові матеріали зібрані, перед учителем постає проблема **методичного характеру**: як ці матеріали ефективно використати під час вивчення драматичного твору. Тож передовсім йому потрібно з'ясувати, яку інформацію він доводитиме до учнів сам, а яку доручить творчій групі. А саме: оформлення дошки; виставка книжок про життя і творчу діяльність драматурга, а також його творів; театральні афіші; грамзаписи або відеозаписи уривків вистав; ведення театральних словників; добір дій п'єси, які учні за ролями виразно прочитають чи зможуть зіграти у класі або на засіданні драматичного гуртка, літературному вечорі...

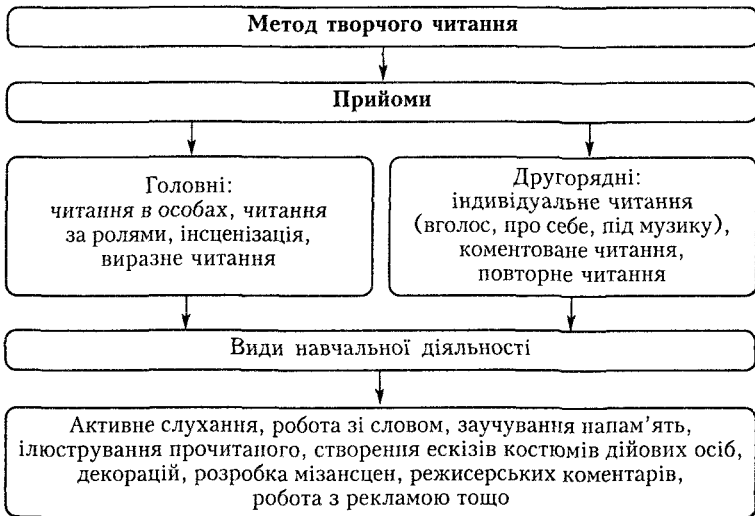
II. Підкреслюючи ще раз, що драматичні твори призначені насамперед для постановки на сцені, а не читання, враховуючи цю важливу їхню відмінність від епічних та ліричних

творів, розглядатимемо **другий етап роботи — читання твору** — саме під цим кутом зору. Але ж є чимало читачів саме драматичних творів. Що приваблює їх?

Вдамося до однієї з гіпотез: уміле читання драматичного твору допомагає кваліфікованому читачу легко сприймати індивідуальну художню манеру драматурга, відтворити в уяві і можливе її театральне втілення, що забезпечує глибоке сприйняття авторського тексту — першооснови театру.

*Кваліфіковане читання* драматичного твору на уроках літератури переконає учнів у тому, що головним критерієм оцінки театральної вистави є уважно прочитаний і зрозумілий як за змістом, так і за художньою формою авторський текст. Саме у ньому закладено всі таємниці та сценічні можливості п'єси. І тоді, переглядаючи будь-яку п'єсу, особливо класичну, учні навчатись сприймати та оцінювати її з позиції того, наскільки колективу театру під керівництвом режисера вдалося втілити на сцені геніальні творіння Есхіла, В. Шекспіра, Г. Ібсена, А. Чехова, Б. Брехта та інших всесвітньо відомих драматургів.

На етапі читання драматичного твору найефективнішим є метод *творчого читання*. Звернувшись до схеми, визначимо головні прийоми цього методу та види навчальної діяльності учнів.



Хоч який би методичний прийом обрав учитель для читання драматичного твору, важливо пам'ятати, що драматична мова за своєю природою та призначенням — це пряма усна мова дійової особи, і розрахована вона на промовляння вголос. Усі



головні завдання п'єси автор здійснює через пряму мову своїх персонажів.

Беручи до уваги ці особливості драматичного твору та враховуючи відповідальність, яка лягає на перше його прочитання, починати читати драматичний твір повинен сам учитель. До читання необхідно підготуватися — воно мусить бути виразним і мати навчальний характер. Лише зразкове читання п'єси забезпечить сприйняття її змісту і допоможе зацікавити учнів у її прочитанні.

У процесі читання твору слід провести словникову роботу, дати відповідний лексичний коментар. Наприклад, під час читання комедії Мольєра «Міщанин-шляхтич» пояснити слова: *дія* (*дія перша, дія друга...*), *ява* (*ява 1, ява 2...*), *ремарки, репліки набік* та ін.

**III.** На етапі **підготовки до аналізу** драматичного твору проводяться такі види робіт: фронтальна бесіда, спрямована на розуміння змісту прочитаного; словникова робота; повторне читання «Зауважень до панів акторів» та ін. Важливо, щоб усі види робіт були підпорядковані домінантній меті: перевірити, наскільки глибоко і правильно учні зрозуміли зміст прочитаного.

Скажімо, під час вивчення у 9 класі трагедії В. Шекспіра «Гамлет, принц Данський» після прочитання дії першої дочречно поставити такі запитання:

- *Які події відбувалися на майданчику перед замком?*
- *Що в зовнішності привида нагадувало покійного короля Данії? Думку аргументуйте цитатами з тексту.*
- *Як ви розумієте першу репліку Гамлета та авторську ремарку, яка їй супроводжує?*
- *Виразно прочитайте монолог головного героя твору (сцена 2).*
- *Яку таємницю розкриває синові тінь батька?*
- *Зачитайте звернення Гамлета до своїх друзів (сцена 5). Поміркуйте, про які наміри йдеться.*
- *Як ви розумієте вислів:*

*«Звихнувся час ... О доля зла моя!»*

Характер запитань має відповідати меті цього етапу роботи — перевірити розуміння учнями змісту прочитаного.

У взаємозв'язку з відповідями учнів на запитання доцільно провести словникову роботу. Наприклад, з цієї ж першої дії прокоментувати такі слова і вирази:

**Ельсінор** — місто в Данії, що лежить на березі протоки, яка відділяє Данію від Скандинавського півострова.

«Гораціо, ти **книжник**: мов до нього». — Тут «книжник» — знавець латини; привидів заклинали латиною, мовою богослужіння.

**Норвежець** — норвезький король.

**Юлій** — Юлій Цезар.

**Віттенберг** — мається на увазі Віттенберзький університет, який за часів В. Шекспіра був відомий у Європі заклад науки та культури.

**Гіперіон** — одне з імен бога сонця Геліоса. За іншими грецькими міфами — батько Геліоса.

**Сатур** — лісовий дух у давніх греків, напівлюдина-напівцап. У поетичній мові нового часу став символом лінощів і хтивості.

**Ніобея** (Ніоба, грец. міф.) — цариця Фів; коли бог Аполлон вразив стрілами її синів, а богиня Артеміда — дочок, вона стала скелею, з якої точаться сльози.

**Кровозмішне ложе** — за стародавнім, а також римським законами шлюби із вдовами братів заборонялися.

**Немейський лев** (грец. міф) — жахливий лев з Немецької долини на Пелопоннесі, якого не вражала жодна зброя; Геракл задушив його, загнавши до печери.

**Лазар** — біблійний персонаж, що помер від прокази і на четвертий день по смерті був воскресений Христом.

**Патрик** — Святий Патрик — за католицькими уявленнями, небесний захисник Ірландії; йому ж нібито відкрито доступ до чистилища, де перебуває, як вважає Гамлет, душа його батька. Цим, очевидно й зумовлена присяга героя.

Після того, як учитель переконається, що зміст прочитаної першої дії зрозумілий учням, він може перейти до наступного етапу вивчення драматичного твору — аналізу прочитаного тексту.

**IV.** Беручись до аналізу драматичного твору, вчитель насамперед визначає найефективнішу послідовність дослідження головних компонентів твору в єдності форми і змісту, а саме:

— теми (зміст та засоби, якими автор доводить її до читача або глядача);

— конфлікту (зміст; характер — соціальний, психологічний, побутовий; засоби реалізації. Саме конфлікт лежить в основі сюжету, зумовлює його розвиток, групування героїв твору, їхні характери, вчинки, світогляд, сприяє усвідомленню ідеї твору);

— ідеї (зміст та засоби, якими автор розкриває її сенс, головні етапи її розвитку і т. д.);

— сюжету (докладний розгляд епізодів, що є основою сюжету твору, а також позасюжетних елементів);

— дійових осіб (їхні групування, характери, наскрізні дії, внутрішній зміст поведінки і вчинків, характерне діалогічне мовлення, монологи-роздуми вголос тощо).

Перший драматичний твір, який вивчають учні старшої школи, найефективніше проаналізувати шляхом аналізу «услід за автором». Саме цей шлях відкриває можливість одночасного уважного читання твору в класі та спостереження за розвитком дії, конфлікту, персонажами, що сприятиме усвідомленню головної думки твору, його художніх особливостей.

Крім того, шлях аналізу «услід за автором» передбачає поділ драматичного твору на окремі частини відповідно до дій або яв.

Перше читання твору повинно бути зразковим, щоб привернути увагу учнів до твору, викликати зацікавленість, примусити глибоко замислитись над змістом прочитаного. Важливо, щоб починав читати сам учитель, як виняток — підготовлений учень. Виникненню зацікавлення твором сприятиме також і ретельно підготовлений учителем коментар, і продумана система запитань та завдань, спрямована на аналіз прочитаної частини драматичного твору в єдності форми і змісту.

Прочитавши, наприклад, першу яву першої дії комедії М. Гоголя «Ревізор», вчитель звертає увагу учнів уже на першу репліку городничого: «Я запросив, вас, панове, з тим, щоб повідомити вам пренеприємну звістку: до нас їде ревізор». Фраза стисла, чітка і не містить жодного зайвого слова.

Драматург уже з першої репліки, яка лунає після підняття завіси, намагається зацікавити, заінтригувати глядача, викликати в нього почуття тривоги. Тому вже над першою реплікою він ретельно працював. Для підтвердження вчитель подає три попередні редакції цієї репліки:

***1-ша редакція:***

«Я запросив вас, панове...

Ось Антона Антоновича і Григорія Петровича, і Християна Івановича, і всіх вас для того, щоб повідомити одну надто важливу новину, яка, зізнаюся вам, надзвичайно мене стурбувала. І раптом сьогодні неочікувана звістка, мене сповіщають, що вирушив з Петербурга чиновник з таємним завданням обревізувати все, що стосується управління, і саме в нашу губернію, що вже виїхав десять днів тому і з години на годину повинен бути, якщо справді вже не перебуває інкогніто в нашому місті...»

***2-га редакція:***

«Я запросив вас, панове... ось і Артема Пилиповича, і Амоса Федоровича, і Луку Лукича, і Християна Івановича з тим, щоб повідомити вам вельми неприємну звістку. Мене сповіщають, що вирушив інкогніто з Петербурга чиновник з таємним завданням обревізувати в нашій губернії все, що стосується частини цивільного управління».

### 3-тя редакція:

«Я запросив вас, панове, з тим, щоб довести до вас вельми неприємну звістку. Мене сповіщають, що вирушив інкогніто з Петербурга чиновник з таємним завданням обревізувати в нашій губернії все, що стосується частини цивільного управління».

І лише остання, четверта редакція задовольнила М. Гоголя, і він розпочав нею свою комедію.

Далі лунають дві однакові і зовсім короткі репліки («Як ревізор?»), їх виголошують різні дійові особи: Амос Федорович, суддя, та Артемій Пилипович, куратор богоугодних закладів. Репліки однакові, але кожний з них вимовляє її з різною часткою подиву і страху, і це знову інтригує глядача. А в наступній, теж короткій, репліці Городничого містяться словосполучення «Ревізор інкогніто», «таємне розпорядження» — і глядач заінтригований, йому цікаво. Це перша перемога драматурга. Непомітно опиняються в полоні зацікавленості й учні, і вже зрозуміло, що розпочинається розкриття теми, зароджується конфлікт. І хоча головного персонажа ми ще не бачимо, але найважливіше про нього вже знаємо — він інкогніто. Слово, яке використовує драматург, латинське, воно потребує пояснення, і це збільшує інтригу та зацікавлення учнів. Читання першої дії дуже важливе, воно дає настанову на сприйняття всієї п'єси, її настрою, внутрішнього стану дійових осіб, взаємин персонажів, інтонації їхнього мовлення.

Після такої підготовчої роботи наступні дії п'єси вже можуть читати учні. На подальших етапах уроку доцільно використовувати прийоми *методу творчого читання* — за ролями у взаємодії з виразним читанням. Вдаючись до цих прийомів, важливо не поспішати. Робота над виразним читанням має відбуватися повільно. Обдумуючи репліки кожного персонажа п'єси, необхідно ще і ще раз звертатися до «Зауважень до панів акторів».

Наприклад, коли читається роль Городничого, в зауваженнях зазначено: «... говорить ні голосно ні тихо, ні багато ні мало. Кожне його слово значуще ...». І учні-читачі розуміють, що «хоча він і хабарник», але «поводить себе дуже солідно й серйозно».

Під час виразного читання п'єси, працюючи над мовою персонажів, вчитель має домагатися головної мети — глибокого розуміння учнями змісту твору.

Після кожної прочитаної дії учні відповідають на поставлені вчителем запитання, що стосуються як форми, так і змісту і є взаємопов'язаними. Лише зосереджуючи увагу на тому,

про що і як пише автор, вони зможуть зрозуміти зміст і художню своєрідність твору.

Як перший драматичний твір, що вивчається у школі шляхом аналізу «услід за автором», варто аналізувати будь-який обраний учителем твір. Ефективність такої роботи залежатиме від якісної підготовки вчителя та учнів. Це стосується й інших шляхів аналізу, визначених методичною наукою. У процесі аналізу драматичного твору, як і під час вивчення творів інших жанрів, можна застосувати послідовно два шляхи аналізу.

#### **V. Наступний етап вивчення драматичного твору — проведення підсумкових занять.**

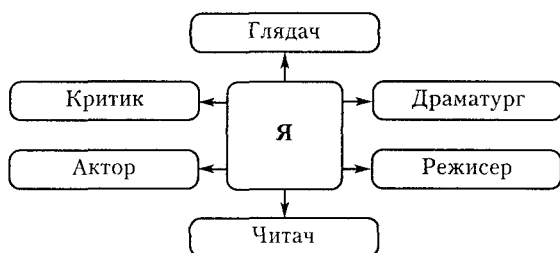
Головна мета цих занять — перевірити й узагальнити набуті учнями знання під час вивчення нової теми, які сприятимуть новому баченню художнього твору як цілісної художньої структури. Але в різних вікових групах учнів це відбувається по-різному.

В учнів середніх класів на цьому етапі виникає бажання обмінятися думками про те, що їх найбільше схвилювало. Переважно це стосуватиметься мотивів вчинків головних героїв, або невідомих учням сторінок життя і творчості драматурга, або історії життя драми на сценах світу, відомостей про визначних виконавців головних ролей тощо. Відповідаючи на ці запитання, вчитель спрямовує свої відповіді та відповіді учнів у пізнавальну й виховну площину.

В учнів старших класів до вже зазначених питань додаються інші, які набувають якісно нового характеру і торкаються більш серйозних проблем, а саме: значення твору, що вивчається, для розвитку світової драматургії; наявність і зміст літературно-критичних статей про цей твір; оцінення його визначними людьми тієї доби та нашими сучасниками; звернення до нього найкращих представників інших видів мистецтва (кінорежисерів, художників, скульпторів та ін.), вплив твору, що вивчається, на розвиток світогляду учнів... Така завершальна бесіда може супроводжуватися книжковими виставками, переглядом у відеозапису уривків з вистав, виставками ілюстративного матеріалу. Домогтися поставленої на підсумковому занятті мети можна різноманітними формами роботи, важливо лише, щоб вони ефективно реалізували всі три аспекти навчально-виховної мети цього етапу.

**VI. Творчі усні та письмові роботи учнів** логічно продовжують етап підсумкових занять, але мають більше індивідуально-творчий характер. На цьому етапі вчитель звертається до наявного в методиці арсеналу методів, прийомів, видів та форм роботи. Важливо лише, щоб він дібрав найефективніші,

враховуючи навчально-виховну мету цього етапу: *на основі вивчення драматичних творів світового письменства розвивати творчі здібності учнів, навички усної та писемної мови, вміння створювати себе самого*. Визначена мета може мати логічне продовження залежно від бачення її вчителем, учнями та перспектив кожного класного колективу. Домінантним методом на цьому етапі виступає репродуктивний метод з властивими для нього прийомами, спрямованими на види навчальної діяльності учнів, а саме: складання плану, підготовка усних відповідей, повідомлень, доповідей, написання різних видів творчих робіт. Серед них є традиційні, вивірені часом і тривалою експериментальною роботою, і нові, вже апробовані у шкільній практиці. Маються на увазі творчі роботи з наступних тем, які можна узагальнити схемою:



З огляду на цю схему доречно пропонувати різні варіанти тем, а саме:

*Мій погляд на драму (трагедію, комедію) як режисера (читача, актора, критика, глядача, драматурга).*

*Що б я змінив як режисер (або...) у фіналі п'єси (або...)? Як зіграв би я роль...*

*Які декорації я запропонував би... та ін.*

О. Куцевол [1], плануючи урок написання творчої роботи за трагедією В. Шекспіра «Гамлет, принц Данський», ставить для усних повідомлень такі проблемні запитання:

*Чи мав сенс Володимир Висоцький, коли один зі своїх віршів назвав «Мій Гамлет»?*

*Чи однаково сприймають цю п'єсу різні покоління читачів? і пропонує такі теми творчих робіт:*

*Трагедія Гамлета — людини доби пізнього Відродження. Мій Гамлет.*

*Чи могла б Офелія бути щасливою?*

*Ваша відповідь на одвічне запитання «Бути чи не бути?»*

Важливо зазначити, що етап творчих робіт обов'язково повинен завершуватися їхнім ґрунтовним аналізом з боку вчителя за активної участі класу. Саме осмислення допущених

недоліків сприятиме подальшому вдосконаленню вивчення драматичних творів.

**Практична методика** вивчення драматичного твору розкривається у планах-конспектах двох уроків А. Вітченка за драмою Ф. Дюрренматта «Гостина старої дами».

### **Урок 1.**

**Тема:** «*Наближаючи час істини*» (Творчість письменника у площині трагікомічного. Урок-відкриття драматургічної спадщини Ф. Дюрренматта.)

**Мета:** розкрити своєрідність драматургічного таланту Ф. Дюрренматта, підвести учнів до розуміння його звернення до жанру трагікомедії в осмисленні складних моральних проблем, що постали перед сучасністю; розвинути навички аналітичного читання драматичного твору; сприяти формуванню в старшокласників аргументованої особистісної позиції щодо морально-ціннісних та художньо-естетичних проблем, відображених у творчості драматурга.

**Тип уроку:** комбінований.

#### **Ланцюжок навчальних ситуацій:**

1. Підготовка до вивчення нового матеріалу.
2. Вивчення нового матеріалу:
  - робота над мовою п'єси Ф. Дюрренматта;
  - робота з теорії літератури;
  - закріплення нового матеріалу.
3. Підбиття підсумків уроку.
4. Домашнє завдання.

*Справжньою працею письменника завжди є процес продумування та програвання можливостей людини.*

Ф. Дюрренматт

### **1. Підготовка до вивчення нового матеріалу.**

Вступне слово вчителя. *Жахливі потрясіння, що у ХХ ст. випали на долю багатьох поколінь, не могли не вплинути на людину, на її ставлення до себе та навколишнього світу. Нівелювання гуманістичних ідеалів, руйнація системи моральних цінностей поступово вели до втрати сенсу життя, до його перетворення на абсурд.*

*Про небезпеку, що загрожує людству, попереджає своїх сучасників відомий швейцарський письменник другої половини ХХ ст. Фрідріх Дюрренматт, добре знаний у нашій країні як автор п'єс «Ромул Великий», «Гостина старої дами», «Фізики» [2–9]. Один із його персонажів застерігає: «Або ми залишимося в божевільні, або божевільнею стане світ».*

Але чому в намаганні «відкрити людству очі на його падіння у прірву», окреслити «перспективу спасіння, перспективу важкого віднайдення втраченої людяності» Ф. Дюрренматт іноді вдається до трагікомічного? Чому, як стверджують дослідники творчості швейцарського письменника, в «його драматургії саме сміх створював тло локальних і загальних катастроф, усіляких «кінців...»? Відповіді на ці та інші запитання спробуємо знайти разом із самим Ф. Дюрренматтом, звернувшись до вивчення його найкращої п'єси — «Гостина старої дами», що з успіхом йшла на багатьох сценах світу і навіть була екранізована режисером М. Козаковим на кіностудії «Мосфільм» у 1989 році.

## 2. Вивчення нового матеріалу.

- Розповідь учителя про основні періоди життя і творчості Ф. Дюрренматта.

### План розповіді.

а) «...У світі християнського благочестя» (дитячі та юнацькі роки Ф. Дюрренматта).

б) Перші мистецькі захоплення майбутнього письменника. Театр і література.

в) Розквіт драматургічного таланту Ф. Дюрренматта [«Ромул Великий», 1949; «Гостина старої дами» (1956); «Фізики», (1962)].

г) Світове визнання драматургічної творчості Ф. Дюрренматта. Присудження Мольєрівської (1957) та Шиллерівської (1959) премій.

- Виразне читання фрагмента першої дії трагікомедії (до слів Першого «Торба з грішми!»).

- Осмислення читацьких вражень.

- Бесіда за запитаннями:

— Які зовнішні ознаки тексту «Гостини старої дами» свідчать про те, що він призначений не лише для читання, а й для постановки на сцені?

— Яке враження справляють подані на початку першої дії авторські ремарки, що створюють образ провінційного містечка Гюлен? Яку роль вони відіграють у розкритті драматургічного задуму?

— Які деталі опису вокзального приміщення, зовнішнього вигляду мешканців Гюлена свідчать про занепад містечка? Як доповнюється таке враження репліками самих гюленців? Чому драматург не називає імен тих, хто скаржиться на власне життя?

— Чи мають мешканці провінційного містечка хоча б якусь надію на кращу долю? З ким вони пов'язують свої сподівання на позитивні зміни в Гюлені?



Учитель. Змальовуючи життя гюленців, автор «Гостини старої дами» не вдається до моралізаторства, до відкритих повчань, у марноті яких він, син сільського пастора, переконався ще в юності. Ф. Дюрренматт не зраджує власних естетичних поглядів — лише бере участь у «процесі продумування та програвання можливостей людини».

□ Продовження читання першої дії п'єси (від слів бургомістра «Панове, мільярдерка — наша єдина надія» до слів Іля «Вважайте, що вона вже в мене в кулаці», від слів Клер Цаханасян «Бургомістре, гюленці. Ваша безкорислива радість з приводу моєї гостини...» до її ж слів «Я почекаю»).

□ Словникова робота.

**Бургомістр** — голова міської управи в деяких країнах Західної Європи.

**Масони** — послідовники масонства.

**Масонство** — релігійно-етичний рух, що виник на початку XVIII ст. в Англії, а згодом поширився у вигляді таємних товариств в інших країнах Європи.

**Пансіонат** — вид закладу для відпочинку.

**Ратуша** — орган самоврядування в містах феодальної Західної Європи; будинок, в якому містилося або міститься міське самоврядування.

□ Обговорення прочитаних уривків через бесіду за запитаннями:

— *Як характеризує гюленців той факт, що, сподіваючись на Бога й очікуючи допомоги від Клер Цаханасян, вони віддають перевагу мільярдерці, оскільки Всевишній, на їхню думку, «грошей не платить»?*

— *Яким чином мешканці Гюлена намагаються отримати від старої дами її мільйони? Наскільки вони впевнені у своїх силах?*

— *Чому приїзд Клер Цаханасян став несподіваним для гюленців? Чи змінюється протягом першої дії їхнє ставлення до гостини «світської дами»?*

— *З якою метою драматург намагається викликати іронічне ставлення до головної героїні, коли деталізує її зовнішність (у ремарках, у розповіді самої Клер Цаханасян)?*

— *Яких подій у першій дії п'єси стосується вислів бургомістра про те, що «світські дами мають свої примхи»?*

— *З якою метою у зверненні Клер Цаханасян до гюленців драматург поєднує елементи комічного і трагічного? Ви значте інтонаційне забарвлення слів головної героїні в цьому епізоді, спробуйте пояснити його поступову зміну.*

□ Аналіз мовних особливостей п'єси.

Учитель. *Важливого смислового значення в п'єсі Ф. Дюрренматта набуває художня мова. Над нею драматург дуже ретельно працював, аби з максимальною точністю відтворити те, що «з мови постає», — думки, дію. На його переконання, «...над мовою задля мови, над стилем задля стилю працюють лише дилетанти».*

□ Бесіда за запитаннями:

— Чому саме так говорять персонажі п'єси «Гостини старої дами»?

— Чому гюленці обдумують кожне слово, готуючи транспарант із привітанням, а стара дама навіть у розмові з учителем слів не добирає («Шкварте, вчителю...»)?

— Яке смислове навантаження мають такі висловлювання: «торба з грішми» (Перший про Клер Цаханасян); «вітівки масонів», «єврейська робота», «за цим стоїть великий капітал», «міжнародний комунізм снує своє павутиння» (гюленці про причини зубожіння власного містечка); «має труснюти своїми мільйонами» (Іль про Клер Цаханасян)?

— Навіщо драматург вводить в репліки персонажів п'єси слова з різним стилістичним забарвленням?

□ Робота з теорії літератури.

1. Робота зі словником літературознавчих термінів. Визначення терміна «трагікомедія».

**Трагікомедія** — драматичний жанр, якому властиві риси одночасно і трагедії, і комедії. Трагікомічне світобачення, що лежить в основі трагікомедії, пов'язане з відчуттям відносності існуючих критеріїв життя, абсурдності буття, відмовою від моральних абсолютів, невпевності в духовних цінностях.

2. Узагальнення спостережень учнів щодо використання в п'єсі елементів трагікомічного зображення подій і персонажів.

□ Закріплення нового матеріалу.

1. Індивідуальна творча робота учнів.

**Завдання:** визначити в тексті першої дії елементи трагікомічного зображення героїв і подій, пояснити їхнє значення в розкритті драматургічного задуму.

2. Обговорення результатів індивідуальної творчої роботи учнів.

**3. Підбиття підсумків уроку.**

Слово вчителя. *Фігури розставлено, дія розвивається «як постріл». Обираючи такий темп для «Гостини старої дами», драматург закінчує першу дію своєрідним пострілом: Клер Цаханасян вимагає смерті для Альфреда Іля в обмін на мільярд. Гюленці відмовляються, але чи є ця відмо-*

ва остаточною? Чи зможуть вони захистити Іля і встояти перед спокусою? Ці запитання виникають після того, як ми чуємо впевнені слова старої дами: «Я почекаю».

Читання наступних дій трагікомедії дасть змогу переконатися у справедливості зроблених припущень та виявити, на що здатні персонажі Ф. Дюрренматта.

#### **4. Домашнє завдання:**

- а) прочитати другу і третю дії п'єси;
- б) відповісти на запитання до тексту.

#### **Творче завдання.**

Підготувати зразок транспаранта, яким мешканці Гюлена вітали приїзд мільярдерки. Відповісти на запитання:

- Чому цей транспарант гюленці готували двостороннім?
- Які написи і для чого мали з'явитися на ньому?
- Якою фарбою гюленці намалювали б вітання, присвячене Клер Цаханасян, коли б наперед знали про її справжні наміри?

#### **Урок 2.**

**Тема.** «У пошуках втраченої людяності» (Урок-роздум про характери персонажів трагікомедії).

**Мета:** простежити в наступних діях п'єси розвиток того, що відбувається, з'ясувати основні причини, що зумовили цей розвиток та вплинули на вибір дюрренматтівських персонажів; формувати навички цілісної характеристики драматичних образів; виховувати в учнів особистісне ставлення до тих моральних проблем, що порушуються в п'єсі.

**Тип уроку:** комбінований.

#### **Ланцюжок навчальних ситуацій:**

1. Актуалізація знань, набутих на попередньому уроці.
2. Підготовка до роботи з текстом п'єси.
3. Робота з текстом другої та третьої дій п'єси.
4. Етап творчого осмислення художнього твору.
5. Підсумки уроку.
6. Домашнє завдання.

*Спокуса надто велика, а ... біда надто тяжка.*

Ф. Дюрренматт

#### **1. Актуалізація знань, набутих на попередньому уроці.**

Учитель. У примітках до «Гостини старої дами» Ф. Дюрренматт характеризує головну героїню трагікомедії як «найбагатшу в світі жінку, спроможну завдяки своєму майну діяти як героїня грецької трагедії, без жодних обмежень, жорстко, десь так, як Медея». Справді, Клер Цаханасян вимагає за мільярд убити Альфреда Іля, проте її справжні плани масштабніші. «Світ зробив із мене повію, — зізнаєть-

ся мільярдерка в розмові з учителем, — тепер я зроблю з нього бордель».

З часом з'ясовується, що гюленці не здатні захистити свої давні демократичні традиції. Та чи могли б вони зробити інший вибір, коли б із самого початку знали про справжні наміри «світської дами»? Програти, подібно до автора «Гостини старої дами», можливу ситуацію і знайти для зробленого припущення необхідні аргументи — в цьому полягав зміст творчого завдання, яке ви отримали на попередньому уроці.

□ Перевірка домашнього завдання: обговорення творчих робіт учнів.

□ Бесіда за запитаннями:

— Чому Ф. Дюрренматт вважає «Гостину старої дами» трагікомедією?

— З якою метою драматург поєднує у п'єсі трагічні та комічні елементи? Наведіть приклади з тексту «Гостини старої дами» (дія перша).

— Чи погоджуєтесь ви з думкою, що дія дюрренматтівської п'єси розвивається «як постріл»? Відповідь аргументуйте.

## 2. Підготовка до роботи з текстом п'єси.

Учитель. У наступних діях «Гостини старої дами» Ф. Дюрренматт не відмовляється від обраної техніки поступового розгортання подій, в яких він змальовує «людей, а не маріонеток, дію, а не алегорію», показує «світ, а не мораль». Кожен персонаж отримує шанс показати, на що він здатен, іноді, на жаль, не з кращого боку. А все через те, що «спокуса надто велика, а ... біда надто тяжка».

□ Словникова робота.

**Апофеоз** — звеличення якоїсь особи, події, явища.

**Вахмістр** — старший із унтер-офіцерських чинів.

**Нігілізм** — заперечення усталених суспільством норм, принципів, законів.

**Химери** — дивовижні примхи, чийсь вигадки; дивна поведінка когось; дивацтва.

## 3. Робота з текстом другої і третьої дій п'єси.

1. Обговорення матеріалів таблиці (див. с. 336), що укладена з ремарок до кожної дії п'єси.

□ Запитання і завдання для обговорення.

— Яку роль виконують ремарки в кожній дії?

— Порівняйте між собою ремарки до кожної дії і спробуйте пояснити динаміку змін, що відбуваються в Гюлені.

— Чи допомагає прийом порівняння ремарок підійти до розуміння авторського задуму в зображенні персонажів п'єси, подій у цілому?

## Гюлен та його мешканці очима Ф. Дюрренматта

Гюлен та його мешканці	Перша дія	Друга дія	Третя дія
Гюлен	«Наддертий розклад потягів», «зруйшоване, занепале», «усе виляляле, запорошене, поламане, затхле, струхлявіле»	«Розклад руху потягів на стіні новий, не наддертий», «можна помігити кілька кранів між будинками, а також кілька нових дахів»	«Блискуче, технічно довершене», «прапори, гірлянди, плакати, неонове світло»
Гюленці	«П'ятий, неймовірно занедбаний, як і решта»	—	«Добре, солідне міщанське вбрання, вже елегантні», «у вечірніх сукнях і фраках»
Іль	«У старому, зношеному вбранні»	«Брудний прилавок, за ним полиці з давнім крамом», «тоненько дзеленькає дзвінок»	«Новий напис. Новий блискучий прилавок, нова каса, дорогий "помпезний" дзвінок»; «у старому, зношеному вбранні Іль»

2. Читання «за ролями» другої дії п'єси (від слів бургомістра «Що вас турбує? Скажіть щиро» до його ж слів «Мені прикро, що я мушу вам це сказати»).

3. Додаткове завдання: готуючись до читання, спробуйте визначити «зерно ролі» (характер персонажа, особливості його поведінки тощо) і «надзавдання», що стоїть перед виконавцем у визначеному епізоді.

□ Бесіда за запитаннями і завданнями:

— Чи переконують вас аргументи Альфреда Іля про те, що поступово зростає потреба його вбити, що місто готується до «свята» його вбивства?

— Уявіть Альфреда Іля своїм співрозмовником і спробуйте пояснити герою, чому в поліції пропозицію Клер Цаханасян розглядають як «не варту уваги» і відмовляють йому в арешті мільярдерки. Про що свідчать відверті слова вахмістра стосовно справжньої ціни життя Іля?

— Чому наприкінці другої дії Іль не витримує тиску і визнає, що втратив надію на порятунок («Я пропав!»)? Подумайте разом з Альфредом Ілем над розвитком подій, що змусили героя зробити таку заяву, і допоможіть йому

розібратися у справжніх причинах жалюгідного становища, в якому він опинився.

4. Стислий переказ третьої дії п'єси від особи автора або персонажів (Іля, Клер, бургомістра, вчителя).

□ Запитання і завдання для обговорення.

— Чи погоджуєтеся ви з позицією вчителя, що вбивство Іля стане для всіх «жалюгідною жертвою»? Поясніть свою думку.

— Чому Клер Цаханасян не здатна пробачити світові минулі образи і відмовитися від помсти? Якою мірою порівняння з Медеєю може пояснити поведінку головної героїні?

— Чим «світська дама» пояснює власне право робити такі заяви: «Світ зробив із мене повію, тепер я зроблю з нього бордель»? Дайте власну оцінку словам Клер Цаханасян і тим аргументам, якими вона намагається виправдати вбивство Альфреда Іля.

— Чому намагання вчителя переконати стару даму відмовитися від помсти виявилися марними?

— Проведіть уявний діалог з Клер Цаханасян і запропонуйте власні аргументи «за» чи «проти» обраного нею рішення. Чи знайшлися б у п'єсі персонажі, які підтримали б вашу позицію?

#### 4. Етап творчого осмислення художнього твору.

□ Робота учнів у творчих групах.

**Завдання № 1.** Прочитайте фрагмент третьої дії (від слів учителя «Пані Цаханасян, поговорімо відверто» до слів Клер Цаханасян «Порядний тільки той, хто платить, а я плачу») і визначте його роль у розкритті характерів персонажів п'єси. Підготуйте режисерські рекомендації щодо виконання ролі старої дами в цьому фрагменті, звертаючи увагу на загальну характеристику, що її дає Ф. Дюрренматт: «Стара дама — лиха баба, але саме тому її можна відтворити не лихою, а людяною, граги не гнівно, а сумно, але й з гумором...». Спробуйте пояснити таку оцінку головної героїні, зважаючи на естетичні погляди драматурга.

**Завдання № 2.** Проаналізуйте матеріали таблиці (див. с. 338) і спробуйте визначити шлях, який проходить Альфред Іль перед тим, як змінитися і зрозуміти: «Я зробив із Клер те, чим вона є, а з себе те, чим я є, нікчемного, задрипаного крамаря». З якою метою драматург протиставляє статичний образ старої дами образу Альфреда Іля, що динамічно розвивається?

**Завдання № 3.** Проаналізуйте власні враження, що виникають у процесі читання сцени зібрання гуленців, на якому вирішується доля Альфреда Іля. Чому намагання драматурга персоналізувати кожного з тих, хто ухвалює рішення, закін-

## Порівняльний аналіз розвитку образу Альфреда Іля

Перша дія	Друга дія	Третя дія
«Шаханасян має труснути своїми мільйонами», «вона вже в мене в кулаці»	«Я старий грішник... Я їй у молочечі роки встругнув кепський жарт», «місто готується до «свята» мого вбивства, і я гину з жаху»	«Я зробив із Клер те, чим вона є, а з себе те, чим я є, нікчемного, задрипаного крамаря», «тепер я... переміг свій страх... я не нарікаю, не протестую, не боронюсь, але вашого вчинку не можу у вас відібрати», «усе життя я намагався здобути на невеликі статки, на крихту вигоди, на таке авто, наприклад. А тепер, коли воно є, я хотів би знати, як людина в ньому почувається»

чується поразкою («Мовчання») і замість імен Ф. Дюрренматт використовує символічний образ людської лави («лави нещадно змикаються над ним», «лави обертаються в німій людський клубок...»)?

□ Обговорення творчих робіт і відповідей учнів.

### 5. Підсумки уроку.

*Учитель. Розв'язка «Гостини старої дами» переконує у справедливості тих слів, що пояснюють вибір гюленців: «Спокуса надто велика, а ...біда надто тяжка». Але чи зможуть мешканці Гюлена дотриматися свого вибору так само, як витримує їхній вирок Альфред Іль?*

*Справді, важко відповісти однозначно, тим більше, якщо мешканці Гюлена розуміють, що стара дама колись прийде і до них, і тоді з ними може статися те, що сталося з Ілем. Для цього достатньо пригадати слова вчителя гюленців.*

*Вивчаючи п'єсу, ви помітили, що драматург не зловживає моральними повчаннями, не дає життєвих порад. Він лише зображує реальне життя, притаманне будь-якому народові («незалежно від країни»), і дозволяє своїм героям діяти, самостійно ухвалювати рішення. Так, наприклад, як це роблять персонажі «Гостини старої дами» або їхні прототипи з повісті «Місячне затемнення», в якій герої швидше і за більш низьку ціну погоджуються на вбивство, навіть влаштовують торг, щоб потім не шкодувати про втрачений шанс. Але вибір, який роблять дюрренматтівські персонажі, є для кожного з нас своєрідним застереженням, письменницьким зверненням до того, хто «не певний, чи сам повівся б інакше, ніж вони...»*

### 6. Домашнє завдання.

Прочитати повість Ф. Дюрренматта «Місячне затемнення». Визначити через порівняння художню своєрідність творів

швейцарського письменника (трагікомедія «Гостина старої дами» і повість «Місячне затемнення»).

**Творче завдання.** За матеріалами театральної періодики підготувати сценічну реконструкцію вистав, присвячених трагікомедії Ф. Дюрренматта «Гостина старої дами».



---

### ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Дайте визначення терміна «драма» за тлумачним словником української мови. Чим відрізняється драма від лірики та епосу? Які висловлювання відомих людей про драму ви знаєте?
2. Сформулюйте головну мету вивчення драматичного твору в школі.
3. Назвіть загальні етапи вивчення драматичних творів, визначте мету та сенс кожного з них.
4. Назвіть основні методи та прийоми роботи з драматичним твором, доведіть правильність своєї відповіді.
5. Уважно прочитайте плани-конспекти двох уроків А. Вітченко за драмою Ф. Дюрренматта «Гостина старої дами». Зробіть розгорнутий усний аналіз за самостійно визначеним шляхом.
6. Розробіть план-конспект уроку вивчення драматичного твору за однією з програмових тем для старших класів [9].

---

### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Куцевол О.* Зарубіжна література. 9 кл. Розгорнуте планування уроків за програмою 2001 р. — Х., 2003. — С. 56.
2. *Зарубіжна література: Посібник-хрестоматія.* 11 кл. / Авт.-упоряд.: О. О. Ісаєва, О. М. Куцевол. — Донецьк, 2001. — С. 764—818.
3. *Волощук Є.* У пошуках утраченого гуманізму: нарис про драматургію Фрідріха Дюрренматта // Вікно в світ. — 2002. — № 1. — С. 87—98.
4. *Дюрренматт Ф.* Избранное / Сост. В. Седельник. — М., 1990.
5. *Дюрренматт Ф.* Примітка до «Гостини старої дами» // Вікно в світ. — 2002. — № 1. — С. 159—160.
6. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. — К., 2001.
7. *Галич О., Назарець В., Васильєв Є.* Теорія літератури. — К., 2001. — С. 309.
8. *Методика преподавания литературы: В 2 ч.: Учеб. для пед. вузов* / Под ред. О. Богдановой, В. Маранцмана. — М., 1994. — Ч. 2.
9. *Програми для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання: Зарубіжна література.* 5—11 кл. — К., 2001.



---

## РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Методика* преподавания литературы: Учеб. для студ. пед. вузов / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; Под ред. О. Ю. Богдановой. — М., 1999. — С. 136—177.
2. *Вітченко А. О.* Антична драматургія. Хрестоматія із зарубіжної літератури: Навч. посіб. — Луганськ, 2004. — 216 с.
3. *Галич О., Назарець В., Васильєв Є.* Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. О. Галича. — К.: Либідь, 2001. — С. 301—323.
4. *Зепалова Т. С.* Уроки литературы и театр: Пособие для учителей. — М., 1982. — 176 с.
5. *Молчанов Ю. А.* Первые уроки театра: Кн. для учащихся ст. классов. — М., 1986. — 208 с.
6. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К., 2000. — С. 310—316.
7. *Сітченко А. Л.* Навчально-технологічна концепція літературного аналізу: Монографія. — К., 2004. — С. 173—191.
8. *Ткаченко А. О.* Мистецтво слова: Вступ до літературознавства: Підруч. для студ. гуманіт. спец. вищ. навч. закл. — 2-ге вид., випр. і допов. — К., 2003. — С. 99—124.
9. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К., 2002. — С. 236—263.

# 12 ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ ПИСЬМЕННИКА

*Біографія – опис життя і діяльності людини.*

## 12.1. РОЗГЛЯД БІОГРАФІЧНИХ ФАКТІВ ПИСЬМЕННИКА У СЕРЕДНІХ КЛАСАХ

**Й**оганн-Вольфганг Гете писав, що «лише в людях пізнати себе може людина...». Традиційно життєвий шлях письменника розглядається на етапі підготовки до сприйняття художнього твору. У цей час визначаються принципи добору біографічного матеріалу, методи і прийоми його реалізації.

У 5–8 класах творчий шлях письменника неможливо вивчати в повному обсязі, окрім тих біографічних епізодів, що безпосередньо пов'язані з програмовим твором. Методичні форми вивчення таких епізодів різноманітні: слово (розповідь) учителя про письменника; робота з портретами; екскурсія до музею, на виставку, до пам'ятника тощо; використання фотографій, картин, ілюстрацій, які розкривають особистість письменника й допомагають відтворити колорит його доби.

Розпочинаючи вивчення теми «Казки Джанні Родарі», учитель має зацікавити п'ятикласників постаттю визнаного в усьому світі казкаря. Він може повісити портрет письменника, написавши на дошці: «Смачного!», а поряд намалювати казкові хмарки й сонечко, прикріпити малюнки, зроблені учнями попередніх років за мотивами казок Джанні Родарі. Доцільно у класі влаштувати виставку книжок письменника.

*Учитель. Джанні Родарі – це письменник з далекої Італії.*

*Він мріяв бути скрипалем, майстром дитячої іграшки, художником. А коли виріс – працював журналістом, шкільним учителем. На уроках любив розповідати цікаві історії та казки. З часом переконався, що саме вони допомагають навчати дітей, бо в кожному живе мрія про щось незвичайне і таємниче. Починається очікування дива ще в дитинстві, з чарівної казки. Так Джанні Родарі став дитячим письменником. Він багато подорожував, зустрічаючись з дітьми різних країн світу, розповідав свої історії і дуже радів, коли*

його казки викликали в них бажання висловлювати власні думки. В одній з передмов до своєї книжки Джанні Родарі писав: «Усі вони були чудовими поглиначами книжок. Як це приємно знати, що книжка, хоч яка б вона була — товста чи тонка, друкується не для того, щоб лежати десь на вітрині або в шафі, а щоб її досить смачно проковтнули, з'їли, перетравили сотні дітей. Тому дякую всім... хто, сказати б, її їстиме. Сподіваюся, що вона буде вам до смаку. Смачного!»

На столі вчителя лежить збірка казок Джанні Родарі. Учителю відкриває один із творів письменника й починає читати вголос, виразно, вдумливо, якщо потребує текст, то в супроводі музики.

**Слово вчителя** — важливий методичний прийом, що найчастіше використовується в середніх класах. Він дає змогу через невеличке повідомлення, розповідь відтворити суспільно-історичне тло, настрої та стиль доби, описаної у творі, тобто — підготувати учнів до його сприйняття.

□ Вивчення казок О. Пушкіна в 5 класі можна розпочати словом учителя, що складається з двох частин.

**Частина I.** Росія. Ми потрапили до Москви ХІХ століття. Місто нагадує велике село: вулиці немощені й тому брудні, коли сухо — вкриті пилом, увечері — темні, але завжди багатолюдні. Вражає велика кількість панських садиб з багатьма флігелями для різної челяді.

Помилюймося старим Кремлем, дзвіницею Івана Великого, звідки вся столиця як на долоні; уявно відвідаймо Монетний двір, де було ув'язнено О. Пугачова; постіймо біля Китайського муру — земляних укріплень часів Петра I, споруджених для захисту від війська Карла ХІІ.

Кілька разів на рік тут відбуваються «народні гуляння з ворожбою, балаганями, ятками із самоварами та всілякими стравами, бійками півнів, кулачними боями, піснями, свистунцями, мавпами та папугами».

Звернімо увагу на значні постаті цього часу й запам'ятаймо імена: М. Карамзіна — майбутнього відомого історика та письменника; Г. Державіна — вже визнаного поета; І. Крилова — знаного байкаря; В. Жуковського — молодого поета, якого помітила літературна Москва. У цьому блискучому оточенні опиниться згодом людина, ім'я якої залишиться назавжди в «подлунном мире» — це Олександр Сергійович Пушкін.

**Частина II.** (На дошці портрети письменника й запис).

### **Олександр Пушкін (1799 – 1837)**

Це ім'я вже добре вам відоме, як багатьом людям світу. Кожне покоління, читаючи й пізнаючи О. Пушкіна та його творчість, знаходить щось цікаве й важливе для себе особисто.

Потрібні роки, щоб перечитати все те, що написав О. Пушкін і що написано про нього. Замислимося лише над трьома запитаннями:

1. Чи важливо для людини знати свій родовід, яке місце посідає вона в історії свого роду?

2. Чи цікаво дізнатися про те, яким був О. Пушкін у вашому віці?

3. Чому вже визнаний поет на тридцять першому році життя починає писати казки?

6 червня 1799 р. в Москві у родині відставного майора Сергія Львовича Пушкіна та його дружини Надії Йосипівни, в дівочтві Ганнібал, народився хлопчик — майбутній великий поет Олександр Пушкін. Сім'я була небагата, але родовита. Тут дбайливо зберігалися легенди про далеких предків. Серед них — сподвижники Олександра Невського в боротьбі зі шведами біля річки Іжори (1240) та Дмитра Донського в битві з татарами на полі Куликовому (1380).

Серед найближчих визначних предків був прадід — дід матері Ганнібал, той самий, який увійшов в історію як «арап Петра Великого». Пушкін вивчав і пишався своїм «шестисотлітнім дворянством». Це була гордість, а не пиха. Гордість, яка спонукала і його самого до пошуків місця в житті, «справи життя» гідної слави предка.

Коли О. Пушкіну виповнилося 12 років, він склав вступні іспити у щойно відкритий поблизу Петербурга Царськосельський ліцей. Його було створено імператором Олександром I для виховання своїх молодших братів — Миколи (майбутнього царя) та Михайла, але вони там так і не навчалися. Пам'ятають про цей навчальний заклад завдяки О. Пушкіну, який провчився тут шість років. У ліцеї він зустрів вірних друзів і сам навчився цінувати й берегти дружбу. На все життя залишилися друзями І. Пуцин та В. Кюхельбекер — майбутні декабристи, поет А. Дельвіг. Читайте вірші О. Пушкіна, присвячені друзям: «Дельвігу», «До Чаадаєва», «Друзям», «19 жовтня», «І. Пуцину» та багато інших, які допоможуть вам зрозуміти поета, замислитись. Пізніше перший друг поета І. Пуцин згадував: «Усі ми бачили, що Пушкін нас випередив, багато прочитав такого, чого ми ніколи й не чули, а все, що читав, запам'ятав; але гідність його була саме в тому, що він навіть не думав виказувати і хвалитися цим, як це часто буває...» Серед його улюблених дисциплін — історія, література та філософія. Література залишилась улюбленою назавжди і стала справою його життя.

Троє росіян — бабуся Марія Олексіївна Ганнібал, няня Орина Родіонівна і дядько Микита Козлов захистили малень-

кого Олександра від вихователів-французів та французької мови, яка панувала в ті часи як в аристократичних колах Росії, так і в родині Пушкіних. Його рідна бабуся Марія Олексіївна чудово знала російську літературну мову. Вечорами маленький Сашко в довгій білій сорочці забігав до неї в кімнату і, мов кошеня, залазив у її великий робочий кошик, наповнений різнокольоровими шматками тканини та мотками шерсті. З кошика було видно тільки його голівку з кучерявим волоссям та великими блакитними очима, які зачаровано дивилися на бабуся (звернімося до портрета «О. С. Пушкін у дитинстві» невідомого художника), — він слухав казки. Їх розповідала йому і няня Орина Родіонівна. Від неї хлопчик почув народну мову, захопився усною народною творчістю, колоритні образи якої надихали на створення казок.

□ Розглядаючи тему «О. Генрі. “Вождь червоношкірих”», учитель поєднає у вступному слові розповідь про США та матеріали біографії О. Генрі.

*Частина 1.* Якби ми з вами завітали до США у другій половині ХІХ ст., то хоч де б зупинилися — на палубі пароплава, біля поромної переправи, у трактирі, чи зайшли б до аптеки — обов’язково побачили б групу американців, яких розважає цікавий оповідач комічних історій. Ви можете запитати: «А чому саме до аптеки?» Річ у тім, що в маленьких американських містечках аптека була не лише медичним закладом, а й своєрідним клубом. Сюди сходилися люди, щоб обмінятися новинами, поговорити про політику, пограти в шахи, почути цікаву оповідь. У ті часи тут панував фольклор фронтиру — ковбойські пісні, легенди, усні оповідання. Вони народжувалися в середовищі фермерів, лісорубів, мисливців, мандрівних крамарів... Безкраї прерії, гігантські річки, дикі пустелі, непроглядні ліси, бездоріжжя ховали в собі небезпеку. Щоб освоїти такі місця, треба бути мужніми й витривалими. Пригоди надихали на творчість, життя підказувало безліч тем для нових оповідань.

З часом усні оповідання, трохи літературно оброблені, потрапляли на сторінки газет, журналів. З’являються письменники, які під впливом усної народної творчості складають короткі оповідання, що згодом прославлять їх на весь світ. Запам’ятаймо імена В. Ірвінга, Е. По, Марка Твена. Зустріч з ними на вас чекає попереду. Були й інші прославлені майстри слова. Почесне місце серед найкращих оповідачів в американській літературі належить людині оригінального таланту — О. Генрі. Перше десятиліття ХХ ст. в Америці називали «століттям О. Генрі». Його книжки виходили мільйонними тиражами.

*Частина 2 (Учитель звертає увагу учнів на записи, зроблені на дошці, й портрет письменника).*

### **О. Генрі (1862 – 1910)**

*Справа не в шляхові, який ми обираємо; те, що всередині нас, примушує нас обирати шлях.*

О. Генрі

Перегорнемо кілька сторінок життєпису цієї мовчазної, стриманої людини з гордим поглядом блакитних очей та неслухняною рудою чуприною. Для тих, хто вже читав його оповідання, це буде зустріч з давнім і добрим другом, для інших — нове цікаве знайомство.

Вільям Сідні Портер — майбутній американський письменник, відомий усьому світові під псевдонімом О. Генрі, народився в 1862 р. на Півдні Америки. Коли хлопчику було три роки, померла мати. Ця трагічна подія вплинула на все його життя.

Дякуючи своїй тітці, вчительці Евеліні Портер, Вільям дев'ять років навчався в приватній школі. У ті часи це вважалося доброю освітою. Евеліна Портер зуміла прищепити своїм учням любов до праці, смак до читання. Вільям багато й охоче читав. У цей період він захоплювався романами Ч. Діккенса, В. Теккерея, В. Скотта, А. Дюма.

Усе своє подальше життя Вільям приділяв велику увагу самоосвіті. Він самотужки вивчав іспанську, французьку та німецьку мови, багато працював зі словниками. Його улюбленим заняттям було опрацювання фоліантів тлумачних словників Вебстера і Ворчестера. За свідченням друзів, які звали його «рабом словників», він годинами просиджував над ними, вишукуючи нові й нові відтінки та значення слів. Це допомогло йому визначитись, обрати справу життя за покликанням.

Із сорока восьми років, які судилося прожити на землі цій людині, близько десяти він присвятив літературній діяльності.

Свої оповідання підписував різними вигаданими іменами. Оповідання «Різдвяний подарунок Діка Свіста» він уперше підписав псевдонімом О. Генрі. Під цим ім'ям йому судилося увійти в історію світової літератури. Звернемо увагу на те, що й сьогодні неправильно пишуть цей псевдонім — чомусь на ірландський лад — О'Генрі. Писати його треба О. Генрі і вимовляти разом з літерою «О». Багато версій існує і про те, чому письменник користувався псевдонімами. Звернімося до пояснення самого О. Генрі: «Я вигдав собі псевдонім для того, щоб за ним сховатися. Хай читачі приймають мене таким, яким я є у своїх оповіданнях. Хай вони приймають мою душу, обличчя при цьому бачити не обов'язково».

- Наведемо ще кілька прикладів прийому *слово вчителя* за програмою середніх класів.

### 1. Ернест Сетон-Томпсон (1860—1946)

*Частина 1.* Розповідь про батьківщину письменника.

Щоб краще уявити собі Канаду, подивимося на неї крізь ілюмінатор літака. Ми над Північною Америкою, де розкинулася ця країна. Її береги омивають три океани: Тихий, Льодовитий і Атлантичний. Де-не-де блищать на сонці айсберги, вражає безліч островів, озер і великих морських суден, що прибули в порти країни. А незвичайна вона хоча б тим, що до сьогодні в її лісах стоять чудернацькі тотеми — величезні стовпи, вирізьблені із суцільних дерев. На них зображені окаті чудовиська, довгодзьобі птахи й інші звірі. На берегах річок можна побачити майстерно зроблені з дерева легкі човни — каное. Це свідчить, що на цих землях, у долині річки Святого Лаврентія, жили індіанці. На півночі країни жили ескімоси. Вони становили основу населення цієї країни. Про їхнє життя написано багато книжок, які люблять читати діти у всьому світі.

П'ятсот років тому по Атлантичному океану припливли до Канади перші європейці — французи та англійці. Вони заснували свої поселення саме на землях долини річки Святого Лаврентія та на берегах великих американських озер. Зараз тут найбільші міста країни — Монреаль, Торонто і столиця Канади — Оттава.

Пролітаючи над Канадою восени, побачимо справжнє диво. Здається, що ліси, які вкривають значну частину країни, палають. У лісах Канади багато рідкісних дерев: біла ялина з пухнастою, ледь блакитною хвоєю, цукровий клен — велике дерево з маленькими листками. Тут росте і червоний клен. Його листя восени стає таким яскравим, що дерева схожі на палаючі смолоскипи. Червоний кленовий листок зображено і на державному прапорі країни.

Канаду знають діти всього світу. Мабуть, важко знайти дитину, яка б не прочитала «Оповідання про тварин» або повість «Маленькі дикуни», написані Ернестом Сетон-Томпсоном — відомим канадським натуралістом, письменником і художником.

*Частина 2.* Розповідь про письменника.

*З природи він черпав усе, чим живе людина: насущний хліб, поезію, силу й мудрість.*

В. Песков

Вважають, що Сетон-Томпсон перший у світі написав оповідання, героями яких були справжні звірі та птахи. Він присвятив усе своє життя їх вивченню.

Коли зубожілий батько переїхав до Канади на необхідні землі, хлопчика дуже вразили дикі первісні краєвиди. Любов до природи прокинулася в ньому ще в дитинстві. Допитливий, тямущий, він не боявся морозів, завірюх і в кожній порі року знаходив щось цікаве й неповторне.

Його «синім птахом» стало спілкування з природою. Що більше таємниць траплялося на життєвому шляху, то більше йому хотілося пояснити їх. З шести років він почав вирізувати з дерева фігурки птахів і звірів, приручати тварин, доглядати за ними.

Ставши дорослим, Сетон-Томпсон засновує першу в Америці юннатівську організацію «Ліга лісу й лісового полювання», пише багато цікавих оповідань для дітей. Зі сторінок цих оповідань ви дізнаєтесь: як без сірників розкласти багаття; за якими прикметами, заблукавши, можна вийти з лісу; які рослини використати для червоної, чорної, зеленої і блакитної фарби; які трави лікують хвороби шкіри; як перевірити гостроту зору за сузір'ям; як в лісі без компаса визначити сторони світу.

Сетон-Томпсон наголошував, що лише спілкування з живою природою, дбайливе ставлення до неї може бути джерелом радості, розуміння цінності існування. Він будує свій дім поруч з хатинами індіанців, життя яких тісно пов'язане з природою, приймає за дочку дівчинку Ді, а іменем свого друга — індіанця Часкі — називає відкрите ним озеро. Свої дивовижні відкриття, свій досвід письменник щедро віддавав людям. Його книжки розповідають про невідомий людям світ, в якому живуть птахи і звірі.

Коли Сетон-Томпсон помер, його прах згідно із заповітом було розвіяно над пагорбами дикої природи, яку так любив письменник.

## 2. Астрід Анна Емілія Ліндгрен (1907 – 2002)

*Частина 1.* Розповідь про батьківщину письменниці.

Чи пам'ятаєте ви казку Джанні Родарі «Як один перукар купив місто Стокгольм»? Там є такі рядки: «...Це шведське місто, і не просте, а столиця. Там мешкає мільйон жителів... Біля міста є і море...» І хоча це казка, про Стокгольм у ній сказано правду. Стокгольм — столиця, великий порт і промислове місто Швеції. Ця країна, як і Данія, Ісландія та Норвегія, лежить у північній Європі і входить до складу скандинавських держав. Народи цих країн говорять спорідненими мовами. З давніх часів скандинави були чудовими мореплавцями. Море й сьогодні відіграє важливу роль у житті цих народів. Швеція лежить на Скандинавському півострові — найбільшому в Європі.



## *Частина 2. Розповідь про письменницю.*

У своїй казці Джанні Родарі не згадав головного. У цій країні народилася яскрава зірка світової дитячої літератури Астрід Анна Емілія Ліндгрєн. За своє довге життя (в 1997 р. вдячні прихильники урочисто вітали її з 90-літтям) А. Ліндгрєн написала чимало казок, які читають діти в усьому світі, їх перекладено понад двадцятьма мовами.

Астрід Ліндгрєн переконана, що добрі, розумні, веселі історії, прочитані в дитинстві, допоможуть юним читачам вирости добрими, чесними, справедливими, сміливими людьми. Тож читайте її твори «Міо, мій Міо!», «Три повісті про Малюка і Карлсона, що живе на даху», «Знаменитий детектив Блюмквіст», «Расмус-волоцюга» та ін. За них її двічі відзначено Міжнародною премією ім. Г.-К. Андерсена.

Ви вже знаєте, що літературна казка дуже схожа на фольклорну. Народні казки впродовж століть передавалися з вуст в уста. Цікаво, що й літературна казка теж часто створювалася як усний жанр. Є чимало прикладів цього.

Так, англійський письменник Льюїс Керролл відому всім «Алісу в країні чудес» спершу розповів Алісі Лідделл, а згодом записав її. Датський письменник Г.-К. Андерсен спочатку розповідав усі свої казки, бо до школи він потрапив лише у дев'ятнадцять років. Навчившись тоді ж грамоти, почав записувати їх.

Астрід Ліндгрєн свою першу казку про Пеппі Довгупанчоку розповідала вечорами своїй доньці, а потім на її прохання записала.

Ось і ви маєте змогу прочитати цю чудову казку, завітати у Швецію до маленького містечка. На його околиці, в занедбаному садку, стоїть старий будиночок — вілла «Хованка», де мешкає Пеппі Довгупанчоха. Поспішаймо до Швеції.

Коли учням уже відомо про батьківщину письменника й немає потреби робити спеціальний вступ, учитель може звернутися до епізодів біографії автора. Подаємо такі приклади за матеріалами 5—7 класів.

### **1. Оскар Вайльд (1854—1900)**

*Художник — той,  
хто створює прекрасне.*

О. Вайльд

Оскар Вайльд — видатний англійський майстер слова. Він написав роман, комедії, оповідання, поетичні твори, дотепні вислови-парадокси. Найцікавішими для вас будуть його казки. Серед них особливу популярність здобули у світі «Щасливий Принц», «Вірний друг», «Хлопчик-зірка», «Соловей і троянда».

Жив і творив О. Вайльд у часи, коли на його батьківщині — одній з найрозвиненіших країн світу — як ніколи зростала прірва між розкішною багатієм та злиднями простих людей.

Народився О. Вайльд у сім'ї відомого лікаря. Мати письменника була освіченою жінкою: вона писала вірші, збирала й публікувала стародавні ірландські легенди. Від матері й успадкував Оскар літературні здібності. Він відзначався багатою фантазією та спостережливістю, мав ніжну душу й вразливу вдачу. Йому боліло горе всіх знедолених і скривджених, тому письменник завжди був на їхньому боці. Він засуджував немилосердних, безжалісних, пихатих, базік, хвальків, невігласів, підступних і жорстоких людей.

## 2. Джеральд Даррелл (1925 — 1995)

Джеральд Даррелл — відомий англійський письменник і вчений-натураліст, засновник і перший директор всесвітньо відомого Лондонського зоопарку. Усе своє життя Дж. Даррелл присвятив охороні тваринного світу нашої планети, збереженню рідкісних видів та тих, що вимирають, створенню заповідників і написанню чудових книжок про дивовижну природу.

Як директор зоопарку, він об'їздив з експедиціями пустелі та савани Африки, джунглі Південної Америки, звідки привозив до свого зоопарку цікавих звірів. Завдяки йому багато європейців уперше побачили на власні очі південноамериканського тапіра, північноафриканську волохату жабу, гривастих мавп гверец та карликових лемурів Кенії.

Потяг до вивчення живої природи виявився у Джеррі ще в дитинстві. Письменник з гумором зображує себе і свою родину в книжці «Моя сім'я та інші звірі». З чотирьох дітей він був наймолодшим.

Сім'я жила у Греції на острові Корфу, багато подорожувала. Джеррі не ходив до школи, він отримав освіту вдома. Його мати — добра та чуйна людина, помітивши у сина ранні здібності до природознавства, запросила до нього професора біології Теодора Стефанідеса. Джеральд і професор блукали маслиновими гаями острова, спостерігаючи за життям різноманітних тварин.

Одного разу Джеррі приніс додому скорпіониху з малятами у сірниковій коробці, але не встиг сховати їх у безпечне місце. Старший брат Ларрі захотів запалити цигарку. Неважко уявити, що було далі... Джеррі довго повзав по кімнаті, вибираючи ложечкою маленьких скорпіончиків, і садив їх на спину мамі-скорпіонисі. У той день він допізна гуляв на узгір'ях, щоб не потрапити на очі рідним. Родина виявляла неабияке терпіння і тоді, коли Джеррі приносив додому альбатроса,

совеня, черепах, ящірку-гекона. І хто знає, може, терпіння й повага родини були причиною того, що дитяче захоплення хлопчика стало справою його життя.

У своїх книжках і виступах Дж. Даррелл із великою тривогою пише про те, що на нашій землі дедалі меншає місць, придатних для природного існування тварин. Він закликає людей до захисту дикої природи, збереження нашої зеленої планети — домівки людства.

Дітям України відомі такі книжки письменника, як «Гончаки Бафуту», «Під пологом п'яного лісу», «Перевантажений ковчег», «Моя сім'я та інші звірі».

Прочитаймо разом цікаву розповідь Дж. Даррелла «Балакучі квіти» з книжки «Моя сім'я та інші звірі».

## 12.2. СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ БІОГРАФІЇ ПИСЬМЕННИКА У СТАРШИХ КЛАСАХ

Вивчаючи життєвий і творчий шлях письменника в старших класах, необхідно враховувати знання, набуті учнями раніше, органічно вводити їх до нового навчального курсу. Тут важко визначити якісь постійні методи, прийоми та форми роботи, бо кожен письменник — неповторна особистість, яка потребує окремого підходу.

Дослідження біографічного матеріалу можна вести такими шляхами:

- 1) спочатку розглядається біографія письменника, а потім його творчий шлях;
- 2) біографія письменника розглядається одночасно з його творчістю;
- 3) біографія розглядається частково, незалежно від того, перший чи другий шлях дослідження біографічного матеріалу обрано.

Ці шляхи окреслюють укладачі програм, де в анотації зазначено: «Життєвий шлях письменника», «Життєвий і творчий шлях письменника», «Біографічний нарис», «Короткі відомості про письменника» та ін.

Біографічний матеріал варто добирати за рубриками, а потім використовувати в тій логічній послідовності, якої потребує тема.

1. **Портрет письменника** (картини, гравюри, ілюстрації, фотографії тощо). Видавництво «Мистецтво» випустило альбом «Український живопис» (К., 1985; 100 вибраних творів), де представлені портретні роботи відомих художників -- О. Мурашка, А. Монастирського, Ф. Кричевського, О. Шовкуненка, М. Божія, К. Філатова та ін. Раніше це видавництво ви-

пустило комплекти портретів: «Класики зарубіжної літератури» — художники В. Сокол та І. Шевцов; «Прогресивные писатели капиталистических и развивающихся стран» — художник В. Васянович.

Учителю необхідно знати, з якими портретами учні вже знайомі. Для систематизації матеріалу потрібне його планування і в середніх, і в старших класах. Пропонуємо фрагмент календарно-тематичного плану, який складає вчитель на початку навчального року. У розділі «Наочність» фіксуються відомості про портрети, репродукції, фотографії, гравюри тощо. Записуються кілька найвідоміших назв, позаяк під час планування ще важко остаточно визначити кількість потрібних для кожного уроку портретів.

### Мольєр (життя і творчість)

Тема уроку за програмою	Наочність
1. Роки навчання. Народження таланту	Портрет молодого Мольєра французького художника Міньяра
2. Шляхи до «високої» комедії	Портрет Мольєра у зрілому віці пензля невідомого художника, вміщений у багатьох виданнях, зокрема у книжці: Мольєр. Комедии. — М., 1972
3. Комедії Мольєра на сьвітій сцені. Значення його драматургії для розвитку літератури й театру	Театральні афіші з портретами Мольєра; портрети драматурга з комплекту «Класики зарубіжної літератури». — К., 1980

### Олександр Сергійович Пушкін (життя і творчість)

Тема уроку за програмою	Наочність
1. Дитинство. Ліцей. Початок поетичної діяльності	Портрет «О. С. Пушкін у дитинстві» невідомого художника. Гравюра В. Гейтмана «О. С. Пушкін». І. Рєпін: «Пушкін на лицейському іспиті»
2. Південне заслання	І. Рєпін та І. Айвазовський: «Пушкін біля моря», «Прощай, свободная стихия...»
3. Михайлівський період творчості О. Пушкіна	М. Ге: «Пушкін і Пущин у селі Михайлівському»
4. Болдинська осінь 1830 року	Портрет О. С. Пушкіна роботи В. Тропініна
5. 30-ті роки в житті і творчості О. Пушкіна. Дуель і загибель поета	Портрет О. С. Пушкіна роботи О. Кіпрєнського. Н. Ульянов: «Пушкін з дружиною на придворному балу». А. Наумов: «Дуель Пушкіна з Дантесом», «Труну з тілом Пушкіна везуть уночі з Петербурга»

Хоч як використовувався б на уроці портрет, головне — доречно, гармонійне поєднання його з темою уроку. На завершальному уроці доцільно провести виставку портретів, до яких зверталися упродовж вивчення теми. Це допоможе закріпити і систематизувати здобуті знання.

Портрет по-справжньому «заговорить» на уроці, якщо дібрати до нього цікавий додатковий матеріал. Наприклад, до портрета І. Тургенева роботи І. Рєпіна (1874) підійде словесний портрет письменника, який залишив нам теоретик анархізму, князь П. Кропоткін:

«Зовнішність Тургенева добре відома. Він був дуже гарний: високий на зріст, міцної статури, з м'якими сивими кучерями. В його очах світився розум, і вони не були позбавлені гумористичного вогника, а манери... він вирізнявся простотою і відсутністю афектації».

Матеріал для додаткового повідомлення можна знайти і в художніх творах. Так, в оповіданні «Велети» О. Купрін змальовує постать видатного сатирика М. Салтиков-Шедріна:

«Гімназійний учитель російської граматики та літератури пан Костика, повернувшись у поганому настрої додому, влаштував іспит Пушкіну, Лермонтову, Гоголю, Тургенєву, Достоевському, звертаючись до їхніх портретів, і виставив усім їм негативні оцінки. Та раптом його очі зустрілися з гнівними, розширеними, виряченими, майже безколірними від болю очима — очима людини, котра, високо здійнявши величаву бородату голову, уважно дивилася на Костику. Спалій плед покривав його плечі.

— Ваше високоблагородіє... — забелькотів Костика і весь холодно й мокро задрижав.

І почувся хрипкий, грубуватий голос, котрий проказав повільно й понуро:

— Раб, зрадник і...

І потім роздратовані вуста Шедріна вимовили ще одне страшне, погане слово, котре велика людина якщо й вимовляє, то лише у хвилини найбільшої відрази. І це слово вдарило Костику в обличчя, осліпило йому очі, озвідило його зіниці блискавками... Він прокинувся».

Подаємо ще кілька прикладів добору й систематизації матеріалу до портретів письменників.

### 1. Ганс-Крістіан Андерсен (1805—1875)

<sup>1</sup> Портрет Г.-К. Андерсена (1836 р.). Художник К.-А. Йенсен.  
<sup>1</sup> Станковий, парадний, індивідуальний, поясний портрет.

У цей час «гордому прекрасному лебедю» виповнився 31 рік. Зовнішність Андерсена, за описами сучасників, була дуже своєрідною.

Його біограф В. Блок писав: «Він був високий, худорлявий і досить оригінальний у постаті й рухах. Руки та ноги його були диспропорційно довгими і тонкими, кисті рук широкими і пласкими, а ступні ніг такого великого розміру, що йому не треба було боятися, що хтось підмінить його калоші. Ніс його був так званої римської форми, але теж диспропорційно великий, і якимось особливо видавався вперед..., світлі й дуже маленькі карі очі його, сховані у своїх западинах, за великими віями не залишали по собі враження... Але дуже красивими були його високий, відкритий лоб і надзвичайно тонко окреслені губи...»

Обличчя Г.-К. Андерсена вражало своєю натхненністю. «У вас зовнішність справжнього поета», — говорили йому.

Французький критик Марм'є 1838 р. зустрічався з Г.-К. Андерсеном у Копенгагені. Пізніше він так описав зовнішність данського письменника: «...молодий чоловік, високого зросту; його трохи незграбний вигляд, зніяковіла поведінка не сподобалися б шляхетній пані, але ласкавий погляд, відкрите добродушне обличчя відразу притягували мене до нього...»

## 2. Адам Міцкевич (1798 — 1855)

*Люблю я весь народ! В обійми я приймаю  
Всіх днів минулих, всі прийдешні покоління,  
Усіх до лона пригортаю,  
Як батько, приятель, як муж і як коханий;  
Народу радість хочу дати,  
Ним всесвіт хочу здивувати, —  
Йому до щастя тут шукаю шлях незнаний.*

Перекл. Б. Тена

Портрет роботи художника Шмеллера. У 1829 р. А. Міцкевич зі своїм другом А. Одинцом був присутній на святкуванні 80-річчя від дня народження Й.-В. Гете у Веймарі.

Всесвітньо відомого німецького митця зацікавив 31-річний польський поет, і він замовив художнику Шмеллеру його портрет для своєї колекції.

У тому ж році Шмеллер пише в романтичному стилі станковий, парадний, погрудний, упівоберта, індивідуальний портрет Адама Міцкевича.

Він був визнаний одним із найкращих портретів митця. Зараз його часто використовують в оформленні енциклопедій, поетичних збірок та інших видань.

Відомі й інші портрети поета, наприклад: портрет А. Міцкевича роботи Є. Бранда; літографія 1828 р.; портрет роботи

Е. Делакруа (1840 — 1841), а також роботи художників Л. Горовица, В. Ваньковича, В. Домогацького (гравюра), А. Орловського, А. Морена (літографія), С. Шимановської-Ленартович.

Віктор Гюго в листі до сина поета зазначив: «...писати про Міцкевича — означає говорити про прекрасне... про справедливість, лицарем якої він був, про обов'язок, якого був героєм, про свободу, якої був апостолом, і про визволення, якого був вістуном».

### 3. Едгар Аллан По (1809 — 1849)

Фото з архіву біографа Бетмана 1848 року.

Письменнику залишалося жити лише один рік. Життя минуло. На фото ми бачимо великі очі, кучеряве волосся, але немає безтурботної усмішки. В очах — печаль, яка віддзеркалює трагічне життя митця. Можна використати портрет Е. По роботи Х. Стайнера, який вміщено на с. 541 «Иллюстрированного энциклопедического словаря» (М., 1995), або автопортрет письменника («ЖЗЛ. Аллен Герви. Эдгар По»).

Пригадуючи Е. По дитиною, його біограф зазначав: «Це був вродливий маленький хлопчик з великими темно-сірими очима на усміхненому личку, з кучерявим темно-каштановим волоссям...».

Наша сучасниця, дослідниця літератури М. Боброва, писала: «Красивий юнак, сильний і спритний, чудовий вершник, плавець, музикант, він вражав людей своїм різнобічним обладнанням...».

Літературознавець Ю. Ковальов зауважив: «Ще юнаком, шукаючи слави й визнання, він пристрасно бажав, щоб сучасники й нащадки бачили в ньому романтичного поета, в якому все сповнене романтичного настрою: не лише вірші, а й зовнішній вигляд, манери, вчинки, саме життя його...».

Французький поет Ш. Бодлер, сучасник Е. По, зазначав: «Його герой — людина з винятковими здібностями, розладнаними нервами, запальна воля якої кидає виклик усім перепонам; людина з поглядом, гострим, як меч, зверненим на предмети, котрі ростуть від того, що вона на них дивиться. Це — сам По. Його жінки, всі осяйні й хворобливі, вмирають від дивних недуг, розмовляють голосом, подібним до музики. І це — теж він сам...».

Життя По, його вдача, манери, зовнішній вигляд — усе, що становить його особистість, уявляється мені водночас похмурим і блискучим...».

## Ернест Міллер Хемінгуей (1899 – 1961)

Американський письменник, журналіст, кореспондент.

*«Ты для пижонов – вроде “Отче наш”,  
И твой портрет на стенах – как икона...»*

Л. Куклін

*«...Мужне добре обличчя... сміливого розум-  
ного простолюдина. Уважний, зосереджений  
погляд. Мила, зовсім дитяча усмішка,  
простодушна, трохи лукава й соромлива...»*

З. Маянц

### Встреча в Копенгагене

Мы на аэродроме в Копенгагене  
сидели и на кофе налегали.  
Там было все изящно, комфортабельно  
и до изнеможенья элегантно.  
И вдруг он появился –  
тот старик –  
в простой зеленой куртке с капюшоном,  
с лицом,  
соленым ветром обожженным,  
верней, не появился, а возник.  
Он шел, толпу туристов бороздя,  
как будто только-только от штурвала,  
и, как морская пена, борода  
его лицо, белея, окаймляла.  
С решимостью угрюмою победною  
он шел, рождая крупную волну,  
сквозь старину, что под модерн подделана,  
сквозь всяческий модерн под старину.  
И, распахнув рубахи грубый ворот,  
он, отвергая вермут и перно,  
спросил у стойки рюмку русской водки,  
и соду он отвел рукою: «No».  
С дублеными руками в шрамах, ссадинах,  
в ботинках, издававших тяжкий стук,  
в штанах, неопишимо засаленных,  
он элегантней был, чем все вокруг!  
Земля под ним, казалось, прогибалась –  
так он шагал увесисто по ней.  
И кто-то наш сказал мне, улыбаясь:  
«Смотри-ка, прямо как Хемингуэй!»  
Он шел, в коротком жесте каждом выраженный,  
тяжелою походкой рыбака,  
весь из скалы гранитной грубо вырубленный,  
шел, как идут сквозь пули, сквозь века.  
Он шел пригнувшись, будто бы в траншее, шел,  
раздвигая стулья и людей...  
Он так похож был на Хемингуэя!  
..А после я узнал, что это был Хемингуэй.

*Е. Ештушенко*



Якщо обсяг основного матеріалу за темою дає змогу вчителю відвести частину уроку для повідомлення загального плану, можна дати учням найелементарніші поняття про портрет як жанр живопису, про історію портретного жанру в європейському та вітчизняному мистецтві. Щоб учні легко сприймали інформацію, насичену мистецтвознавчими термінами, необхідно систематично проводити словникову роботу. З 5 класу можна завести словничок — мінімум мистецтвознавчих термінів — й упродовж наступних років навчання працювати з ним, доповнюючи й поглиблюючи.

**Що таке портрет?** Слово *портрет* знаходимо у давньофранцузькій мові: *pour-trait*, що означає *відображення риси в риси*, а також у латинській: *protrahere*, що означає *відображувати, портретувати*; в російській мові слову *портрет* відповідає слово *подобень*. У Новому тлумачному словнику української мови знаходимо: «Портрет, а. ч. 1. Мальоване, скульптурне або фотографічне зображення обличчя людини чи групи людей...» (К., 1999).

У наш час слово «портрет» вживається у значенні зображення будь-якої людини, де відтворено художником чи технічним засобом її зовнішній вигляд.

Однак якщо взяти до уваги первісну приналежність цього терміна образотворчому мистецтву, то вважати портрет лише відображенням зовнішності конкретної людини помилково. Просте відображення людини у дзеркалі, зліпок, фотокартка для документа або «словесний портрет», який створюється для кримінальної справи, не можуть бути витвором мистецтва. Людина на портреті — це образ, створений засобами мистецтва через призму бачення художника. До речі, у давнину слово «образ» трактувалось як одне зі значень слова «портрет» (це знаходимо у В. Даля), під яким розуміли не лише зображення зовнішності людини, а й її духовного світу. Тому, сприймаючи портретний образ, відкриваємо для себе не тільки саму людину, а й її думки та почуття, навколишній світ, задумуємося про творця портрета — художника.

Розглядаючи проблему творення портрета в літературному творі, відомий англійський письменник Дж. Голсуорсі зазначав, що ця праця тотожна праці художника-портретиста. Таємниця втілення вдалих образів реальних людей у художньому творі й портретному живопису криється у професійному відтворенні зовнішнього і внутрішнього світу людини. Отже, **портрет** — це сумарність загального й конкретного, узагальнення й фактографічності, вимислу і достовірності, образу й подоби.

## Портрет як жанр живопису

*Перша вартість кожної картини — бути святом для очей.*

Е. Делакруа

До жанру портрета належать твори образотворчого мистецтва, в яких відбито зовнішній вигляд конкретної людини або групи людей.

Портрет у літературному творі є елементом структури художнього цілого і складовою художнього образу зокрема. На відміну від портрета літературного, портрет у живопису втілює всю образну систему твору, тобто дорівнює їй. Він, хоча й має ознаки узагальнення та соціально-психологічного змісту, насамперед домінує оптичною достовірністю, конкретним відтворенням оригіналу, моделі, прототипу, а також відображенням внутрішнього світу, характеру, віку, ставлення художника до моделі й навколишнього світу.

Саме про це писав у своєму відомому вірші «До портрета Філіпа Меланхтона» угорський поет Антузан Вранчич (Антон Веранцій; 1504 — 1573).

Дюрер портрет написав Меланхтона с великим искусством,

Только не дышит, молчит и неподвижен портрет.

Весь же облик его исполнен жизненной силы:

Явственно выражен здесь мужа божественный ум.

Шея, глаза у него и всё лицо его в целом

Истинной жизни полны в образе этом немом.

Что ж, коль дыхания нет и движений в картине безмолвной,

Славного не завершил в ней живописец труда.

Згадаймо послання О. Пушкіна художнику О. Кіпренському, який створив, за оцінкою батька поета, найкращий портрет його сина:

Любимец музы легкокрылой,

Хоть не британец, не француз,

Ты вновь создал, волшебник милый,

Меня, питомца чистых муз...

Себя, как в зеркале я вижу,

Но это зеркало мне льстит...

Отже, поет побачив свій портрет як завершену картину-шедевр. Схвильований до глибини душі, він пише невмируще послання художникові.

Щоб дати учням первинне уявлення про портрет як жанр живопису, досить звернутися до способів його створення. Портрети можуть писатися з натури, за попередніми начерками або етюдами, на підставі малюнків і гравюр інших майстрів, кіно- та фотохроніки, за словесним описом або уявою. Кожен з

них може бути створений як монументально-декоративний, станковий, портретна мініатюра, графічний та скульптурний. За композиційним вирішенням розрізняють портрети на повний зріст, поколінні, універта, поясні, збоку (профіль), погрудні, фронтальні (анфас), а за характером — парадні, або репрезентативні та психологічні; залежно від кількості зображень — індивідуальні, парні (подвійні), групові.

**1. Історія портретного жанру в європейському образотворчому мистецтві.** Мистецтво портрета налічує кілька тисячоліть. Його виникнення історики пояснюють культовими потребами та вірою людей у потойбічний світ. Перші портрети були створені ще стародавніми єгиптянами і греками. Давні єгиптяни вважали, що в потойбічному світі душа має вселитися через очі небіжчика в його зображення-двійника. Скульптори, не заглиблюючись у внутрішній світ людини, створювали достатньо точну подобу її зовнішності.

У Давній Греції ідеалом досконалості людської особистості була вільна людина, в якій моральні чесноти поєднувалися з фізичною досконалістю тіла. Тому в пластиці Давньої Греції були поширені ідеалізовані, мовби прилучені до чудового світу богів і міфічних героїв, образи поетів та філософів, громадських діячів. Мистецтво античної Греції залишило світові приклади ідеалізованого портрета: згадаймо скульптурне зображення видатного діяча античності Перікла (роботу скульптора Кресилая).

Чільне місце посів скульптурний портрет у мистецтві Стародавнього Риму. Підкоривши Грецію та дослідивши її мистецькі надбання, римляни багато запозичили в еллінів. Засвоївши все найкраще, що існувало на той час у портретному мистецтві, римляни пішли далі у створенні портретних зображень. Їхні роботи відзначав високий професійний рівень майстерності — проникнення у внутрішній світ портретованого поєдналося з надзвичайною схожістю з оригіналом.

У добу Відродження людина дедалі більше цікавила митців портретного мистецтва Італії, Нідерландів, Німеччини... На той час у суспільстві поширюються гуманістичні ідеї, зростає усвідомлення значущості людської особистості. Людина мислиться як вінець творіння природи, центр Всесвіту. Чудові портрети створюють кращі майстри пензля і різця — Леонардо да Вінчі, Рафаель Санті, Тиціан Вечелліо, Антоніс ван Дейк, Хане Мемлінг, Альбрехт Дюрер, Ганс Гольбейн-Молодший та ін.

У XV—XVII ст. мистецтво портрета досягло свого найбільшого розквіту. У цей час художники майстерно малювали на полотні, на папері, висікали з мармуру, відливали з бронзи портрети своїх сучасників. У музеях світу виставлено пор-

трети відомих художників XV ст. — італійців С. Боттічеллі та В. Тиціана, німецького художника XVI ст. — А. Дюрера, фламандських майстрів XVII ст. — П. П. Рубенса і А. ван Дейка.

Наступні століття збагатили новими відкриттями портретний жанр — з'явилися неперевершені твори відомих художників, імена яких вписані в історію європейського і світового портрета. Це — Дієго Веласкес, Рембрандт, Томас Гейнсборо, Жак-Луї Давід, Жан-Домінік Енгр та ін. Особливо значних успіхів досягло мистецтво російського портрета у XIX — на початку XX століть. Згадаймо роботи О. Кіпренського, К. Брюллова, В. Тропініна, І. Крамського, І. Рєпіна, В. Серова, котрі стали широко відомими у всьому світі. В середині XIX ст. одне з головних місць посів особливий вид портрета — портрет-тип. Людину зображували у всій психологічній складності, як за її роллю в суспільстві, так і в поєднанні індивідуальних і типових рис. Геніально передав таке поєднання М. Ге в образі О. Герцена. Послідовниками М. Ге на цьому шляху стали В. Перов (портрет Ф. Достоевського, 1872. Полотно, масло. Державна Третьяковська галерея. Москва) та І. Крамської (портрети Л. Толстого, 1873 і М. Некрасова, 1877, обидва — полотно, масло. Державна Третьяковська галерея). Найбільші досягнення у створенні портретів-типів належать І. Рєпіну. Він знаходив у своїх моделях неповторно-конкретні, лише їм властиві пози, жести, вирази обличчя й за допомогою цього передавав духовні риси особистості, її соціальну характеристику.

**2. Прізвище, ім'я та по батькові.** Готуючись до вступного слова про письменника, вчитель повинен перевірити правильність написання та вимову його прізвища, імені, по батькові. Необхідно записати їх великими літерами на дошці, поставивши наголос.

В англійських, німецьких та американських прізвищах наголошується здебільшого *перший склад*: Джордж Гордон Ба/йрон, Ернст-Теодор-Амадей Го/фман, Йоганн-Крістоф-Фрідріх Ши/ллер, Йоганн-Вольфганг Ге/те; Джеймс Фенімор Ку/пер, Генрі Водсворт Ло/нгфелло. У французьких — *останній склад*: Поль Верле/н, Артюр Рембо/, П'єр-Жан Беранже/, Віктор Марі Гюго/.

До шкільних програм увійшли твори письменників норвезької, російської, білоруської, казахської, румунської, грузинської, угорської та інших літератур, правила правопису прізвищ яких слід перевіряти окремо.

Як за вимовою, так і за написанням іншомовні прізвища незвичні для школярів. Запам'ятати прізвища *Ернста-Теодора-Амадея Гофмана, Джорджа Гордона Ноеля Байрона, Йоганна-Крістофа-Фрідріха Шиллера, Астрід Анни Емілії*

*Ліндгрєн, Оскара Фінгала О'Флаєрті Вілса Вайльда* допоможе історичний коментар.

У багатьох європейських народів існувала традиція додавати до імені немовляти імена визначних предків роду. Так, *Ернст, Джордж, Йоганн, Астрід, Оскар* — власні імена письменників, а всі інші — імена їхніх уславлених предків. Винятком є Гофман, який змінив ім'я свого предка Вільгельма на ім'я улюбленого композитора *Амадея* Моцарта.

*Лексичного коментаря* потребують прізвища: *Лопе де Вега, Онопє де Бальзака, Гі де Мопассана, Мігєля де Сервантєса Саавєдри, Антуана де Сєнт-Екзюпері*. Частка «де» у них свідчить про належність людини до дворянського роду.

Так, батько Мігєля де Сервантєса Саавєдри — Родріго де Сервантєс — походив зі старовинного дворянського роду, а мати — Леонора де Кортінас — також була дворянкою. За звичаями того часу патент на дворянське звання можна було й купити. Саме так сталося в родині Лопе де Вега, батько якого мав у Мадриді золотошвейну майстерню й не тільки дав синові добру освіту, а й купив йому патент на дворянське звання.

В окремих випадках доцільно звернути увагу учнів на **етимологію прізвищ**.

Старовинний струнний музичний інструмент, різновид української ліри, називається «рилея». Похідне «рилеєв» — гравець на рилі. «Чаплін» — англійське слово, що означає капелан, священник. Російське ж прізвище походить від діалектного «чапля». Шукша — волокно, яке залишається після обробітку льону. Можливо, слово використовувалось у ширшому, переносному значенні: лишок, зайвина. Звідси прізвисько останньої, пізньої дитини — шукшин.

Чимало письменників користувалися псевдонімами. До шкільної програми включено твори Марка Твена (Семюєля Ленгхорна Клеменса), Джека Лондона (Джона Гріффіта), Кіра Буличова (Ігоря Всеволодовича Можейка), Анни Андріївни Ахматової (Горєнко), Олександрє Гріна (Олександрє Степановича Гріневського), Мольєра (Жана Батіста Поклена), Стєндалє (Анрі Марі Бєйля), О. Генрі (Вільяма Сідні Портера), Велимира Хлєбнікова (Віктора Володимировича), Шолом-Алєйхєма (Шолома Нохумовича Рабиновича), Максима Горького (Олєксія Максимовича Пєшкова), Андрія Платоновича Платонова (Климентова), Янки Купали (Івана Домініковича Луцєвича), Якуба Коласа (Костянтина Михайловича Міцкєвича), Петра Безруча (Владимира Вашека), Габрієли Містраль (Лусіли Годой Алькаяга) та ін.

На уроках зарубіжної літератури учні не раз звертатимуться до поняття *псевдонім*.

Вивчаючи творчість Марка Твена у 5 класі, школярі запи-сують до словничка:

**Псевдонім** — вигадане ім'я (прізвище), під яким автор друкує свої твори.

Потім учитель пояснить, що американський письменник Марк Твен (Семюель Ленгхорн Клеменс) в юнацькі роки навчався лоцманської справи і водив пароплави по Міссісіпі. Фах лоцма-на підказав йому псевдонім («mark twen» перекладається «мір-ка два» й означає глибину для проходження судна).

На вступній оглядовій лекції в 9 класі вчитель пропонує розглянути кілька випадків утворення й використання псевдо-німів.

До псевдонімів зверталися для маскування або свідомої містифікації, щоб уникнути цензурних переслідувань, неба-жаного розголосу на випадок неуспіху в чомусь. Часом називати справжнє прізвище заважали й станові забобони, су-спільний статус автора. Псевдонім *використовувався під час* полемік і літературних ігор.

Так, французький письменник Прюспер Меріме, вдавшись до літературної містифікації, підписав свою книжку «Театр Клари Газуль» ім'ям вигаданої іспанської артистки, а збірник балад «Гузла» — ім'ям вигаданого гусяря Іакінфа Магла-новича. Прикладом полемічно-сатиричної містифікації є по-ява літературного образу Козьми Пруткова, під іменем яко-го друкували свої жартівливі, сатиричні та пародійні твори О. К. Толстой і брати Жемчужникови.

Іноколи письменники підписуються прізвищем померлого автора. Такі псевдоніми зветься алацімами (Пабло Неруда, Габріела Містраль).

**Анаграма** — псевдонім, утворений *внаслідок перестановки літер власного імені*: Харитон Макентун — Антиох Кан-темир.

**Анонім** — псевдонім, складений з літер власного імені у зворотньому порядку (Наві Волирк — Іван Крилов).

**Астронім** — псевдонім у вигляді кількох зірочок (\*\*\*) або інших знаків.

**Криптонім** — псевдонім, створений з ініціалів автора: Е.-Т.-А. Г. — Ернст-Теодор-Амадей Гофман.

Деякі письменники змінюють своє ім'я на милозвучніше чи символічне, не приховуючи при тому власного (Анрі-Марі-Бейль — Стендаль). Іноді літературне ім'я письменника утво-рено *внаслідок об'єднання його власного прізвища з псевдоні-мом* (М. Щедрін та М. Є. Салтиков — М. Є. Салтиков-Щедрін).

Часом власне ім'я письменника сприймається як псевдонім (Абай, Джамбул, Зульфія).

Є **частково вигадані** псевдоніми, скажімо, тільки ім'я (Костянтин Симонов — Кирил Симонов) чи, навпаки, лише прізвище (Анна Ахматова — Анна Горенко). Близькі до них **псевдоніми-усічення** (О. Грін — О. Гріневський).

До псевдонімів слід зарахувати й вигадані імена, під якими в художніх творах введено реальних людей (Кармазинов у «Бісах» Ф. Достоевського — І. Тургенєв), а також імена-ярлики, що навішували авторам літературні супротивники (Фіглярін у Пушкіна — Ф. Булгарін).

Учням можна пояснити, що законодавство дозволяє мати псевдонім усім охочим авторам і розкриття його за життя письменника проти його волі — порушення літературної етики.

Називаючи прізвище письменника, вчитель повинен враховувати наявність **однакових прізвищ** у літературному світі.

Так, серед багатьох Толстих у російській літературі слід виокремити трьох найвідоміших.

Лев Миколайович Толстой (1828—1910), Олексій Костянтинович Толстой (1817—1875), Олексій Миколайович Толстой (1882—1945) — далекі родичі. Їхнім пращуром був граф Іван Петрович Толстой, який жив у першій половині XVII століття. Його діти: Андрій Іванович — прадід Л. М. Толстого та О. К. Толстого, а Федір Іванович — прарадід О. М. Толстого. Отже, Л. М. і О. К. Толсті — брати. Можна згадати й інших, менш відомих авторів, довідка про яких доповнить одну зі сторінок біографії видатного письменника.

У грузинській літературі є письменники О. Г. Чавчавадзе (1786—1846) та І. Г. Чавчавадзе (1837—1907); у німецькій — Арнольд Цвейг (1887—1968), в австрійській — Стефан Цвейг (1881—1942); в українській — А. Чайковський, у польській — М. Чайковський, а в російській — М. І. Чайковський, брат відомого композитора П. І. Чайковського.

Трапляється, що збігаються не лише прізвища, а й імена. Так, у французькій літературі є два Олександри Дюма: Олександр Дюма-батько (1802—1870) та Олександр Дюма-син (1824—1895); в українській літературі — брати Григорій Тютюнник та Григір Тютюнник.

3. **Дати.** Досвід показує, що учні погано запам'ятовують дати життя письменників, неохоче складають хронологічні таблиці. Згадаймо О. Блока:

Какой-нибудь поздний историк  
Напишет внушительный труд,  
Вот только замучит проклятый

Ни в чем не повинных ребят,  
Годами рожденья и смерти  
И ворохом скверных цитат...

Кожен учитель мусить виробити власний підхід до розкриття біографії письменника на тлі доби, визначити кілька необхідних дат.

Дати, які вчитель зазвичай записує на дошці, мають органічно входити до структури лекції. Насамперед, що можуть сказати учневі дати народження і смерті письменника? Дуже багато. Ось як можна побудувати урок, звертаючись до біографії А. П. Чехова (1860 – 1904).

- Учитель наголошує, що А. Чехов народився за рік до скасування кріпацтва, та не дожив року до першої російської революції.
- Запропонувавши старшокласникам уважно придивитися до дат життя письменника, вчитель просить пригадати історичні події тих часів і прокоментувати їх. Хоч яким би був коментар, учні дійдуть висновку: А. Чехов жив у другій половині XIX століття. Цей час позначений корінними змінами в суспільному й політичному житті Росії, що знайшло реалістичне відображення у творчості письменника.

Інший приклад.

На дошці портрет угорського поета Шандора Петефі, в дужках — дати життя (1 січня 1823 р. — 31 квітня 1849 р.). Перед тим як звернути увагу на дати, пригадаємо слова відомого чеського поета Яна Неруди. Він писав, що в чудовій «вогняній» угорській нації немає більшого сина, ніж Ш. Петефі, і в неї не було щасливішого дня, ніж день його народження. Після цього вчитель додає, що народився поет не зовсім у звичайну ніч. Тоді невеличке степове сільце Кіш-Кереш, розташоване на рівнині між Тисою та Дунаєм, весело зустрічало Новий 1823 рік. Що стоїть за датами 1823 – 1849? Людина прожила на землі 26 років. Чи пам'ятають учні схожі випадки? Михайло Лермонтов прожив 27 років; Вільгельм Гауф — 25; Христо Ботев — 27; Ніколоз Бараташвілі — 28; Ісікава Такубоку — 27; Максим Богданович — 26; Габдулла Тукай — 27, Василь Симоненко — 28...

Творчий учитель, щоб розповісти про таке коротке, але світле життя незвичайної людини, наполегливо шукатиме найефективніших прийомів передачі біографічного матеріалу. Гадаємо, називати багато дат буде зайвим. Подив, захоплення в учнів викличуть не дати, а роки творчих звершень. Так, у п'ятнадцять років Шандор Петефі уже володів п'ятьма мовами, захоплювався історією, легко робив переклади, писав вірші. Пер-



ший його вірш було надруковано, коли юнаку виповнилося дев'ятнадцять. У двадцять його назвали першим поетом Угорщини. Творчість Ш. Петефі вивчається в 9 класі, коли школярам виповнюється п'ятнадцять років. Такий методичний прийом допоможе учням сприйняти поета як свого однолітка, спонукає до роздумів над власним життям.

Щоб скоротити кількість дат, необхідно знайти інші вдалі орієнтири. Наприклад: «У першій половині XVIII століття...», «Наприкінці XIX століття...», «Під час Паризької Комуни...», «У Стародавній Греції...», «Сучасник Шекспіра...», «На рубежі двох епох...», «У Франції за часів Людовика XIV...», «У літературі доби класицизму...».

4. **Доба.** XIX століття часто називають «добою Бальзака», Просвітництво — «добою Гете», Відродження — «добою Шекспіра»... Письменник і його доба зливаються воедино з погляду Вічності. Ось чому так важливо знати реалії, що пов'язані з тим чи тим автором: ідеї, побут і звичаї, типові характеристики й певні моральні цінності — все, що стало частиною його життя, а отже, й творчості.

Добираючи матеріали до характеристики певної доби, вчителю доцільно скористатися схемою, поданою нижче.

*Час* учитель визначає, виходячи з власних міркувань: це можуть бути роки життя письменника; роки його творчої діяльності; історичні межі — чверть, півстоліття або століття.

З історії пригадуються найважливіші події, які вплинули на формування світогляду письменника та на його життя, стимулювали творчий процес (сприяли народженню тем, ідей тощо).

*Найвідоміші твори*, які на той час визначали розвиток філософії, літератури та мистецтва, — це та творча атмосфера, в якій жив письменник й коло талановитих сучасників, з якими він міг спілкуватися.

Як зразок пропонуємо таблицю, що охоплює події в Західній та Центральній Європі, Сполучених Штатах Америки, які припали на п'ять років життя французького письменника *Оноре де Бальзака* (див. табл. на с. 365).

5. **Громадська та політична діяльність письменника.** Матеріал цієї рубрики дасть змогу вчителеві розкрити письменника як громадянина, пояснити його зацікавленість літературною працею, звертання до тих чи тих тем і проблем.

Так, 1811 р. поет Дж. Г. Байрон повертається до палати лордів англійського парламенту, в законотворчу силу якого двадцятирічний юнак усе ще вірив. Наступного року звучить його перший виступ, спрямований проти білля про смертну кару для луддитів (доведених до відчаю нужденним життям робітників, які руйнували машини як одну з причин свого

Роки	Історія	Наука і філософія	Література
1830 – 1835 рр.	Революція в Парижі. Повалення Бурбонів. Встановлення монархії Луї Філіппа. Початок завоювання Францією Алжиру. Повстання робітників у Ліоні. Республіканське повстання в Парижі. Масовий рух проти рабства у США. «Товариство прав людини в Гессені» (Німеччина) під керівництвом Г. Бюхнера. Заборона діяльності «Молодої Німеччини»	Б. Анфантен «Виклад вчення Сен-Сімона»; Л. Фейербах «Сутність християнства». Публікація лекції з електрики Морзе. Перший дослід електричного телеграфу	Стендаль «Червоне та чорне»; В. Гюго «Собор Паризької богоматері»; О. де Бальзак «Шагренева шкіра», «Євгенія Гранде», «Батько Горіо»; Жорж Санд «Індіана», «Лелія», «Жан»; А. Міцкевич «Дзяди» (3-тя частина), «Пан Тадеуш»; Д. Леопарді «Пісні»; В. Гюго «Король бавитьсь»; П. Меріме «Мозайка» (збірник новел); Й.-В. Гете «Фауст» (2-га частина); Р. Бернс «Листи з Парижа»; А. Мюссе «Лорензаччо»; А.-В. де Віньї «Чаттертон»; Г. Бюхнер «Смерть Дантона»; Г.-К. Андерсен «Казки»

безробіття, злиднів і страждань). Дж. Байрон намагався відкрити очі багатіям на безвихідне становище робітників, наголошував на необхідності замислитися над цією проблемою.

Учитель може навести кілька цитат з промови чесного поета-лорда, який хоч і не зміг відстояти своїх переконань у парламенті, але виголосив їх на загал в іронічній «Оді авторам білля проти руйнування верстатів».

Цей твір учитель має ґрунтовно прокоментувати, щоб учні відчували щире співчуття до трудящих і гірку іронію, сором Дж. Байрона за «вільний» англійський парламент. Остання строфа «Оди» фактично повторює головну думку парламентської промови поета, та в контексті вірша вона звучить уже як пряма підтримка протесту луддитів.

Усе подальше життя Дж. Байрона засвідчило щирість і принциповість позицій, окреслених у цьому першому публічному виступі поета-лорда, поета-громадянина.

Цей матеріал дасть змогу з'ясувати, як і чому формувалися демократичні симпатії та вільнодумство митця, розкриє причини його ворожості до будь-якого гніту й гноблення.

Власне розчарування в парламентській боротьбі привело Дж. Байрона до італійських карбонаріїв, а пізніше – до грець-

кого національно-визвольного руху. Класичним взірцем політичної лірики цього часу є поезія «З кефалонського щоденника»:

Померлих збуджено — чи можу спати?  
Світ на тиранів став — чи гнутись можу?  
Серпа жде колос — як же жнив не починати?  
Я не дримаю — терни в моїм ложі,  
Щодень сурма мені дзвенить у вухах  
І в серці відгомін...

Розкриття учнями громадської діяльності письменника тісно пов'язане з дослідженням ними тематики та проблематики його творів. Доцільним є під час викладу матеріалу введення елементів бесіди, виступу-повідомлення, широке використання наочності та епістолярної спадщини митця.

Так, розповідаючи про А. Чехова, учитель наголошує на його лікарській практиці, не оминає поїздки на Сахалін, будівництва власним коштом середньої школи, участі в боротьбі з холерою та голодомором.

На поїздки слід зупинитися докладніше: накреслити разом з учнями маршрут подорожі, зачитати відповідні уривки з творів письменника.

Запитання до бесіди:

— *Що спонукало А. Чехова здійснити подорож на далекий Сахалін?*

— *Яке враження справила на нього ця поїздка?*

— *Які творчі задуми виникли в письменника як наслідок побаченого та пережитого?*

Відповіді дадуть змогу учням зрозуміти історію створення оповідання «Палата № 6», нарису «З Сибіру», книжки «Острів Сахалін» та поглиблять їхні уявлення про ідейний зміст творчості А. Чехова.

**6. Світогляд письменника.** Розкриваючи перед учнями своєрідність того чи того письменника, потрібно дуже відповідально й мудро підходити до вибору матеріалу та його тлумачення.

У процесі роботи учні повинні зрозуміти, що світогляд письменника, як і світогляд будь-якої людини, формується впродовж життя, а отже — змінюється. Саме цим пояснюються суперечності у творчості багатьох авторів.

Грунтовно розкрити світогляд певного письменника учителеві допоможуть:

а) висловлювання про нього відомих діячів культури:

«... полемізуючи з Кантом, Шиллер рухається від Канта до Гете й далі до Гегеля, від ідеалізму суб'єктивного до об'єктив-

ного, від метафізики до діалектики, від естетичної теорії пізнання до естетики як засобу вирішення суперечностей культури та історії» (В.-Ф. Асмус про Ф. Шиллера);

б) висловлювання письменників про свої погляди та переконання:

«... Я у своїх книжках, драмах, прозі та віршах відстоював малих і знедолених, благов могутніх та невблаганних, я відновив у правах людину: блазня, лакея, каторжника, повію» (з передсмертних нотаток В. Гюго);

в) уривки з творів, що яскраво відбивають погляди автора на життя. Наприклад, уривок з поеми О. Грибоедова «Лихо з розуму» — «А судді хто?..», вірш Н. Бараташвілі «Мерані» та ін.

**7. Епістолярна спадщина** — важливе джерело вивчення життєвого і творчого шляху письменника, розкриття світоглядних позицій митця. Листи класиків літератури часто не поступаються довершеним творам мистецтва. Це скарбниця думок, почуттів чи й таємниць письменника, як-то листування О. де Бальзака з Е. Ганською, І. Тургенева з П. Віардо, листи О. Пушкіна, Й.-В. Гете, М. Гумільова.

Використання епістолярію — складне та відповідальне завдання, котре потребує ретельної підготовки й особливого такту.

Насамперед слід з'ясувати:

1) які саме листи письменника слід використати на цьому уроці;

2) які уривки з них мають найбільше освітньо-виховне значення;

3) як найефективніше подати дібраний матеріал.

Простежимо розвиток світогляду В. Гюго за листами та щоденниковими записами.

Чотирнадцятирічний Віктор пише матері:

*«Графині Гюго, в Тіонвіль, 23 травня 1814 року.*

*Дорога матусю, без тебе всім сумно. Ми частенько навідуємося до пана Фуше, як ти нам радила. Він запропонував нам, щоб ми з його синами навчалися в їхніх учителів; ми подякували йому. Щоранку ми займаємося латиною та математикою... Пан Фуше був таким люб'язним, що повів нас до музею. Повертайся швидше. Без тебе ми не знаємо, що робити і що казати, зовсім розгубилися. Постійно думаємо про тебе. Матусю! Мамо!*

*З повагою, твій син Віктор».*

Цей лист може бути використаний на уроці з виховною метою. А наступний (написаний В. Гюго 17 липня 1870 р.) дасть змогу вчителю глибше проаналізувати проблему «письменник і війна»:

*«Три дні тому, 14 липня, тоді, коли я садив у своєму саду в «Отвіль-Хаузі» дуб Об'єднаних Штатів Європи, в Європі спалахнула війна, а принцип непогрішності папи засяв у Римі. Через сто років не буде більше війн, не буде папи, а дуб стане велетенським».*

З пророкувань письменника збулося лише останнє — дуб-красень втішає око.

**8. Автобіографія.** Від біографії вона відрізняється вихідною точкою зору: письменник сам оцінює прожите, добирає з подій ті, які вважає найважливішими для розповіді. Мета автобіографії — викласти концепцію власного життя. Тому цей матеріал має значне освітньо-виховне значення: на уроці неможливо звучить голос самого письменника, його розповідь про час, про себе та свою творчість.

Важливо дібрати найефективніші прийоми застосування цього матеріалу. Серед них — використання повного тексту автобіографії. Його зачитує вголос учитель чи кілька учнів, заздалегідь підготовлених. Читання може супроводжуватися музикою, влаштовується виставка книжок письменника, «галерея» його портретів тощо. Але найчастіше виділяють окремі фрагменти автобіографії для ілюстрування певних моментів життя чи творчості письменника. Дібрані уривки вчитель може зачитати з книжки, вивчити напам'ять чи записати на картки (плакат).

Автобіографічні анкети як найстиліше джерело інформації про життя письменника доцільно використовувати, коли потрібно зупинитися на ключових моментах його творчості і перейти безпосередньо до вивчення окремих творів.

Наводимо зразок автобіографічної анкети:

1. Ім'я, по батькові, прізвище. Рік, місяць та день народження. Місце народження. Звання та освіта.
2. Час і місце друку першого твору. Його назва.
3. Перша книжка. Назва, рік і місце видання.
4. Перелік виданих книжок.
5. Співробітництво з журналами, газетами, альманахами.
6. Критика (найвагоміші статті, рецензії).
7. Письменники, які справили найбільший вплив.
8. Кредо.

Робота з анкетною виробляє у школярів звичку виокремлювати найважливіше в житті і творчості письменника.

Автобіографічні твори є у М. Булгакова, О. Блока, І. Буніна, Дж. Байрона, Дж. Лондона, Марка Твена, Б. Нушича, А. Сент-Екзюпері, Ч. Діккенса та багатьох інших письменників.

**9. Інтерв'ю з письменником.** Ми розглядаємо інтерв'ю не як жанр журналістики, а як літературне явище, що розкриває

погляди того чи того автора на окремі події життя, мистецтва, на себе та свою творчість.

Інтерв'ю з письменником можна присвятити як весь урок, так і його частину. Все залежить від мети, яку ставить перед собою вчитель. Подаємо інтерв'ю, яке можна використати під час вивчення творів на воєнну тематику.

11–12 березня 1977 р. в Ніжинському педагогічному інституті відбулася зустріч з Б. Васильєвим. Після взаємних привітань письменник відповів на низку запитань студентів-філологів:

— *Шановний Борисе Львовичу, Ви 1924 року народжені. Чи довелося Вам воювати?*

— Так. Я пішов на фронт сімнадцятилітнім. І таких, як я, необстріляних хлопчаків, було багато. Це була головна причина, чому після війни юнаків та дівчат мого віку залишилося лише три відсотки.

— *А що було до війни? Що запам'яталося?*

— До війни було дитинство, юність. Ні, не танцювальним залом запам'яталося мені дитинство, а Храмом. Двері цього Храму було широко відчинено... і звався він Доброга.

— *А як Вас виховували?*

— Малюк виховується лише на прикладі, і це єдиний спосіб виховання, відомий людству; іншого марно шукати... Я ріс і виховувався у казковий час, коли у школі більшість педагогів були чоловіки, і вони добре знали, як виховувати Чоловіків. Але почалася війна, і чоловіки пішли воювати, більшість з них не повернулася. З дитинства мене привчили зневажати дві речі: ідеалізацію неробства та лакейську жагу споживацтва.

— *Чи маєте Ви літературну освіту?*

— Ні. Я закінчив бронетанкову академію, за фахом — військовий інженер, і до 1955 року був військовим. Вчився письменництву в А. Чехова. Як? Дуже просто! Сидів і від руки, рядок за рядком, переписував цілі його книжки — вчився будувати фрази, чистити сюжет.

— *Ваш перший твір?*

— П'єса «Офіцер», написана 1955 року і запропонована театрові Радянської армії. З того часу я на літературній праці.

— *Яке місце у Вашому житті посідає книжка?*

— Я виріс у родині, де панував раціональний аскетизм, який допускає наявність необхідного і відсутність того, без чого можна спокійно обійтись. Правда, один «надлишок» у нас все ж таки був — книжки. Це єдина цінність не лише нашої родини, а й усього людства.

— *Що Ви вважаєте головною метою літератури?*

— Література має виконувати три функції, як вогнище: давати тепло, світити і збирати людей. Якщо хоча б одна з них не діє, — це вже не література.

— *Окресліть, будь ласка, коло свого читання.*

— У нас у родині читали вголос за першої нагоди, але читали шанованих письменників: Тургенева, Гончарова, Гоголя, Лермонтова...

Я читав багато, всюди й завжди, вдома й на вулиці, під час уроків і замість них. Коли моя родина переїжджала, а це було частенько, мені доручали спакувувати книжки. Я ставав на коліна і складав книжки до великих ящиків. Здається, я так і залишився стояти навколішки перед літературою.

— *Головна проблема літератури?*

— Проблема моралі.

— *Ваша життєва позиція?*

— Я живу пристрастями, а не розрахунками, не озираюся навколо й не загадую, що чекає на мене попереду. Я пливу... туди, куди вказує вкладений у мене компас, стрілка якого з раннього дитинства була орієнтована на добро... Лише небайдужість зможе зробити світ кращим, справедливішим, добрішим.

— *Ваш улюблений поет, композитор?*

— Залежно від настрою.

— *Ваш улюблений письменник?*

— Діккенс.

— *Чи задовольнив Ваші сподівання фільм «А зорі тут тихі...», створений за Вашою повістю?*

— Загалом так. Зайві туристи — це «рамка» режисера.

— *Як з'явилася оця чудова назва повісті?*

— Це не моя назва. Я назвав повість «Весна, якої не було», та залишив назву, запропоновану товаришем, вона мені теж дуже сподобалася.

— *Чи не шкодуєте, що «Оскара» за цей фільм не отримали?*

— Аніскільки не шкодую, що «Оскара» отримав «Кабаре». Цей фільм куди серйозніший, ніж наш. У нас окремий випадок, а там показана епоха. Правильно зробили, що не дали «Оскара» нам.

— *Як ви ставитеся до опери «А зорі тут тихі...»?*

— Негативно. Я розумію, що можна страшенно закричати: «Німці!», але проспівати це...

— *Ви не раз вжили слово «добро». Що воно для Вас означає?*

— Перемога добра — це справедливість. Я мрію про це постійно й борюся за це на всіх доступних мені фронтах. Добро

мусить перемогти в цьому світі, інакше — все безглуздо. Я вірю, воно переможе!

**10. Літературний портрет.** Використовуючи літературні портрети, вчитель не тільки глибше розкриє учням творчу особистість письменника, а й приверне їхню увагу до цікавого й досить поширеного літературного жанру.

Звертаючись, зокрема, до літературних портретів С. Цвейга, учитель знайде цікаві матеріали про О. де Бальзака, Ч. Діккенса, Л. Толстого, Стендаля, Ф. Достоєвського та ін.

С. Цвейг у книжці «Бальзак» створює портрет молодого Оноре, який у колі сім'ї читає свій перший твір: «...сидить за маленьким столиком, знервовано гортаючи рукопис своїми білими руками, на цей раз винятково чистий і святково вдягнений, — уроджений автор — худорлявий юнак двадцяти одного року, з моцутною «геніально» відкинутою назад гривою і маленькими чорними очима, які в цю мить погасили всі свої вогники і стурбовано, запитально поглядають то на одного, то на другого. Помітно ніяковіючи, Оноре починає читати...».

Радимо звернутись і до літературних портретів письменників, створених А. Моруа, Д. Мережковським, В. Катаєвим.

Розповідаючи про творчу манеру А. Чехова, В. Катаєв зазначав, що він пише «...швидко-швидко. І не дивиться на папір. Шия витягнута. Очі нерухомо звернені кудись вдалину, широко відкриті й світяться... В цей час він нічого не бачив і не чув навколо себе. Все діялося в ньому самому. Це була таємнича хвилина перевтілення — найдорогоцінніша риса справжнього художника. Без цього дару перевтілення, коли художник є водночас і творцем і власним витвором, — письменник, хоч яким би талановитим він був, ніколи не стане великим...».

**11. Письменницькі нагороди, премії, звання.** Така інформація дасть змогу з'ясувати рівень популярності письменника, ступінь його визнання в рідній країні та за її межами, ознайомить учнів з вищими літературними та мистецькими нагородами. Про них можна довідатися з книжки «Лауреати Нобелівської премії» (М., 1992) або з літературних енциклопедичних словників.

Наприклад, у розповіді про Й. Бродського слід наголосити, що в 1981 р. поет отримав «Премію геніїв» Макарута; в 1987 р. — Нобелівську премію, а в 1991 р. — звання «поета-лауреата» Америки, яким були відзначені раніше Роберт Пенн Воррен, Річард Вілбур, Ховард Немеров, Марк Стренд.

Найчастіше вчитель згадуватиме про Нобелівську премію. Адже серед її лауреатів — І. Бунін, Г. Сенкевич, Е. Хемінгуей, Б. Пастернак, М. Шолохов, О. Солженіцин, П. Неруда та ін.



Серед відомих у світі слід назвати премії:

— братів Гонкурів (заснована у Франції) за досягнення в жанрі роману;

— ім. Джейн Адамс за твори, пройняті гуманістичним пафосом;

— ім. Г.-К. Андерсена (Швейцарія) за кращі твори для юнацтва;

— ПЕН-клубу (Англія; PEN — перші літери англійських слів «поети», «есеїсти», «новелісти»), конгреси якого відбуваються в усіх країнах, де є ПЕН-клуби, і в Україні також;

— ЮНЕСКО — присуджується організаціям та особам, які сприяють розвитку дружніх стосунків між людьми за допомогою книжки.

Можна згадати ще найпрестижнішу премію США — Пулітцерівську, країн Азії та Африки — премію «Лотос», Іспанії — премію Мігеля Сервантеса, Німеччини — премію Й.-В. Гете.

**12. Бібліотека письменника.** Що читали наші улюблені письменники? Чиї твори стали для них вірними друзями, порадиниками?.. Про це можна знайти інформацію в книжках І. Коровіна «Бібліотека Ломоносова», «М. Чернишевський і книжка», Е. Бабаєва «Л. М. Толстой і книжка», В. Дітце «Веймар» та ін.

Цікаво дізнатися про незвичайні бібліотеки, зокрема бібліотеку Сетона-Томпсона, яка налічувала 50 томів у шкіряних оправах. Письменник зазначав, що в них — 60 років його життя. Винятковою є бібліотека портретів В. Пікуля, яку він також збирав усе життя.

Та ще краще, щоб діти на власні очі побачили кабінети, бібліотеки письменників. Незабутні враження залишать у школярів відвідини петербурзької квартири-музею О. Пушкіна, де збережено 3560 книжок з його особистої бібліотеки, чи домашньої книгозбірні Л. Толстого, яка налічує понад 22 тисячі книжок та журналів, або бібліотеки Й.-В. Гете — понад 10 тисяч видань. Реальні (чи заочні) екскурсії сприятимуть не лише прилученню учнів до високої літератури, а й спонукатимуть їх створювати власні бібліотеки.

**13. Особисте життя, коло друзів письменника.** Це питання завжди цікавить учнів, як і всіх читачів загалом. Але вчитель повинен підходити до нього дуже виважено. Щоб уникнути фальсифікацій, слід користуватися лише науковими даними, у своїй розповіді обов'язково посилатися на достовірні джерела, не робити поспішних висновків на підставі окремих фактів.

Так, дослідження О. Пузікова «Портрети французьких письменників» допоможе вчителю доповнити повідомлення тим,

що серед друзів О. де Бальзака, які раніше за інших оцінили його титанічну працю, були В. Гюго, Стендаль, Ж. Санд, Г. Берліоз, Г. Гейне. Вони підтримували великого митця в його боротьбі з корисливими видавцями й редакторами. Вдячний за таку підтримку, письменник присвячує своїм друзям твори: «Втрачені ілюзії» — В. Гюго, новелу «Принц богеми» — Г. Гейне, «Історію тридцяти» — композиторам Г. Берліозу, Ф. Лісту та художнику Е. Делакруа, «Таємниці княгині де Кадиньян» — Теофілю Готье, «Батька Горіо» — відомому вченому Сент-Ілеру.

Виявляючи особисті почуття класиків, найкраще надати слово їм самим. Уривки з прозових творів, ліричні мініатюри, сторінки з листів і щоденників, які прозвучать на уроці, відкриють школярам найсвітліші, найпотаємніші куточки душі автора.

Дізнавшись про дружбу Й.-В. Гете і Ф. Шиллера, Дж. Байрона й П.-Б. Шеллі, М. Горького та М. Коцюбинського, учні зможуть глибше пізнати їхній творчий світ, зрозуміти вподобання, творчі задуми письменників, відчуті силу взаємовпливів у літературному процесі.

**14. Музеї письменників.** Упродовж своєї педагогічної діяльності довелося разом з учнями та студентами побувати у музеях Т. Шевченка, Лесі Українки, М. Рильського, П. Тичини, М. Булгакова (Київ), М. Коцюбинського (Чернігів), О. Кобилянської (Чернівці), І. Франка, Я. Галана (Львів), М. Лермонтова (П'ятигорськ), М. Некрасова, О. Блока, М. Достоевського, О. Пушкіна (Санкт-Петербург), Л. Толстого (Ясна Поляна). Досвід переконав, що це чи не найкращий спосіб зацікавити школярів літературою, її творцями. Якщо ж немає можливості відвідати музей, доцільно провести уявну екскурсію. Матеріал для заочної екскурсії можна дібрати з різних джерел. Подаємо приклад такої розповіді про музей Ф. Шиллера у Веймарі.

29 квітня 1802 р. Ф. Шиллер переїхав зі своєю родиною до будинку на Веймарській Еспланаді (нині Шиллерштрассе), придбаному за 4200 талерів. Тут поет прожив до смерті (9 травня 1805 р.). Придбання будинку призвело до значних економічних труднощів, і, лише дякуючи інтенсивній творчій праці, йому вдалося розплатитися з боргами. Та це був досить вдалий вибір: порівняно зі старою квартирою на Віндгшенгассе (нині Віндішенштрассе, 8), де Ф. Шиллер жив з грудня 1799 р., коли перебрався у Веймар з Єни, новий дім, оточений садом і скверами, змінив на краще умови його життя та праці. Перший поверх займали господарські приміщення, другий — дружина письменника Шарлотта і діти, а в мансарді з трьома скром-

но обставленими кімнатами мешкав сам поет. Працюючи тут, Ф. Шиллер міг не турбувати родину: через хворобу поет писав переважно вночі, а відпочивав удень. На цій мансарді створено «Мессінську наречену», «Вільгельма Телля», незавершену драму «Димитрій», перекладено та опрацьовано для сцени твори багатьох авторів.

У 1847 р., після смерті дружини поета, спадкоємці продали будинок. Його придбало місто Веймар і передало громадськості як музей.

З тих часів збереглося умеблювання Шиллерової мансарди. Та є тут і речі, зібрані пізніше, — малярські полотна. Отже, достовірна обстановка життя поета збережена лише частково.

У 1979 р. музей класика було переобладнано на першому поверсі будинку. Тут зберігаються особисті листи Ф. Шиллера, першодруки його творів, графіка, зображення сцен з окремих вистав, костюми, театральні макети тощо.

Перша кімната репрезентує дитинство та юність поета. Особливу увагу привертають перші його драми — «Розбійники», «Підступність і кохання».

Друга кімната розповідає про життя поета у Лейпцигу, Дрездені, Єні — невеличкому містечку, названому сучасниками «Німецькими Афінами». Творчість цього періоду представлена передусім одою «До радості». Йдеться тут про викладацьку діяльність Ф. Шиллера, приятелювання з Й.-В. Гете.

Третя кімната присвячена темі «Історія та класична драма». Вона розкриває діяльність поета як історика: особливості його художнього трактування значних подій минулого, через які він намагався вплинути на сучасність. Тут представлені трилогія «Валленштейн» та романтична трагедія «Орлеанська діва», пародійне переосмислення якої здійснив Б. Брехт у драмі «Свята Юганна скотобоєнь».

Експонати четвертої кімнати розповідають про останні роки життя Ф. Шиллера, його перекладацьку діяльність, творчі плани.

У п'ятій — зібрано свідчення міжнародного визнання поета, зокрема на театральній ниві.

У вхідному приміщенні першого поверху можна ознайомитися з матеріалами про вивчення та популяризацію творчої спадщини письменника в Німеччині.

**15. Наочність і ТЗН.** Необхідність таких матеріалів на уроці вже стала аксіомою. Під час вивчення біографії письменника можуть бути використані всі види наочності: предметно-образна (документи, фотокопії, фотознімки, картини, портрети, макети, книжки тощо), словесно-образна (фонохрестоматії, відеофільми, радіокомпозиції), умовно-схематична (літературні

карти, таблиці, схеми), динамічно-синтетична (кінофільми, телефільми). На жаль, у школах та методичних кабінетах таких матеріалів із зарубіжної літератури ще обмаль.

**16. Письменник та Україна.** Окремого методичного посібника, присвяченого цьому питанню, в Україні поки що немає. Тому пропонуємо звернутися до періодики. Краєзнавчому аспекту вивчення біографії письменника значну увагу приділяли російські методисти, зокрема Т. Зепалова, Н. Муравйова, Д. Чавчанідзе, С. Тураєв, К. Нартов. Працею К. Нартова «Взаємозв'язки рідної та зарубіжної літератур у шкільному курсі» (М., 1986) вчитель може скористатися під час вивчення життя і творчості Б. Брехта, Р. Роллана, Т. Драйзера, В. Шекспіра, Й.-В. Гете, Дж. Байрона, Мольєра, Г. де Мопассана. К. Нартов вважає єдність світового літературного процесу основою виявлення міжлітературних взаємовідносин і розкриває їх через типологічні збіги й контакти представників російської та зарубіжної класики, наприклад: М. Горький — Б. Брехт, М. Горький — Р. Роллан, А. Чехов — Г. де Мопассан, О. Пушкін — Й.-В. Гете.

Щоб систематизувати певний тематичний матеріал, радимо використати таку рубрикацію:

1) письменники зарубіжної літератури, які бували в Україні (М. Горький, О. Пушкін, О. де Бальзак, М. Танк, Р. Рільке, А. Міцкевич та ін.);

2) письменники зарубіжної літератури, які жили в Україні (М. Булгаков, А. Ахматова, М. Гоголь, В. Короленко, Я. Гашек, Ю. Словацький та ін.);

3) письменники зарубіжної літератури, які писали про Україну (М. Лермонтов, В. Маяковський, Дж. Байрон, А. Шамісо, П. Меріме та ін.).

Розглянемо, наприклад, використання дібраного матеріалу на уроці.

Творчість К. Рилеєва приверне увагу учнів, якщо вчитель наголосить на захопленні поета українською минувиною, розповідь про твори, написані на матеріалах української історії.

Вивчаючи біографію М. Гоголя, слід підкреслити його кривний зв'язок з Україною, розповісти про дитячі та шкільні роки письменника. Матеріал про це є в посібнику для вчителя «Вивчення творчості М. Гоголя в школі» Г. Самойленка та ін. (К., 1988). Чимало праць розповідають про український колорит, відбитий у гоголівських творах, особливості світосприйняття письменника.

Гоголівські традиції змалювання України засобами слова розвинули такі російські письменники, як М. Лєсков, В. Ко-

роленко, М. Горький. Зокрема, багато мандруючи Україною, М. Горький бував у Донбасі, відвідав Харків, Катеринослав, Миколаїв, Одесу, Херсон, Сімферополь, Феодосію. На зібранні діячів мистецтв у Москві (1916) він стверджував: «Не могу не сказати про талановитий і могутній український народ. Це народ напрочуд м'який, дуже здібний. Я люблю чарівливі мелодії української народної пісні, хвилюючу красу української музики, прекрасну українську мову, чудову народну вимову...». Гадаю, вдало процитовані слова письменника сприятимуть глибшому розумінню картин південної ночі в «Старій Ізергіль» чи опису порту в «Челкаші».

Ближчою українському школяреві стане особистість В. Маяковського, якщо вчитель розповість про перебування поета в Києві, Вінниці, Житомирі, Бердичеві, Одесі, Харкові, Полтаві, Дніпропетровську, Запоріжжі, Луганську, Донецьку, Євпаторії, Севастополі, Сімферополі, Ялті. Необхідно наголосити на шанобливому ставленні його до творчості українських письменників, нашої мови, культури, народу загалом. Обов'язково на уроці має прозвучати вірш «Борг Україні».

Щиро любив Україну і турецький поет Назим Хікмет. Багато разів буваючи в Києві, він так писав про це місто:

Я закохався в це місто умить,  
Наче стамбульська тут неба блакить.  
Подібний до Бурси, зелений стоїть,  
А віку йому — кільканадцять століть...

Відвідавши музей Т. Г. Шевченка, Н. Хікмет зробив такий запис у книзі відгуків: «Шевченко завжди мене цікавив і вражав не тільки як геніальний поет і дуже талановитий художник, а й як борець, у якого немає розбіжностей між його життям і творчістю». Турецький поет вважав Кобзаря своїм учителем, неодноразово звертався до його образу у власній творчості, зокрема в поезії «Місту Києву».

Розповідаючи про О. де Бальзака, вчителю слід наголосити, що й сьогодні в паризькому музеї письменника демонструються краєвиди Верхівні та маєтку Е. Ганської в Україні (поблизу Бердичева), де він провів останні роки життя.

У творчій біографії А. Барбюса не можна оминати його відвідин України в 1929 та 1932 рр., коли поет зустрівся з Остапом Вишнею, П. Тичиною, почав співпрацювати з українськими часописами («Вісті», «Гарт», «Шквал» та ін.).

Подорожував Україною Р. М. Рільке (1900). Його «Книга картин», що складається з трьох частин, навіяна краєвидами Києва. Ліричний герой — ченець Києво-Печерської лаври.

Вивчаючи творчість Дж. Байрона, доцільно зупинитися на українській темі, зокрема на поемі «Мазепа» (1818). Стосовно цього твору А. Виноградов у художньому дослідженні «Байрон» писав:

«Зміст «Мазепа» взято з вольтерівської «Історії Карла XII», і є підстави вважати, що читання цієї поеми наштовхнуло Пушкіна на думку написати «Полтаву» на протипагу байронівському тлумаченню «Мазепа». Байрон бере ранній епізод з життя українського гетьмана, той момент, коли паж польського короля Яна Казимира перетворюється на злочинця, який зазіхнув на прихильність польської королеви. Мазепа прив'язаний до скаженого коня, що несе його степом крізь усі жахіття. Переслідуваний вовками і голодний, винесений хвилею бурхливої води, Мазепа зберігає незламний дух, який допомагає йому здолати всі напасти та страждання. Як людина за певних обставин може бути пов'язана з розгнузданою, знавіснілою стихією людської ненависті, так і Мазепа пов'язаний з конем, котрий мчить його день і ніч. І тут, ніби закликаючи захистити себе і власну індивідуальність, Байрон змальовує торжество нескореної особистості. Характерною особливістю цієї поеми є те, що в ній наголошено на тих рисах повноцінної особистості, які лише і можуть врятувати людину і від стихії природи, і від сваволі деспотичної влади» [2].

Цікавим у методичному плані видається й порівняння байронівського та шевченківського трактування образу Прометея. Якщо в англійського класика він — титан, який за свій подвиг отримав:

... шуліку, що знов і знов  
п'є кров твою — живу кров...,

то в Кобзаря — це символічне втілення боротьби гноблених проти гнобителів.

Зближує обох поетів і звертання до біблійної теми («Єврейські мелодії» Дж. Байрона — «Псалми Давидові» Т. Шевченка). Та якщо Байрон описує людські страждання, не розкриваючи соціальних причин, то за рядками Кобзаря проступає збланий образ України, не легендарні, а конкретні царі.

Роки йдуть на накопичення та систематизацію потрібної інформації, варіанти її використання перевиряються не одним десятком уроків, а наслідки відчутні не відразу. Однак у цьому пошуку — суть творчості вчителя-словесника.

Як підсумок розглянемо приклади поєднання проаналізованих вище методів і прийомів вивчення біографії письменника.

**Тема: Головні події мого життя — мої твори** (Життєвий і творчий шлях О. де Бальзака. Україна в житті письменника).

**Мета:** простежити віхи життя і творчого шляху письменника, його творчі принципи, розкрити роль України у долі митця, розвивати творчу уяву учнів, вміння орієнтуватися у прочитаному, виховувати інтерес до творчості письменника.

**Обладнання:** дагеротипний портрет О. Бальзака (О. Дом'є), «Паризькі типи», «Дядько і небіж» (серія літографій), «Портрет старого єврея» (Рембрандт), «Червоний єврей» (М. Шагал).

**Тип уроку:** вивчення нового навчального матеріалу.

**Епіграф:**

*Бальзак великий! Його характери —  
витвір розуму всесвіту!*

Ф. Достоєвський

**Ланцюжок навчальних ситуацій уроку:**

1. Слово вчителя.
2. Звернення до портрета письменника.
3. Звернення до теми та епіграфа.
4. Мотивація навчальної діяльності.
5. Створення усного роману «Сцени приватного життя месє Оноре де Бальзака».
6. Підбиття підсумків уроку.
7. Домашнє завдання.

1. **Слово вчителя.** «Подивіться на Бальзака: як багато написала ця людина, і, незважаючи на це, чи є в його повістях бодай один характер, хоча б єдине обличчя, яке було б схоже на інше? О, яке незбагненне мистецтво змальовувати характери з усіма відтінками їхньої індивідуальності», — так висловився про французького письменника російський критик В. Белінський. А співвітчизник і «брат письменника по перу» Ш. Бодлер про свого сучасника відгукувався так: «Мене часто дивувало, що Бальзака ушляхували, головним чином, за його спостережливість; а мені завжди здавалося, що він фантазер, і фантазер пристрасний. Усі його герої наділені гарячою життєвою силою. Всі його вигадки мальовничі, як мрії».

Творчість О. де Бальзака витримала перевірку часом і посіла гідне місце серед визначних явищ в історії розвитку світової літератури. Масові тиражі видань, численні екранізації творів свідчать про надзвичайну популярність його творчої спадщини. Проте життя самого письменника, насичене цікавими сюжетними поворотами, виявляється не менш захопливим, ніж його твори.

2. **Звернення до портрета письменника.**

### 3. *Звернення до теми та епіграфу.*

4. *Мотивація навчальної діяльності.* Сьогодні ми спробуємо написати усний роман, в якому головним героєм та оповідачем буде сам Оноре де Бальзак. За короткий час уроку наряд чи можна буде написати твір великої епічної форми (до якої і належить роман), тому ми обмежимося лише розділами, де йтиметься про найзначніші події в житті і творчості митця.

5. *Створення усного роману «Сцени приватного життя месьє Оноре де Бальзака».*

#### *Розділ 1. Як я став письменником.*

— Любий друже, тебе, мабуть, здивує, що про своє рожеве дитинство я не пам'ятаю майже нічого? Так, так. Одразу ж після народження 20 травня 1799 року в місті Тур мене віддали годувальниці. За ті три роки, що я провів із нею, спогадів про батьків майже не залишилося. Батько, який мені малому здавався старим сивим чоловіком (йому на той час було п'ятдесят три роки), можливо, тоді переймався зміною дідового селянського прізвища Бальна на аристократичне Бальзак. Мати ж, молода, енергійна, вродлива жінка, молодша від свого чоловіка на тридцять два роки (як я дізнався згодом), навідувалася до мене нечасто. Лора — так звали мою матір — з головою кинулася у вир кохання й аристократичного життя, тому до мене їй не було діла. Проте, вважаючи, що я надто веселий і пустотливий за характером, мати намагалася виховувати мене в строгості та слухняності. Задля цього вона обрала не дуже приємні для мене засоби. Я й тепер згадую не найкращі роки дитинства (з семи до п'ятнадцяти років): різноманітні приватні навчальні заклади, нецікаве навчання, сувора дисципліна, постійний тиск з боку матері щодо моєї успішності, брак кишенькових грошей та глузування з цього приводу однолітків. Усе це, раничи самолюбство, змусило мене жадати слави, успіху й кохання. Єдиною розрадою було читання. Вдома, зручно влаштувавшись у кріслі батькового кабінету, я отримував задоволення від Вольтера, Руссо, Шатобріана.

Коли мені виповнилося п'ятнадцять і родина переїхала до Парижа, окрім навчання у приватних школах, я відвідував лекції у Сорбонні, куди згодом вступив на факультет права. Проте студентське життя, що здалося мені спочатку прекрасним, поєднувалося з роботою в конторі месьє Гійоне-Мервіля. Ось де я багато чого надивився! Зламані долі, несправедливість, людські хиби і вади у хитромудрому переплетенні — ось якого досвіду я набирався! Любий друже, як ти гадаєш, з кого я згодом писав образ Дервіля?

Ні, юридична кар'єра мене аж ніяк не приваблювала, і я, отримавши диплом бакалавра, твердо заявив про це батькам.



До того ж додав, що хочу цілком присвятити себе письменництву. Уяви собі, який жах охопив моїх родичів! Та мудре рішення дати нерозважливому синові строк випробування свого літературного таланту у два роки до них прийшло не одразу.

У моїй голові тоді зародилася думка написати трагедію у віршах «Кромвель». Я з головою поринув у читання: перед очима маячили «Загальна анатомія» Біша, «Анатомія мозку» Галля, праці Декарта, Спінози, Лейбніца... Заповзято і старанно працював над своїм твором, повністю відцуравшись від радощів життя... Батьки, стурбовані станом мого здоров'я, радили звернутися до лікарів. Але я, худий, блідий, з бородою і нестерпним зубним болем, що перекривлював усе моє обличчя, заявив:

— Вовки ніколи не зверталися до дантистів, і люди повинні наслідувати цей приклад.

І ось нарешті роботу закінчено... Сімейне читання... Захоплення... І перша думка фахівця:

— Юначе, раджу вам захоплюватися будь-чим, тільки не літературою.

Тепер з упевненістю можна сказати, що «Кромвель» — це мій зубний біль. Якби я тоді перестав вірити в себе, мабуть, став би не видатним письменником, а «писакою, машиною, конякою на манежі, що ходить по колу, п'є, їсть і спить у відведений час»!

Що ж, дворічний термін випробування завершився, і родичі вирішили знайти для мене добропристойну справу в якій-небудь конторі.

— Я тоді стану як всі, — у запалі мій розум відсікав ці наміри. — І люди називають життям це обертання колеса млина, це постійне повернення до одного й того самого?.. Мені ще не довелося зірвати квіти життя, але саме зараз я в тому неповторному віці, коли вони розпускаються! Навіщо мені будуть потрібні багатства та задоволення в шістдесят років?

Так почалося моє самостійне життя.

**Розділ 2. Головні події мого життя — мої твори.**

— Уяви мене, мій друже, двадцятидворічним юнаком, який кипить жагою життя, сповнений творчих задумів і планів. Але ж якось потрібно заробляти собі на життя. Випадок звів мене з Огюстом Лепуатвеном (ото ділок!), завдяки якому я ледь не став ремісником у літературі. Огюст наживався на тому, що продавав книговидавцям романи, написані «нашвидкуруч» літературними підмайстрами-«кретинами». Тепер я наврогяд чи назвав би цю писанину літературою, швидше — віян-

ням моди, примхою аристократів. Але тоді я радів, що за свою працю отримую гонорари, і наївно мріяв про збагачення і славу.

Та час спливав, мода на всілякі аристократичні «кодекси» минала, а бажаного я так і не отримував, незважаючи на те, що працював не покладаючи рук.

Тоді я вирішив стати ділком. Це сумна сторінка життя, мій друже! Будь-яка, навіть найризикованіша, комерційна справа, що могла дати швидкий прибуток, захоплювала мене і штовхала на сміливі кроки. Я цілком був упевнений в успіху і переконував у цьому своїх кредиторів. Проте коли мариво розсіялося і всі проекти один за одним зазнали краху — я опинився сам на сам із боргами у сорок п'ять тисяч франків, кредиторами і розчаруванням. До цього часу з боєм згадую той зловісний 1828 рік!

Засмучуватися не було часу, залишалося лише наполегливою працею виправляти становище. Тоді, мій друже, я працював по шістнадцять годин на добу, адже не встигав відпрацьовувати аванси, видані на ще не написані мої твори. Якщо, мій друже, ти гадаєш, що, окрім літературної праці, я не бачив нічого, то глибоко помиляєшся! Тоді я встигав всюди і все: бувати у світі, підкорювати серця чарівних жінок, навіть зазнав слави трохи кумедного «денді»! Життєва енергія струменіла в мені й виливалася потоком на аркуші паперу, з яких згодом виросла «Людська комедія»!

Своє тридцятиліття пов'язую з виходом у світ роману «Останній шуан». Уперше я підписався не псевдонімом, а власним іменем. Мало того, я осягнув, що все написане мною до «Шуанів» — «дурниці, які ми робимо до нашого народження»! Отже, я народився! Річ у тім, що у споконвічній боротьбі між чоловіком і дружиною я обрав бік жінки.

А який бум викликав у 1831 році роман «Шагренева шкіра»? Я й досі смакую ці спогади! Книжка розійшлася миттєво, а читачі, яким не пощастило її придбати, записувалися в чергу в читальних залах. Разом з цим я відчув, що таке людська заздрість — вчорашні «друзі» на шпальтах газет і журналів просто знущалися з мене. Але вони не змогли зіпсувати моєї насолоди життям. Тепер я став багатий і міг жити у своє задоволення: вишуканий одяг, прекрасне помешкання, обіди в ресторанах, відвідування салонів, спілкування з Віктором Гюго, Жорж Санд, Генріхом Гейне...

Визнаю, у мене ніколи не затримувалися гроші. На відміну від матері, я не вмів заощаджувати, тому мої витрати скоро втричі перевищили статки. Тут і накиннулися на мене кредитори й вороги. Але я тоді плідно працював. Якось мені вдалося підрахувати: у 1829 році — видав п'ять романів, у 1830 —

одинадцять, у 1831 — вісім, у 1832 — знову одинадцять. І все це разом з тим, що я працював на кілька журналів і газет одночасно, створюючи сотні нарисів, сценок та нотаток! Тобі цікаво, як мені це все вдавалося? Секрет у розпорядку дня. Працювати — це означає вставати опівночі, писати до восьмої години ранку, поспідати за п'ятнадцять хвилин і знову працювати до п'яти, пообідати, лягти спати і завтра все спочатку. І виходить, що я пишу весь час, а коли не сиджу над рукописом, обмірковую план, а коли не думаю над планом, то виправляю гранки. Ось моє життя.

### ***Розділ 3. Моя Евеліна з України.***

— Ти знаєш, мій друже, що я великий шанувальник жінок. Проте мої останні вісімнадцять років, хоч що там говорили б, — це безмежне кохання до Евеліни.

Історія нашого знайомства вельми цікава. Уяви, після виходу роману «Тридцятилітня жінка» я отримую листа від шанувальниці, яка не впадає перед моїм талантом, а мислить критично! Лист, надісланий з Одеси, збудив мою цікавість, а підпис «Іноземка» — просто заінтригував. Ця жінка не була схожа на всіх інших. Почалося листування, і я згодом дізнався, що таємнича особа — родовита багата польська поміщиця, власниця маєтку в Бердичеві (це поблизу Києва), російська піддана — Евеліна Ганська, в дівоцтві — графиня Ржевуцька. Не буду кривити душею, мій друже, що спочатку мені лестило таке вельможне знайомство і приваблювали статки моєї шанувальниці. Та коли ми більше дізналися одне про одного і відчували справжнє кохання, я зрозумів, що нарешті знайшов саме ту жінку, яка повинна стати моєю дружиною. Але це виявилось неможливим, адже Евеліна була вже заміжня. Трагедія не в тому, що моя кохана не хотіла кидати свого підстаркуватого чоловіка-мільйонера, якого не любила, і вийти за мене. Ні, вона просто не могла так вчинити через те, що Ганський був дуже хворою людиною. Нам залишалося тільки чекати, коли Бог вирішить його і нашу долю. Цілих вісімнадцять років чекання і поодиноких зустрічей то у Швейцарії, то у Відні, то у Дрездені, то у Санкт-Петербурзі! Наше кохання не згасало, а мене ще й надихало на творчість.

У мене виникла думка щодо об'єднання раніше написаного в один твір-епопею. «Привітай мене, я на правильному шляху, щоб стати генієм», — написав тоді я своїй сестрі Лорі та її чоловікові і вже складав план втілення своєї монументальної ідеї. Спочатку я хотів назвати епопею «Соціальні етюди», але Данте і його «Божественна комедія» переконали мене в іншому: «Людська комедія» — ось найкраща назва для мого великого творіння!

Розпочалася копітка робота... Все одне й те саме: нескінченні ночі, ночі і все одно попереду цілі томи! Те, що я хочу побудувати, таке високе, таке велике! Згодом я зрозумів, що видання «Людської комедії» триватиме два роки... «Повний перегляд усіх моїх робіт, їх класифікація, завершення окремих частин задуманого завдання — все це робить мою працю всепоглинаючою. Тільки мені одному відома тепер вся її складність», адже «мій твір має увібрати в себе всі типи людей, усі суспільні стани, він повинен втілити всі соціальні зрушення так, щоб жодна життєва ситуація, жодна особа, жоден характер, чоловічий та жіночий, жоден образ, жодна професія не виявилися забутими!» І весь мій задум уточнювався і зміцнювався. Я навіть зробив каталог «Людської комедії»: вона мала містити 144 твори, які вкладаються у три розділи — «Етюди про звичаї», «Філософські етюди» та «Аналітичні етюди». На жаль, я встиг написати тільки 96 творів із задуманої кількості. Знаєш, друже, розповідати про мій грандіозний задум можна нескінченно, а сили мене вже залишають... якщо хочеш дізнатися більше — можеш звернутися до критичної літератури. Маю подякувати дослідникам моєї творчості за те, що вони так скрупульозно підійшли до виконання своєї місії. Я навіть сам дивуюся тому, що вони знаходять у моїх творах!

— Евеліно, будь-ласка, приготуй нам кави. Я так скучив за цим ароматом! Знаю, знаю... Але ж мені зараз набагато краще. Все через поїздку, яка вкрай виснажила мене...

— Ні, я зовсім не шкодую, мій друже, адже в Париж з Верхівні я повернувся одруженим і цілком щасливим — Евеліна, моя кохана і, нарешті, дружина! Довго ж нам довелося чекати: і смерть Ганського, і всілякі паперові дрібниці, і політичні міркування (як це російська піддана стане дружиною француза!). Так, нарешті ця щаслива подія відбулася 14 березня 1850 року в Бердичеві.

— А які спогади я привіз про Україну! Двічі побував у цьому чудесному краї — у Верхівні, Бердичеві, Києві — як пам'ятаю, це було десь у 1847—1848 та 1848—1850 роках. Мальовничі села, родючі ниви, веселі селяни... Всюди бачив групи селян і селянок, які йшли на роботу або поверталися додому, дуже весело, безтурботною ходою і майже завжди з піснями. Ідилія, та й годі! Почитай мій роман «Селяни» і все зрозумієш сам. А якщо встигну завершити «Лист про Київ», то й ти закохаєшся в Україну!

Вибач, друже, я дуже втомився... Ця хвороба висмоктує з мене життя... І так болісно висмоктує... Знаю, що вже залишилося кілька днів... Нарешті мої муки й страждання скінчаться...

Нещодавно, 18 серпня, мене відвідав Віктор Гюґо... Коли він вийшов, я почув, як він сказав друзям: «Європа втрачає в ці дні велику людину»... Значить, недарма жив...».

**6. Підбиття підсумків уроку.**

**7. Домашнє завдання.** Виписати з підручника матеріал, що стосується історії задуму, побудови, системи образів «Людської комедії» О. де Бальзака.

**Індивідуальні завдання.** Підготувати повідомлення про історію створення повісті «Гобсек»; скласти завдання (питання) для літературної вікторини «Сторінками повісті О. де Бальзака».

### Йоганн-Вольфганг Ґете

**Тема: Йоганн-Вольфганг Ґете у фотографіях, листах, документах.**

**Освітньо-виховна мета:** за допомогою фотографій, листів, документів простежити шлях формування виняткової особистості; розвивати вміння «створювати себе самого»; через особистість Й.-В. Ґете зацікавити учнів його творчістю.

**Обладнання:** З набору картин «Музей Й.-В. Ґете у Веймарі» використати:

портрет Й.-В. Ґете;

Веймар, пам'ятник Й.-В. Ґете і Ф. Шиллеру перед Німецьким національним театром;

Веймар, житловий будинок Ґете;

Веймар, робоча кімната Ґете;

Веймар, бібліотека Ґете;

Веймар, спальня Ґете;

Веймар, замський будинок Ґете, робочий кабінет.

Виставка творів Ґете та досліджень про нього.

**Завдання для творчої групи:** один учень відповідає за оформлення класу (портрет, дати, тема уроку, епіграф, слова для словникової роботи); другий — за виставку ілюстрацій «Музей Й.-В. Ґете у Веймарі»; третій — за книжкову виставку.

До уроку всі учні опрацьовують статтю «Життєвий і творчий шлях Й.-В. Ґете» в підручнику Б. Шалагінова «Зарубіжна література» (с. 153 – 156).

**Тип уроку:** засвоєння нових знань.

**Епіграф:**

*Лиш той життя і волі гідний,  
Хто б'ється день у день за них.*

Й.-В. Ґете

**Ланцюжок навчальних ситуацій:**

1. Слово вчителя.
2. Словникова робота.

3. Уявна подорож до музею Й.-В. Гете у Веймарі.
4. Висновки про «побачене».
5. Домашнє завдання.

### Тези навчальних ситуацій.

1. Учитель, демонструючи репродукцію картини № 4 — робоча кімната Гете, повідомляє: Серпень 1831 року. В невеличкому німецькому містечку Веймарі, у власному будинку, за робочим столом, на дерев'яному стільці сидить старий сивий чоловік. Але роки не згасили вогню його душі, блиску очей, світлих думок. Він пише:

... Служить цій справі заповітній —  
 Це верх премудроців земних:  
 Лиш той життя і волі гідний,  
 Хто б'ється день у день за них.  
 Нехай же він, і молоде й старе,  
 Життєві блага з бою тут бере.  
 Коли ж побачив, що стою  
 З народом вільним в вільному краю,  
 Тоді гукнув би до хвилини:  
*Постій, хвилино, гарна ти!*  
 Ніяка вічність не поглине  
 Мої діла, мої труди!  
 Провидячи те щасне майбуття,  
 Вкушаю я найвищу мить життя...

Це останні слова Фауста — героя однойменного твору Й.-В. Гете, який зробив поета всесвітньо відомим і всесвітньо визнаним.

2. З'ясуємо значення слів *відомий* та *визнаний*.

Учні доходять висновку, що відома людина — та, яку знають багато людей у світі, а визнана — та, яку не лише знають, а й шанують, мають за взірць, читають, вивчають, намагаються наслідувати.

Такою людиною був Й.-В. Гете. До нас його творчість прийшла в російських перекладах В. Жуковського, поетів пушкінської доби — Ф. Тютчева, К. Аксакова — та українських — П. Гулака-Артемівського, П. Грабовського, Б. Грінченка, І. Франка, М. Рильського, М. Бажана, М. Лукаша, В. Стуса та ін.

3. Завітаємо до музею Й.-В. Гете у Веймарі, який було відкрито 23 березня 1882 р. Тут можна дізнатися про геніального поета як особистість, його творчу працю, науково-дослідницьку та практичну діяльність. Водночас музейні експонати допоможуть глибше осягнути творчість митця.

Кожне з чотирнадцяти приміщень триповерхового будинку-музею присвячене окремій темі. Слово екскурсовода ілюструється добром фактів, стислих коментарів до них та відповідних цитат із творів Й.-В. Гете.

**Приміщення № 1. Поетичний твір «Фауст» — справа всього життя.**

Над головним своїм творінням Й.-В. Гете працював шістдесят років. Видання «Фауста» багатьма мовами, фото та ілюстрації доводять визнання твору в усьому світі. У зібраних тут документах розкриваються основні етапи його написання. Особливу увагу привертають уривки з тексту, проілюстровані малюнками самого Й.-В. Гете.

**Приміщення № 2. Особистість — природа — поезія. Молодий Гете.**

Експонати цього залу розповідають про дитинство та юність поета, проведені у Франкфурті, його навчання в Лейпцигу, життя у Штрасбурзі, де Й.-В. Гете закінчив навчання й познайомився з Й.-Г. Гердером. Звернувшись до відомих віршів про природу, написаних поетом у Лейпцигу та Штрасбурзі, можна простежити зміни в його світогляді, що позначилися на ліриці.

**Приміщення № 3. Тема емансипації в поетичних творах. Роки у Франкфурті.**

Ода «Прометей» представлена тут у взаємозв'язку з міфом про титана, який довіку став для людства символом прагнення до волі й творчості.

Роман «Страждання молодого Вертера» був не лише першим загальноновизнаним твором Й.-В. Гете, а й окреслив новий напрям європейського роману. Тоді ж поет, намагаючись створити національний героїчний характер, пише драму «Гец фон Берліхінген».

Й.-В. Гете — активний учасник літературної групи «Буря і натиск», один з постійних рецензентів її друкованого органу «Франкфуртський вчений вісник».

**Приміщення № 4. Практична діяльність. Перші десять років у Веймарі.**

7 листопада 1775 року Й.-В. Гете переїздить до столиці герцогства Саксен-Веймар-Ейзенах, де мешкало 6000 жителів. Згодом він, обійнявши тут високу посаду, брав участь у розв'язанні майже всіх державних справ.

Матеріали залу розкривають адміністративну діяльність митця, коло його спілкування.

**Приміщення № 5. Один день із життя Й.-В. Гете.**

Цю кімнату присвячено лише одному дню з життя генія — 1 лютого 1779 року. Експозиція розкриває не лише практичну діяльність Й.-В. Гете, а й невдоволення митця мізерністю досягнутого. Гіркі нотатки щодо реального стану герцогства в щоденнику поета свідчать про загострення душевної кризи, виходом з якої стала втеча до Італії.

**Приміщення № 6. Самовідданість і нова орієнтація. Й.-В. Гете в Італії.**

З серпня 1786 до травня 1788 року Й.-В. Гете живе в Італії — у Римі. Його захоплюють чарівний південний пейзаж, пам'ятки античності та Відродження. Поет спостерігає природні феномени, вивчає життя італійського народу. Саме в Італії Й.-В. Гете переробив і завершив чимало своїх поезій, бо тут знову відчув себе художником-творцем.

**Приміщення № 7. Поетична праця. Роки товаришування з Ф. Шиллером.**

Згодом поет назвав цей час «щасливою подією, яка перевершила всі його сподівання й надії».

Основні експонати цього залу присвячено дебатам, які точилися в майстернях обох класиків, зокрема — навколо балади. Й.-В. Гете серйозно зацікавився образотворчим мистецтвом.

**Приміщення № 8, 9. Програма та реальність. Й.-В. Гете — керівник театру у Веймарі.**

З 1791 по 1817 рік у театрі було поставлено 600 п'єс, які дістали визнання в багатьох землях Німеччини. Саме на сцені його театру відбулися прем'єри Шиллерових п'єс: «Валленштейн», «Марія Стюарт», «Мессінська наречена», «Вільгельм Телль».

**Приміщення № 10. Спостереження — експериментування — опис. Й.-В. Гете — природознавець.**

У цьому залі виставлено предмети й документи, що свідчать про наукові дослідження поета.

**Приміщення № 11. Й.-В. Гете в контексті національної літератури (кінець XIX — початок XX ст.).**

У цьому залі представлено літературні течії, напрями, що існували в Німеччині на той час. Експонати розповідають про співпрацю й стосунки поета з книговидавцями, редакторами журналів, альманахів.

**Приміщення № 12. Поет та історія. Автобіографічний твір.**

Й.-В. Гете сам зауважував, що з роками «стає історією». Будучи свідком багатьох визначних історичних подій, він чимало пережив та переосмислив.

**Приміщення № 13. Нація і людство. Й.-В. Гете і світова література.**

На таких зразках, як «Західно-східний диван», та перекладах розкривається ставлення Й.-В. Гете до світової літератури. Він вивчав твори античності та європейського Ренесансу, східну поезію, фольклор різних народів; чимало розміркову-



вав про вселюдський духовний поступ, дружив з багатьма культурними діячами.

#### **Приміщення № 14. Підсумки багаторічної творчості. Проблематика поеми «Фауст», її II частина.**

Матеріали останнього залу розкривають зв'язок творчості Й.-В. Гете з найболючішими і найсуттєвішими проблемами людини та суспільства, виявляють місце останніх частин «Фауста» в духовній еволюції митця. Як заповіт великого генія звучать слова Фауста: «Піде вперед, посеред мук і щастя...».

4. Ще за життя Й.-В. Гете його будинок став своєрідним музеєм. З усіх кінців Європи надходили до нього книжки, газети, листи. Щоб побачити й почути старійшину європейської літератури, сюди приїздили В. Жуковський і О. Кіпренський, А.-М. Ампер і Г. Гейне, А. Міцкевич, В. Теккерей та багато інших.

Й.-В. Гете цікавився всіма сферами людського буття. Літературою ж опікувався найбільше. Він захоплювався В. Шекспіром, Дж. Байроном і О. Пушкіним (останньому на згадку подарував своє перо), вірив у велике майбутнє Стендала та П. Меріме, читав В. Скотта, П.-Ж. Беранже та ін. Важко навіть уявити, скільки книжок прочитав за життя поет. Лише в його домашній бібліотеці понад 10 тисяч видань.

Ви також маєте змогу прилучитися до шанувальників славетного поета, відкриваючи для себе його безсмертний твір — «Фауст».

5. Вдома учні читають трагедію Й.-В. Гете «Фауст» в обсязі, визначеному вчителем.



#### **ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

1. Розкрийте специфіку вивчення біографії письменника у середніх і старших класах.
2. Розробіть завдання для творчої групи учнів з добору матеріалу для висвітлення фрагментів біографії В. Шекспіра і творчого шляху О. де Бальзака.
3. Розробіть методичні рекомендації з використання наочності під час вивчення біографії письменника.
4. Доберіть і вивчіть напам'ять 5–6 висловлювань відомих у світі людей про письменників, творчість яких вивчається за шкільною програмою.
5. Розробіть конспект уроків з вивчення біографії письменника для середніх і старших класів відповідно до програмових тем за власним вибором.

---

### ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Изучение* творчества Н. В. Гоголя в школе: Пособие для учителя / Г. В. Самойленко, П. В. Михед, Е. Н. Михальский и др.; Под ред. Г. В. Самойленко. — К., 1988. — 272 с.
2. *Виноградов А. К.* Избранные произведения: В 3 т. — М., 1960. — Т. 3. — С. 492.

---

### ОБОВ'ЯЗКОВА ЛІТЕРАТУРА

1. *Богдан Л. С.* Системний підхід до вивчення біографії письменника на уроках зарубіжної літератури // Всесвітня літ. в серед. навч. закл. України. — 2003. — № 3. — С. 45–46.
2. *Богдан Л. С.* Особливості вивчення біографії письменника на уроках зарубіжної літератури // Актуальні проблеми науково-методичного забезпечення викладання зарубіжної літератури в навчальних закладах України: Зб. матеріалів конф. Ч. 2. — К.: УАВЗЛ, 2002. — С. 15–21.
3. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 186–198.

---

### РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Токмань Г. Л.* Методика викладання української літератури в старшій школі: екзистенціально-діалогічна концепція. — К.: Міленіум, 2002. — С. 119–128.
2. *Дробот В. Н.* Изучение биографии писателей в школе: Пособие для учителя. — К.: Рад. шк., 1988. — 192 с.

# 13 РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ УЧНІВ У СИСТЕМІ ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТИ

*Мова — засіб комунікації,  
спілкування.*

**Щ**е Плутарх наголошував: «Сила мови полягає в умінні виразити багато в небагатьох словах». Один із перших у світі мислителів-діалектиків, який залишився в історії втіленням ідеального мудреця, Сократ найголовнішим методом викладання вважав **евристичну бесіду**. Це підтверджує і його вислів, який дійшов до нас із сивої давнини і залишається актуальним у сьогоденні. Мовна культура людини визнана пріоритетною складовою її загальної культури.

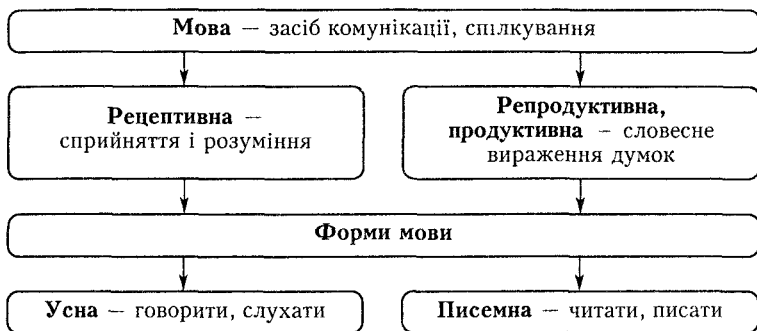
Великі можливості для розвитку як усного, так і писемного мовлення учнів відкриваються не лише на уроках рідної мови та літератури. Твори світової класики в школах України вивчають у перекладах. Залучаючи у шкільний курс «Зарубіжної літератури» твори в найкращих українських перекладах, ми надаємо можливість учням опанувати саме нормативну літературну мову, звільняючись від суржику, аргю, діалектизмів тощо. На уроках зарубіжної літератури відкриваються необмежені можливості розв'язання проблеми розвитку мовленнєвої діяльності учнів. Але для цього необхідно:

— щоб у шкільні програми із зарубіжної літератури потрапили твори у кращих перекладах визнаних вітчизняних майстрів слова;

— на високому науково-методичному рівні було розроблено і втілено у шкільну програму чітку, логічну систему розвитку мовленнєвої діяльності учнів під час вивчення творів світової класики;

— щоб учителі зарубіжної літератури мали відповідну підготовку для розв'язання цієї проблеми.

Насамперед важливо визначити необхідні теоретичні позиції. Схематично їх можна зобразити так:



Взаємовідносини між людьми залежать від рівня і якості їхньої комунікації, що й ставить на перше місце їхній рівень розвитку мови. У методичній науці склалася думка, що рецептивне оволодіння мовою потребує менших зусиль, ніж продуктивне. Не погоджуючись з цією думкою, наголосимо, що вчити учнів слухати й читати не менш відповідально і важливо, як і вчити відтворювати мову. Рецептивна, репродуктивна і продуктивна мова відтворюється у всіх відомих її формах, як в усній, так і в писемній, і значення їх обох не можна перебільшити. Вони взаємопов'язані між собою. Оволодіння писемною мовою відбувається на ґрунті усного мовлення: спочатку людина вчиться слухати, потім говорити, на підставі цих умінь виникає потреба читати й писати.

З'ясувавши теоретичні позиції мовлення та усвідомивши їхнє значення, доцільно розробити методику застосування кожної з них. А для цього важливо визначити **загальну мету роботи з розвитку мовлення**, а саме: розвивати в учнів вишукану літературну (усну та писемну) мову, ефективно використовуючи художні засоби і власний мовленнєвий запас. Для реалізації поставленої мети необхідно виконувати такі **завдання**:

- постійно збагачувати словниковий запас учнів;
- вчити використовувати всі типи наявних словників; глумачний словник зробити настільною книгою учнів;
- розвивати в учнів уміння:
  - уважно слухати й запам'ятовувати;
  - правильно, вдумливо, виразно читати й розуміти прочитане;
  - переказувати стисло і близько до тексту;
  - вчити напам'ять і виразно декламувати;
  - оригінально відтворювати вивчений матеріал;
  - висловлювати власні думки;

- емоційно реагувати на події, характери героїв, їхні вчинки тощо;
- користуватися художніми засобами;
- доречно використовувати як в усній, так і писемній мові прислів'я, приказки, крилаті вислови тощо;
- будувати своє висловлювання в логічній послідовності зі вступом, головною частиною та висновком тощо.

Такі завдання закладено в Програмі із зарубіжної літератури (2001), яка ґрунтується на принципах, що враховують і проблему розвитку мовлення учнів, а саме:

— антропологічному, згідно з яким у центрі уваги — особистість учня, її творчий саморозвиток та самовиявлення, духовно-ціннісні засади її буття;

— репрезентативному, згідно з яким на кращих художніх зразках демонструються здобутки зарубіжної літератури від давнини до сьогодення, своєрідність поетики авторів, національних традицій, літературно-художніх напрямів, течій і шкіл, історико-культурних етапів;

— на взаємозв'язку аксіологічного (аксіологія — вчення про цінності, мотивацію людських учинків), естетичного (естетика — наука про мистецтво, про форми прекрасного в художній творчості, у природі та суспільстві), культурологічного (вивчення літературного твору в контексті історії світової культури) підходів до вивчення художнього твору;

— на збалансованості між вимогами сучасної літературознавчої науки і доступністю творів для учнівського сприйняття (у доборі текстів, їх структуруванні тощо).

Усна і писемна мова пов'язані між собою, вони виконують одну функцію — спілкування між людьми, але реалізується це по-різному.

***Усне мовлення відбувається безпосередньо під час живого спілкування людей за допомогою звукової мови.***

Для активного живого спілкування на уроках зарубіжної літератури методичною наукою створено відповідні умови — визначено мету, змістову базу, арсенал методичних засобів.

Система роботи з розвитку усного мовлення на уроках зарубіжної літератури повинна розроблятися з урахуванням вікових особливостей учнів (середні та старші класи); етапів вивчення художнього твору (підготовка до сприйняття, читання, підготовка до аналізу, елементи аналізу, аналіз та інтерпретування прочитаного, підсумкові заняття, творчі роботи); структурних елементів уроку (тема, епіграф, ланцюжок навчальних ситуацій), а також роботи з наочністю, ТЗН тощо.

***Писемне мовлення виражене графічними знаками написане.*** Розвиток писемного мовлення учнів у процесі ви-

вчення творів світової літератури ефективно здійснюватиметься, якщо буде виконано такі завдання:

- проведено попередню усну та писемну підготовку;
- визначено методичну систему забезпечення поетапного навчання учнів через різні види писемних робіт з урахуванням вікових особливостей школярів;
- основним фактичним матеріалом для розвитку писемного мовлення повинен бути літературно-художній текст, а додатковим — твори інших видів мистецтв.

### Класифікація учнівських текстів художніх жанрів за Ю. Холодною

Навчальні тексти	Жанри	
	Художнього й розмовного стилів	Наукового та публіцистичного стилів
<b>I. Твори</b> (оригінальність, створення власного світу) <b>1. Монологічні</b>	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 Спогад	Есе Лист Стаття Промова Претензія Щоденник (враження від прочитаного) Звернення Фейлетон Передмова
<b>2. Діалогічні</b>	Діалог Інсценування Бесіда	Інтерв'ю
<b>II. Репродуктивно-творчі роботи</b> (обробка інформації, компіляція)	Роздум Опис Розповідь Переказ Характеристика Відгук «Слово про...»	Відповідь на запитання Тези Оголошення Афіша Репортаж Доповідь Анотація Конспект Реферат Екскурсія Рецензія

Літературно-художній текст, який вивчається на уроках зарубіжної літератури, є для учнів класичним зразком використання в писемному мовленні засобів художнього зображення. Читаючи та аналізуючи художні твори, учні вчать писати тексти художніх жанрів, наслідуючи класиків світової літератури. Класифікацію учнівських текстів художніх жанрів пропонує Ю. Холодна (див. табл. на с. 393).

Розвиток усного і писемного мовлення на уроках зарубіжної літератури повинен відбуватися постійно у певній логічній послідовності, лише тоді він матиме ефективні наслідки і впливатиме на загальний усебічний розвиток особистості учня.



---

### ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Розкажіть про види мовної діяльності та взаємозв'язок між ними.
2. Розкрийте зміст понять «усне» і «писемне» мовлення, визначте їхню мету, завдання.
3. Опрацюйте самостійно тему «Розвиток писемного мовлення учнів» у навчальному посібнику Є. Пасічника «Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах» (К.: Ленвіт, 2000. — С. 340—351.).
4. Розгляньте таблицю «Класифікація учнівських текстів» на с. 393. Яку допомогу вона може надати у практичній діяльності вчителя?
5. Напишіть самостійно монологічний твір художнім та розмовним стилями (за жанром — оповідання) на вільну тему за романом В. Гюго «Собор Паризької Богоматері».

---

### ОБОВ'ЯЗКОВА ЛІТЕРАТУРА

1. Буяльський Б. А. Поезія усного слова. — К.: Рад. шк., 1969. — 264 с.
2. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах: Навч. посіб. для студ. вищ. закл. освіти. — К.: Ленвіт, 2000. — 384 с.
3. Цимбалюк В. І. Як навчити учнів писати твори. — К.: Рад. шк., 1973. — 160 с.

# 14 ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З ЛІТЕРАТУРИ

*Позакласна робота з літератури – це застосування системи заходів (які проводяться в позаурочний час) з певною навчально-виховною метою, завданнями і науково-методичним забезпеченням.*

**М**икола Костянтинович Реріх – відомий російський живописець, археолог, письменник ХХ ст. писав: «Заклик про культуру, заклики про світ, заклики про творчість і красу досягне лише вуха, укріпленого істинними цінностями». Під істинними цінностями він розумів духовні цінності, які в суспільстві завжди існують як цілісна система.

Аксіомою визнано твердження про те, що однією з головних цінностей світової культури є класична література. Вона ефективно бере участь у формуванні активної життєвої позиції вчителя, його етичних переконань, естетичних поглядів і смаків, емоційного світу. Всі перелічені постулати увійшли до основних державних документів (до Конституції України, Державного стандарту базової і повної середньої освіти, Програми середньої загальноосвітньої школи та ін.), проте це не вирішило проблеми підвищення якості вивчення літератури в школі.

Одним з ефективних способів розв'язання проблеми може стати повернення до активної методики позакласної роботи з літератури. Цій проблемі приділили неабияку увагу вчені-методисти: Д. Білецький, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Л. Мірошниченко, В. Неділько, Р. Токмань, Ю. Холодна та ін.

Праці цих учених призначені для вчителів-словесників, методистів, студентів філологічних факультативів. Аналіз таких праць дає змогу стверджувати, що **позакласна робота з літератури** – це система заходів з певною навчально-виховною метою, завданнями і науково-методичним забезпеченням, які проводяться в позаурочний час.



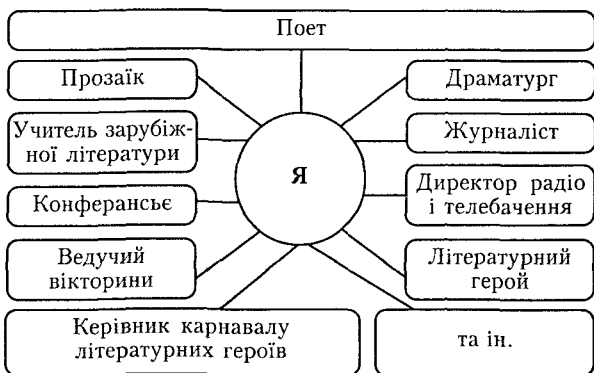
Позакласна робота як складова шкільного літературного курсу успадкувала від нього ті самі принципи, вимоги і завдання, однак виконує і власні функції, а саме:

- підвищує інтерес учнів до світової літератури;
- надає допомогу під час підготовки до уроку або є його продовженням;
- допомагає глибше зрозуміти твір, що вивчається;
- розвиває творче мислення і грамотну мову;
- активізує інтереси і творчі можливості учнів;
- розширює світогляд школярів;
- задовольняє духовні потреби;
- допомагає ефективно використовувати дозвілля.

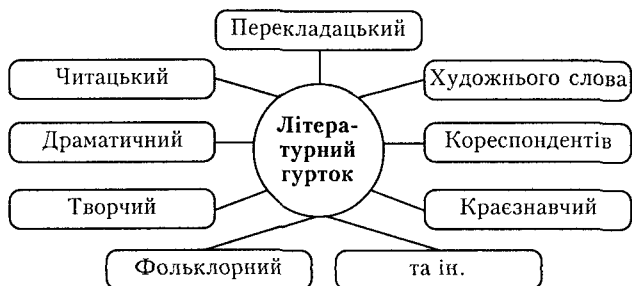
Позакласна робота з літератури відрізняється від класної безліччю своїх форм. Серед них: вечори, диспути, інтерв'ю (з письменниками, літературними героями та ін.), ігри, клуби, гуртки, лекторії, журнали, зустрічі (з письменниками, композиторами, артистами та ін.), літературні кафе, університети культури, читацькі конференції, олімпіади, відвідування виставок, кінофільмів з подальшим обговоренням, краєзнавство, екскурсії (зокрема й заочні) та ін.

Важливо зазначити, що форми позакласної роботи з літератури – не самоціль, вони можуть взаємодіяти з іншими наявними методичними формами. Наприклад, до засідання гуртка можна підготувати літературну газету, виставку, а на самому засіданні провести евристичну бесіду, диспут або літературну гру.

Кожна форма має свої методичні спектри ефективної реалізації. Наприклад, літературна гра може розвивати загальні вміння, необхідні для названих творчих професій і ролей, а саме:



Досвід позакласної роботи виявив і різні методичні аспекти шкільних гуртків, наприклад:



Головне завдання вчителя — залучити до позакласної роботи учнів за їхніми здібностями, допомогти розвивати їх, щоб школярі могли легко і правильно визначатися у своїх бажаннях, здійснити своє покликання. А зробити це й учителю, й учню допоможе звернення до книжки, до кращих творів світової літератури. Читання класичного роману — це банкет, гідний богів. Допомогти учням взяти в ньому участь — покликання вчителя.

Не вважатимемо себе і наших учнів зайвими на банкеті мудреців, визначимо на ньому і свої місця, і тоді відкриються нам безмежні можливості спілкування з прекрасними творіннями письменників, учених, істориків усіх часів і народів. Наші учні правильно оцінять свої здібності, їхнім очам відкриються нові невідомі горизонти.

Як приклад позакласної роботи наведемо літературні екскурсії «Київ Віктора Некрасова» та «У гості до Айзека Азімова».

### План-конспект літературної екскурсії за творчістю В. Некрасова (11 клас)

**Тема:** *Київ Віктора Некрасова.*

**Освітньо-виховна мета:** розповісти учням про незвичайну людину, зацікавити її творчістю, допомогти замислитися над проблемами честі, обов'язків, патріотизму, дружби, любові...; дати можливість підліткам по-новому відкрити для себе Київ.

**Обладнання:** фотографії письменника різних років, виставка його книжок.

**Завдання для творчої групи учнів:** під керівництвом учителя підготувати доповіді, використовуючи твори В. Некрасова.

**Тип уроку:** Літературна екскурсія (очна чи заочна).

**Епіграф:**

*Він, росіянин, усім єством своїм  
дуже любив Київ і Україну...*

В. Коротич

*Я-то о Києве буду думать  
изо дня в день. А будет ли он  
обо мне помнить?*

В. Некрасов

### **Частина I. В. Некрасов у спогадах, документах, коментарях...**

**Учитель.** Першого червня 1975 року в паризькому шпиталі помирив від перитоніту відомий усьому світові письменник — Віктор Платонович Некрасов. Біля палати зібралися його друзі — письменники-емігранти. На обличчях стурбованість, туга, біль. Час від часу хтось із них заглядав у палату. Там, на незвичайно високому ліжку, як на катафалку, лежав розрізаний навпіл, почорнілий Некрасов, обмотаний сіткою якихось трубочок та дротинок. Він був непритомний. Хірург сказав, що становище безнадійне і треба негайно повідомити родину.

І тоді письменник Андрій Синявський зробив неможливе — біля палати товариша за одну ніч написав некролог йому — некролог за життя. Це була спроба врятувати Словом.

*Учень з творчої групи читає «Прижиттєвий некролог».*

**Учень.** Некрасов... Світськість як визначальне, позитивне єство. Усі ми ченці в душі, а Некрасов — мирська людина. Ми — закриті, ми — застигли, ми — засушені у своїх думках і комплексах. Некрасов — відкритий. Для всіх дядечок і тіточок, для всіх клошарів, для всіх прогулянок Парижем... Мирська людина серед клерикалів. Йому бракувало лише люльки й палиці.

І з-посеред феодальної соціалістичної літератури перша світська повість — «В окопах Сталінграда».

Дивно, що серед наших письменників, від народження заклятих, пригнічених цією нудотною, огидною церковністю, походжала, проте, світська людина.

*Солдат, мушкетер, гульвіса... Некрасов.*

Божа милість, пушкінський подих відчувалися в цьому незалежному роззяві й веселому богохульникові.

Член Спілки письменників, учорашній член КПРС, скалічений, викреслений із «Большой энциклопедии», він носив у собі і з собою цей подих волі. Людське в ньому предивно поєднувалось із письменницьким, і він був людиною пар ексе-

лянс? [*par excellence* (фр.) — переважно]. А це так рідко трапляється у великому письменникові в наш час.

Дядечко в Лозанні... Як це пасує — в Лозанні...

Передчасний некролог? Розумію. Не добре, що передчасний. Проте як же віддати належне?! Якщо не передчасно? Якщо ми всі минаємо й минаємо, і ніхто позад нас не стоїть з піднесеними факелами в руках!

Тому й поспішаю. Сподіваюся. Не помре...

А його Хемінгуей? Наш російський, наш радянський, наш безглуздий Хемінгуей! Наскільки потрібним, необхідним він для нас був — цей дядечко Хем. Майже як «Дядя Ваня», як «Хатина дядечка Тома». У наше змалечку релігійне життя Хем, дядечко Хем, вносив майже заборонену, підпільну тему людини.

Нічого особливого: людина? Людина.

Людина? — Людині. Але це було вже так вагомо, так виважено посеред юрби, що набула або звірчачої подоби, або — найстрашніше — ореола удаваної святості. Спасибі тобі, дядечку Хеме...

Некрасов вище, Некрасов чистіше за будь-кого з усіх нас любив Хемінгуея. Треба ще сказати — він був старшим за нас, і старшим, і живішим. Як я сказав — був більше за всіх людиною серед письменників, а людина — не з великої, а з маленької літери — це значно вартісніше.

Чому я все це зараз пишу?

Коли Некрасов ще не помер?

Щоб, якщо він виживе, подарувати йому ці сторінки, як чергову медаль — за відвагу.

А зрештою, порадьте, що мені робити зараз, якщо про нього не писати? Чим зарадити йому, окрім такого ось прижиттєвого некролога?

Товпитися в лікарні? Обдзвонювати лікарів? Та всіх лікарів уже обдзвонили, і вони затуляють вуха й не хочуть більше чути цих настирливих, невідомо чому збентежених росіян.

«В окопах Сталінграда...» І треба ж було народитися й скінчити свій шлях у Парижі, щоб десь посередині написати — в окопах Ста-лін-града... Так! Треба. Треба ж було виїхати з Києва, з Росії, щоб, приїхавши до Парижа, бути розрізаним навпіл, щоб з тебе відкачували гній з очеревини, з нирок і з легенів?

Чи не краще було б там, чи не простіше було б у Києві й скінчити дні, відзначені «Литературной газетой»?

Куди лізець? Нащо летиш?

Ковток повітря. Останній ковток волі...

1 червня 1975 року  
А. Синявський, М. Розанова

Учитель. Усупереч усім медичним прогнозам та висновкам уранці Некрасов прийшов до тями й почав повільно одужувати. Що його тоді врятувало: міцний організм, ліки чи непереможна любов друзів, яка захистила душу й перешкодила їй відлетіти в інші світи?.. Некрасов одужав і прожив іще 12 років. За цей час він написав книжки: «Нотатки роззяви», «Погляд і дещо», «По обидва боки стіни», «З далеких мандрів повернувшись», «Саперліпопет», «Маленька сумна повість».

Але ім'я письменника стало відоме світові набагато раніше. У 1946 році в журналі «Знамя» (Москва. — № 8, 9, 10) було надруковано його повість «В окопах Сталінграда». У 1947 році її було відзначено Сталінською премією і перекладено тридцятьма шістьма мовами. У ті часи це була найвища нагорода.

До речі, всю премію в розмірі 50 тисяч карбованців Віктор Платонович Некрасов передав на виготовлення мотоколясок для інвалідів.

Основні твори наступних років: «У рідному місті» і «Кіра Георгіївна», збірка воєнних оповідань «Вася Конаков» (усі три були видані у Франції). Окрім того, подорожні нариси — «Перше знайомство», «Місяць у Франції», «По обидва боки океану».

На жаль, немає малярського портрета В. Некрасова, але існує безліч фотографій, які можна знайти у книжках, журналах, газетах. Саме вони і створюють достовірний образ цієї незвичайної людини, з щасливою і трагічною долею. Доповнюють фотопортрет відгуки друзів-письменників, журналістів, політичних діячів, сучасників.

*Учні з творчої групи читають спогади сучасників про В. Некрасова.*

У ч е н ь. Письменник С. Журахович:

«Перед від'їздом його з СРСР у 1974 році зустрів Некрасова біля Шевченківського саду. Боляче було дивитися на його змарніле обличчя, глибокі зморшки, посивілі скроні. У погляді та сама твердість (“на том стою!”), незмінна іронія, однак і те, що з'явилося останнім часом: біль і німе запитання: “За що?”».

У ч е н и ц я: Журналіст Лада Федоровська:

«Він стоїть уже понад часом і ... зовсім поруч, — навскіс, як пташине крило, зріз волосся, зухвала непоступливість погляду, чи то виклик, іронія в кутиках рота... Яке, власне, незахищене, добре обличчя!»

«Як казали в давнину, він мав неабиякий розум. Чесний. Совісний. Безкорисливий. Слова в нього ніколи не різнилися з ділом. З себе був невисокий і худорлявий. Говорив неквапом, життя вже добре пом'яло його. І хоч він не став жорстоким, не набув звички втягати голову в плечі, однак час від часу сміявся

вже якимось прив'ялим, змученим сміхом. І в обличчі з'явилося щось старече, хоч за віком він іще був порівняно молодим».

У ч е н ь. У 1964 році В. Некрасов відвідав в Агудаєрі (в Абхазії) К. Симонова. Там і побачив його абхазський письменник Г. Гуліа. Ось що він згадує про цю зустріч:

«...Я радів спілкуванню з Некрасовим. Після недовгої розмови Симонов запропонував скупатися. Він швидко роздягнувся, потім і Віктор Платонович роздягнувся, сидів на піску в трусах, а я уважно дивився на нього, на його ноги, руки, спину. Переді мною була людина, з голови до ніг спотворена грубими рубцями, слідами від ран, то рваних, то глибоких, наскрізних.

Я дивився на нього зачудовано, довго. А потім запитав:

— Вікторе, скажіть, будь ласка, як ви себе почуваєте?

Він відповів:

— Нічого, живий-здоровий, як то кажуть.

Я запитав:

— Це все на Волзі?

— Так.

Зрозуміло. Я довго дивився, не міг відірвати погляду від людини, на якій, відверто кажучи, живого місця не було. Жодного м'яза, що був би схожий на нормальний людський. Його тіло мимоволі наводило на думку, що цю людину з чудовою душею було відроджено з такого собі місива, котре завдяки чаклунству набуло вигляду тіла...

Він узяв у руки камінець, кинув у воду. Симонов уже встиг відплисти метрів на п'ятдесят. Увійшли у воду й ми з Некрасовим. Я трошки затримався, щоб роздивитися його спину.

Запитав:

— Це що, міна?

Він відповів:

— І не одна. Коли йде мінометний обстріл, на животі лежиш, прикриваючи голову, а спина, ноги залишаються погано захищеними, тому осколки і рвуть тебе як попало.

Обличчя в нього було симпатичне, з м'яким виразом, говорив він мало, в очах виблискувала цікавість...»

У ч е н ь. К. Привалов, кореспондент «Літературной газети», про зустріч з В. Некрасовим у Парижі:

«Віктор Платонович Некрасов сидів на другому поверсі кафе "Монпарнас..."».

Матове зморшкувате обличчя, всіяне росою родимок. Пишні сиві вуса. Він застиг на плетеному стільці в самому кутку прибраного дзеркалами залу...

Тут він постійний відвідувач. Йому подобається, коли друзі називають це кафе «некрасовським»... Калачиком згорнутий

плащ на сусідньому стільці. Береться піною пиво в келиху... Однак не зникає враження, що цей самотній добродій чужий тут, що він лише екзотичний відвідувач царства дзеркал та офіціантів у смокінгах...

Некрасов дивиться на мене поверх окулярів, старих, ще київських...

Постарів Некрасов. Що й казати, сімдесят п'ять? Картата ковбойка з широким коміром, зморшкувата, тонка шия, зворушливі, сухі, невеликі ключиці, як у хлопчаків та старих.

Джинси. Зелені спортивні туфлі... Незвичайне вбрання як для людини його віку. Але Некрасов носить його легко й вільно, з мушкетерською вишуканістю...

...Ми спустилися на нічний, змитий березневим дощем бульвар Монпарнас... Некрасов не мав шапки, був у коричневому поношеному плащику. На мою пропозицію підвезти його додому відповів:

— Ми, месє, на вуатюрах кататися не звичні.

Він поїхав до себе додому — у паризьке передмістя Ванв на метро...»

Учитель. До Франції В. Некрасов змушений був емігрувати в 1974 році, але на все життя зберіг щиру любов до міста, де народився, виріс, здобув освіту, звідки пішов на війну і куди повернувся, де написав першу книжку, яка принесла йому світове визнання; до останньої хвилини життя мріяв повернутися у місто, яке оспівував у своїх творах, де залишив на Байковому кладовищі три милі серцю могили — бабусі, матері і тітки.

## *Частина II. Київ Віктора Некрасова*

Учитель. Погляньмо на наше місто очима цієї незвичайної людини.

Ми в Києві біля будинку № 4 на вулиці Володимирській.

Учень. «Народився я в самому центрі давнього Київського князівства. І якщо не на місці самого терема Володимира Красне Сонечко, то, в усякому разі, зовсім поруч. Можливо, навіть там, де мешкали, а потім були замучені язичниками й віддані в жертву Перунові двоє варяг-християн — Іоанн і Феодор. На їхню честь спорудили церкву. Називалася вона Десятинною, оскільки на її побудову відійшла десята частина княжої скарбниці. За Батія церква завалилася від татар. Збудували на тому ж місці іншу, в ХІХ столітті, незграбну й негарну, однак і вона не дожила до наших днів. З мого балкона її було добре видно. А коли б я народився на тисячу років раніше, з мого спостережного пункту (якби-то він піднісся так високо)

видно було б Перунів пагорб, де стояв гігантський ідол, що його скинуто під час хрещення Русі Володимиром у Дніпро. А ще раніше, за переказом, тут же встановив свій хрест Андрій Первозваний. Згодом, уже не за переказами, а за наказом Єлизавети Петрівни, Растреллі на цьому місці підніс у блакить одну з найвишуканіших у нашій країні церков — Андріївську, легку, прозористу, рококошну, понад крутим, порослим кущами урвищем, по якому котили в Дніпро статуї богів — “Перуна деревянна, а голова его сребряна, а ус золот, и Хорса, и Дажбога, и Семаргала, и Мокошь”.

Десь тут же, у трикутнику між Перуновим пагорбом, княжим теремом і моєю СП, містився “Бабин торжок” — ринок і водночас форум — Володимир вивіз із Херсонеса і поставив тут античні скульптури — “дів”. Звідси й давня назва Десятинної церкви — “Богородиці біля дів”, звідси ж, очевидно, і “Бабин торжок”.

Чи знали мої батьки, знімаючи квартиру у великому будинку № 4 на розі Володимирської вулиці, наскільки “історичне” місце ними обране? Не замислювались. А от Костомаров і Врубель, котрі мешкали в будинку навпроти, але дещо раніше, очевидно, все-таки знали, але обрали це місце не тому, що колись у великокняжих золотоверхих теремах лився рікою мед, а просто через те, що тут гарно, і поруч Андріївська церква, і краєвид Подолу, що розкинувся внизу, і Дніпро, і задніпровська далечінь...».

Учитель. Можна підійти і до того місця (воно зовсім поруч), де була Десятинна церква. Зараз її немає, тільки зберігся підмурівок.

Учень. «Ось у такому місці я й народився. І хрестився. І почав рости, хоч піп із сусідньої Десятинної церкви напідпитку трохи не втопив мене в купелі. Мати розповідала, що довелось застосовувати штучне дихання».

Учитель. Спустимося узвозом до будиночка М. Булгакова. *(В цей час учитель розповідає про дитячі роки В. Некрасова).*

«Це було в далекому 1911 році. Батько маленького Вікі (так звали його все життя близькі йому люди) був банківським службовцем, мати — лікарем. Дитинство він провів у Лозанні (мати — Зінаїда Миколаївна — закінчила медичний факультет Лозаннського університету) і в Парижі (там працювала у військовому шпиталі).

Зупиняємося біля будиночка М. Булгакова.

Учень. «І ось ми стоїмо біля цього самого будинку № 13 на Андріївському узвозі. Звичайнісінький двоповерховий будинок. З балконом, парканом, двориком «тем самым», зі щілиною



між двома будинками, в якій Турбін ховав свої скарби. Було й дерево — велике, гіллясте, нащось зрубане, бо комусь заважало, затемняло. Меморіальної дошки немає. Хоча на будинку, де мешкали Л. Толстой і К. Паустовський, також немає.

Андріївський узвіз — найкраща вулиця Києва. На мою думку. Крута, кривуляста, мощена каменем. І нових будинків немає. Тільки один. А загалом — одноповерхові. Цей район міста, кажуть, не чіпатимуть. Таким він і збережеться, зі своїми порослими ярами, садками, байраками, дерев'яними сходами, які ховаються в них, з приліпленими по схилах ярів будиночками, голубниками, верандами, з в'юночками, що звуться тут «крученими паничами», з розвішаними простирадлами й ковдрами, з собаками, півнями. Над колишніми крамничками, перетвореними тепер на нормальні «комуналки», подекуди з-під облізлої фарби проглядають ще старі написи. Це Гончарні, Кожум'яцькі, Дігтярні, колишній район ремісників...

Це і є Київ минулого, на жаль, забутий альбомами, листівками, маршрутами туристичних бюро, — даремно, ох, даремно...»

Учитель. Двох відомих письменників — Михайла Булгакова і Віктора Некрасова — поєднує не лише те, що обидва народилися в Києві, а й те, що написали про нього більше й цікавіше за будь-кого з письменників-земляків. І любили його, Місто з великої літери, незважаючи на біль образ і звинувачень, яких зазнали саме тут...

Чи знаєте ви, що будинок М. Булгакова був знайдений саме В. Некрасовим?

Учень. «Я пишаюся (дивуюся лише, що до мене ніхто ще цього не зробив) своїм відкриттям “будинку Турбіних...”»

Учитель. Тепер у музеї М. Булгакова є куточок, присвячений В. Некрасову.

*Учні відвідують музей М. Булгакова. Вчитель пропонує проїхати до наступного пункту екскурсії — вулиці Горького.*

Учитель. З 1915 року Некрасови знову оселяються в Києві. Ми на вулиці Горького, де був колись будинок № 24, а в ньому — квартира № 17.

Учень. «...Вулиця моя — Горького, а до цього Пролетарська, а ще раніше Кузнечна — була мощеною з цегляними або плитковими (такі плити збереглися ще у Львові) тротуарами, й було на ній у нашому кварталі лише три ліхтарі. Зараз асфальт і ліхтарів з півсотні... Прожив я в цьому будинку двадцять п'ять років — з 1915 до 1940 року. Як-то кажуть, найкращих. Двадцять п'ять років я виходив з цих дубових, з дзеркальним склом у вигляді якогось візерунка дверей (зараз вони соснові, і жодного візерунка) і кудись вирушав. Спочатку з лопаткою в Миколаївській парк, згодом із зошитами, а

взимку з трьома полінами в інститут, іноді з плавками на пляж або в кіно увечері».

Учитель. Зі світлим сумом письменник згадує про свої запізнення до школи, пояснюючи, «... що до школи було далеко, і шлях туди був небезпечний, і майже щоранку ворог підстерігав мене, щоб побити, іноді, правда, зрідка, йому це вдавалося. Я вперто пручався, але Надія Петрівна, класна керівниця, оглядаючи черговий синець, чомусь не дуже вірила, що я «випадково вдарявся об шафу».

Учень. «...завернемо за ріг будинку на мою рідну Кузнечну. Метрів сто вниз — і ми біля тридцять восьмого номера. Сюди перебралися мати з тіткою після того, як німці спалили двадцять четвертий. Сьома квартира... Леле, що це була за квартира! Шість особових рахунків. І шість лічильників у квартирі. І на кухні теж шість, і у вбиральні шість. Хтось із моїх друзів, розглядаючи це сузір'я з лампочок, дав йому влучне визначення — “грона гніву”. Електропроводка в коридорі теж була вартою уваги. Не лише пожежників, а, напевне, й художників. Загадкове плетиво дротів, якби стояв під ним відповідний напис (“Композиція 101”) і якби представлено його було на якійсь венеціанській “Бієннале”, безперечно, отримало б відгуки художньої критики. Вважаю навіть, що позитивні».

Учитель. Сюди приходили листи з фронту.

Учень. «1 березня 1944 р.

Урра! Сьогодні повернувся після 5-денного відрядження і знайшов на вікні одразу 6 листів — з них 3 від тебе, любя матінко. Ти не можеш собі уявити, як я зрадів!.. Бісова війна, як вона обридла!..

...І все одно я вірю у свою щасливу зорю — все-таки 2,5 роки я провоював, у самому пеклі побував (позаторішній наступ, потім відступ, Сталінград, Донецьк цього року) — і таки залишився живий!..

Цілую. Ваш Віка».

Учитель. Некрасов тужить за близькими йому людьми — матір'ю, бабусею, тіткою, друзями, і за рідним містом — як за близькою людиною.

Учень. «Любий, любий Києве! Як скучив я за твоїми широкими вулицями, за твоїми каштанами, за жовтою цеглою твоїх будинків, темно-червоними колонами університету... Як я люблю твої схили дніпровські! Взимку ми каталися там на лижах, улітку лежали на траві, рахуючи зірки й прислухаючись до ліних гудків нічних пароплавів... А потім поверталися притихлим, з погаслими вже вогнями Хрещатиком і лякали в підворотнях послуних сторожів, закутаних навіть улітку в кудлаті кожухи!..

Хай вибачить мені читач, що я цитую самого себе. Точніше, думки киянина — лейтенанта Керженцева, героя повісті “В окопах Сталінграда”. Дозволив собі цю маленьку нескромність тому, що всі ми, кияни, де б ми не були на фронті — у Петсамо, під Москвою чи захищали Сталінград, — ми всі думали приблизно так само.

Фашисти топтали тоді своїми чобітьми київські тротуари, а ми, кияни, були далеко, і жоден з нас не знав тоді, чи зустрінемося ми колись із київськими каштанами, чи будемо лічити зорі, лежачи на дніпровських схилах і повертатися притихлим нічним Хрещатиком...

Мені пощастило. Я повернувся».

Учитель. «З цим будинком, тобто з однією з його квартир, багато пов'язано. І довоєнного, і воєнного, і повоєнного. І веселого, юного, і трагічного, і гіркого, і затишного, любого, а загалом — дуже важливого, на все життя. Але про це — іншим разом. Зазначу лише, що повість “В окопах Сталінграда”, головним чином, писалася саме тут, у великому старовинному фотелі біля вікна, крізь яке було видно столітній в'яз на протилежному боці вулиці, всипаний гніздами...

Того останнього воєнного й першого повоєнного року ми всі наново захопилися Хемінгуєм, багато сперечалися про нього, і, певно, саме тому маленька донечка господині Ірка, коли я сідав до свого фотеля, суворо виголошувала: “А тепер цитуйте, дядечко Віка сів за свого Хемінгуея...”».

*Далі екскурсанти, вирушивши в бік Хрещатика, зупиняються біля Пасажу.*

Учитель. З 1950 по 1974 рік Некрасов мешкає у центрі Києва, в Пасажі.

Учень. «Зараз мешкаю, як уже зазначав, у Пасажі. Про нього окрема розмова, оскільки величезний будинок цей — один з найяскравіших прикладів нелегкої, я б навіть сказав, трагічної, долі “фасадницької архітектури”.

Пасаж — це, так би мовити, внутрішньоквартальна, зовсім неширока вулиця з великими магазинами на першому поверсі й незліченною кількістю квартир на решті чотирьох. Думаю, що населення Пасажу (вся ця вулиця — один будинок № 15) не поступається за кількістю мешканців будь-якому сучасному районному центрові чи то дореволюційному повітовому містечку. Будував його архітектор Андреев. Втилити в життя свій проект йому вдалося не до кінця (будівництво хрещатицької частини стала на перешкоді світова війна), але й те, що зроблено, свідчить про неабияку майстерність автора. Так, про майстерність і водночас, повторюю, про трагічність його майстерності.

Присягаюся, що жоден з багатьох тисяч мешканців цього будинку не знає, що зображено на його фасадах. Навіть більше, запевняю, що цього не знає жоден киянин, навіть жоден житель земної кулі, окрім хіба що авторів проекту (якщо вони ще живі) та ... мене. Суджу з того, що, проживши в Пасажі двадцять років, я лише зараз помітив на його фасаді, точніше, фасадах, безліч чудернацьких речей. Помітив, наприклад, окрім чоловічих і жіночих голів, молодих і старих, величезну кількість гербів, гірлянд, які підтримують крилаті генії, ангелочків, орлів, черепів биків, нічних птахів — сов з розгорнутими крилами, смолоскипів, патериць Меркурія, гранячих голів з підвішеними до рогів ананасами, і різноманітні барельєфи — дітей, що бавляться з левом чи левицею, оголених чоловіків і жінок, з яких я точно впізнав лише Нептуна за тризубом у руках, якісь пари в обіймах... І все це я, киянин, людина, що любить розглядати фасади, відкрив для себе нещодавно, почавши писати ці нотатки».

**Учитель.** Некрасов продовжує писати. Він часто гуляє вулицями міста і щодня — Хрещатиком.

**Учень.** «А яким був він, Хрещатик... Хлопчаки прозвали його ще в двадцяті роки Бродвеем. Але що то був за Бродвей? Пам'ятаю Хрещатик, коли на розі Думської площі існував іще продуктовий магазин Торліна, де сам власник, масний, солідний, як наче з п'єси Островського, поважно керував сонмом своїх прикажчиків, і книгарня Ідзиковського, й оптика Унгера (з величезним пенсне над дверима). І дзеленчав трамвай — гордість киян, перший у Росії трамвай: довгі, з трьома приступками бельгійські чотиривісні пульмани, з роликком замість дуги й відкритими площадками — стрибай на ходу скільки завгодно.

Усього цього зараз не було... Цегла, балки, кучугури, стежинки... Хрещатик підірвали у вересні сорок першого року. Ми самі й підірвали. Під його уламками поховано сотні, тисячі німців. Він ще довго палав, курився димом. Водогін не працював, гасити було нічим...

Потім його відновили, відбудували. З'явився новий Хрещатик...

Найкращий час для прогулянок ним — це, звичайно ж, ранок...

Так, саме таким тихим, безлюдним ранком ти все побачиш і помітиш. Зупинишся посеред порожнього тротуару й почнеш розглядати фасади. Ти ніколи цим не цікавився? Тоді — раджу!»

*Учитель та учні, за порадою В. Некрасова, розглядають будинки на Хрещатику. Далі вулицею Городецького прямують до вулиці Банкової.*

Учитель. Про цей будинок В. Некрасов писав:

«У Києві є будинок, відомий усім, навіть некиянам.

“Чули, що у вас у Києві є такий будинок, — кажуть вони, — на якому багато... — Так, є, — відповідаємо, — будинок Городецького, будинок з русалками”. Тут ми й зупинимось».

Учень. «В. Городецький, свого часу відомий у Києві архітектор, аж ніяк не був новатором. Він наслідував Давню Грецію (в Музеї українського мистецтва, “з левами”, як його називають кияни), готику (в новому костьолі), щось східне (в караїмській кенасі на Великій Підвальній, зараз там кіно “Заря”). Зроблено все вміло, сумлінно, зі знанням справи, але загалом це копії з чогось. Зате в житловому будинку на Банковій Городецький перевершив самого себе. В цьому будинку він наближається, правда, не на дуже близьку відстань, до натхненного поета архітектури “модерну” — Антоніо Гауді, автора славетного собору Саграда Фамілія (Святе Сімейство) у Барселоні. Нестримна фантазія, бажання і вміння з каменю й цементу звивати мотузки, ліани, сіті, знищувати власне камінь, перетворювати його на квіти, рослини, тварин — коротше кажучи, створювати архітектуру, знищувати її усталені принципи, — ось що єднає цих двох архітекторів, російського та іспанського. “Будинок Городецького” — це, звичайно ж, не лише дім, це казка, пригодницька повість, дитяча ілюстрована книжка... Там виростають зі стін слони, носороги, антилопи й велетенські жаби на даху, і наяди верхи на вусатих дельфінах, і в канелюрах колон звиваються маленькі ящірки та змії, а на ґратах будинку дикий барс (чи щось на нього схоже) б'ється з могутнім орлом...».

Учитель. У 1954 році письменник друкує другу велику книжку — повість «Рідне місто». В ній розповідається про тяжку долю солдата, який повертається після війни в рідне місто. Пізніше письменник видає нотатки про Італію та США. Некрасов, мабуть, першим відмовився від образу ворога-іноземця й розповів про успіхи й досягнення країн, де йому довелося побувати. До цих творів негативно поставився М. Хрущов: Некрасову було запропоновано виступити на зборах письменників у Києві і покаятися. Він виступив, але сказав, що писав і писатиме правду, нічого крім правди, саму лише правду, за яку воював в окопах Сталінграда.

Коли М. Хрущова заступив Л. Брежнев, ставлення до В. Некрасова на деякий час змінилося на краще, але ненадовго. Це був час «навішування ярликів». 29 вересня 1966 року Некрасов виступив на мітингу, присвяченому 25-й річниці трагедії в Бабиному Яру, — його звинуватили в сіонізмі. Потім він заступився за українських правозахисників Івана Дзюбу і

В'ячеслава Чорновола, сказав своє слово проти русифікації освіти в Україні — його звинуватили в українському націоналізмі. Після підписання листа ста тридцяти сімох (звернення до Л. Брежнєва з приводу переслідування дисидентів) його було виключено з партії з формулюванням: «У зв'язку з тим, що Некрасов дозволив собі мати власну думку, яка суперечить генеральній лінії партії». Так він відзначив тридцятиліття свого перебування в партії, в яку вступив у Сталінграді, на Мамаєвому кургані, у розпалі боїв. А пізніше, в 1974 р., його було виключено й зі Спілки письменників України.

У цьому ж році В. Некрасов змушений був назавжди покинути Київ і землю, яку широ любив, за яку воював, де був двічі поранений. Наступна, третя рана виявилася смертельною. Про трилогію Л. Брежнєва він написав фейлетон, де зазначив: «До літератури це ніякого стосунку не має». За ці слова Некрасова було позбавлено радянського громадянства, його ім'я було піддано анафемі, а твори — знищено. З того часу йому заборонили в'їзд на батьківщину.

У ч е н ь. Режисер-документаліст, друг Некрасова, згадує:

«Якось вночі мене розбудив дзвінок. Це був звичайний дзвінок, а не міжміський, тому я здивувався, почувши голос Віктора Некрасова:

— Ти повернувся? Де ти?

— У Борисполі, в залі для іноземців, транзитом до Японії. Але ж це безглуздя! Я майже в Києві і не можу бачити рідне місто. Не можу відвідати могилу матері... Я в залі для іноземців, і на дверях вартовий.

І Віктор заплакав. Це було страшно: як можна було уявити його в сльозах?..».

У ч и т е л ь. Людина трагічної долі, письменник... Він повернувся до нас у творах, наш земляк, наш співвітчизник! У творах, в яких він розповів багато цікавого й потрібного нам, бо це розповіді про Україну, про Київ. Про особливий світ Києва — Поділ, про гаємниці Андріївського узвозу, про «Замок Річарда Левове Серце», про будинок Турбіних, про існування чоловічого монастиря, про архітектуру Хрещатика... Про все це та багато іншого ви дізнаєтеся, звернувшись до його творів.

**План-конспект екскурсії-зустрічі за творчістю А. Азімова**

**Тема: У гості до Айзека Азімова.**

**Освітньо-виховна мета:** зацікавити особистістю і творчістю письменника (почуття патріотизму, ввічливість, турбота про людину, протест проти будь-якої форми насильства тощо).

Розвивати вміння «світового зору» — «зіницею, як кожна людина, бачачи близько, краями ока вбирати те, що робиться в решті світу».

**Обладнання:** портрет письменника, виставка його книжок, малюнки учнів — ілюстрації до фантастичних сюжетів.

**Завдання для творчої групи учнів:** один учень виступає від імені письменника, інші готують запитання, приносять книжки та малюнки для виставки.

**Тип уроку:** урок-зустріч.

**Епіграф:**

*Що поробиш — такий образ  
світу — то втішає нас,  
то лякає. Зрозуміти його  
подвійність, приймати її  
сміливо і навчає фантастика.*

В. Греков

**Ланцюжок навчальних ситуацій:**

1. Актуалізація опорних знань (що нам відомо про А. Азімова).

2. Словникова робота.

3. Слово вчителя (подорож до Америки).

4. Бесіда (година з Айзеком Азімовим).

5. Підсумки бесіди.

6. Домашнє завдання.

7. Підсумки уроку.

Частина дошки з портретом письменника закрита.

**1. Актуалізація опорних знань.**

**Учитель.** (*читає напам'ять епіграф уроку і звертається до учнів*): Сьогодні на уроці ми спробуємо зрозуміти образ світу, який «то втішає, то лякає», «його подвійність» через сприйняття всесвітньо відомим письменником-фантастом Айзеком Азімовим.

— Чи ви чули про нього?

— Які його книжки, оповідання читали?

— Про що вони?

**2. Словникова робота.**

**Учитель.** Зверніть увагу на слова, записані на дошці. У ході уроку ми будемо пояснювати значення їх, а ті, які вам здадуться найважчими, запишемо до словника. Найчастіше будемо використовувати слово *фантастика*. Поясніть це слово.

**3. Слово вчителя.**

*Фантастика* — з грецької — здатність уявляти. Це жанр літератури, а також твори, що описують явища й події нереальні, які насправді не існують, з казковими образами.

Здатність фантазувати — невід'ємна умова будь-якої творчої праці, але вона посідає особливе місце в літературі. Згадаймо образи билинних велетнів, Баби-Яги, а ще меч-кладенець, килим-літак, русалок, джинів, тролів, гномів, ельфів тощо у фольклорі різних народів.

Не менш цікаві фантастичні образи у творчості Ф. Рабле, В. Шекспіра, Т. Мора, Д. Свіфта, Е.-Т.-А. Гофмана, А. Франса, Г. Веллса, Ф. Кафки, К. Чапека, О. Гріна, М. Булгакова...

Цей ряд можна продовжити. Але сьогодні в нас інша мета.

Ми перенесемося у США в гості до людини, яку знає весь світ. Її здатність фантазувати сьогодні майже не має *аналогів* (подібність до іншого предмета або явища) у світі. Це — Айзек Азімов.

Ось ми вже у самому центрі Нью-Йорка, поблизу центрального парку, біля 33-поверхового будинку. Квартира, як це й повинно бути у письменника-фантаста, не на сьомому, а на тридцять третьому небі — на останньому поверсі будинку-велета.

Зустрічає нас сам письменник! (Учитель відкриває дошку з портретом, звертає увагу учнів на підпис-*факсиміле* (точне відтворення будь-якого графічного оригіналу фотографічним способом, печаткою чи іншою репродукцією). Його зовнішність здалася нам несподіваною й екстраординарною: майже до самих плечей грива вже напівсивого волосся, довгі білосніжні баки англійського лорда кінця минулого століття, картатий піджак, ковбойська сорочка, з-під коміра замість краватки звисає мотузка, протягнена через срібну пряжку. Якби не остання деталь, нам би здалося, що це — герой романів Ч. Діккенса або В. Теккерея.

Господар гостинно запрошує до квартири. Уздовж стін — стелажі з книжками. Увагу привертає велика скляна шафа, яка в сучасній квартирі з низькою стелею виглядає недоречно. Тут зібрано всі його книжки в порядку виходу з друку, кожна має свій порядковий номер.

#### 4. **Бесіда.**

*Учні і вчитель ставлять запитання, а учень, який виступає від імені письменника, відповідає.*

Учень. Ми знаємо Вас як одного з найбільш плідних письменників світу. Ось у шафі стоїть книжка під № 200. Про що вона?

А. А. Це перший том автобіографії. Я веду щоденник з 14 років, та й пам'ять у мене досить добра. Скільки я написав книжок?.. Ще не всі полічив. Наприклад, я написав понад дві тисячі статей, час від часу вони виходять збірками... За це мене прозвали «невиправним роботоманом» (людина, яка не



мислить себе без роботи й отримує найвище задоволення від неї). Справді, я дуже люблю процес творення книжки. Мені подобається сидіти за машинкою і спостерігати, як з'являються фрази.

У ч е н ь. Ми чули, що Айзек Азімов — «жива друкарська машинка». Ви самі друкуєте?

А. А. Так. Я працюю один, без секретаря, стенографістки (фахівець, який записує усну мову способом стенографії — системи спеціальних умовних знаків), друкарки, референта (особа, яка складає або читає текст, реферат).

У ч е н ь. В Україні Вас знають як письменника-фантаста. Чи є у Вас твори інших жанрів?

А. А. Я не люблю, на відміну від багатьох інших письменників, випускати, подібно до сосисочної фабрики, одноманітну продукцію. Пишу наукову фантастику, детективи, оповідання, науково-популярні твори, дослідження з літературознавства...

У ч е н ь. Скільки років Ви на літературній роботі?

А. А. Почав писати з 11 років. Спочатку це була вимушена забавка: я жив з батьками в одному з найбідніших районів Брукліна. Книжок дома було обмаль, а я дуже любив читати. Тоді я сам почав писати оповідання. Серйозне ставлення до власної творчості прийшло, коли надрукували перше оповідання. До речі, одна з найпопулярніших моїх книжок «Я — робот» була написана саме в той час.

У ч е н ь. Чи переймаєтеся Ви чимось іще, окрім літературної праці?

А. А. В юності я розглядав публікації моїх оповідань як другорядне джерело заробітку, який допоміг би мені навчатись у коледжі. Я мріяв стати вченим-хіміком. Зрештою, я захистив дисертацію з хімії. І сьогодні, за університетською звичкою, мені подобається звертання «професор». Ця професія допомагає у творчості, завдяки їй легко орієнтуюся в питаннях сучасної науки й техніки.

У ч и т е л ь. Чому ж письменник звернувся саме до жанру фантастики? Це засіб втечі від реалій сьогодення, чи форма, яка найкращим чином допомагає описати свій ідеал суспільства майбутнього?

«...Робот не може заподіяти шкоду людині або своєю бездіяльністю допустити, щоб людині була заподіяна шкода...», — так сформулював Азімов у книжці «Я — робот» один із законів робототехніки. Коли читаєш це оповідання, важко позбутися відчуття, що йдеться не про інструкції для механічних «людей», а про сконцентровану в одну фразу людську мораль, еталон поведінки.

А. А. Я пишу про такий світ майбутнього, яким хотів би його бачити. Я не дозволяю собі повчати людей, але водночас не можу не попередити їх про жахливі наслідки, до яких може призвести гонка озброєнь. Проти цього я завжди виступав.

Учитель. Ви гуманіст не тільки у книжках, а й у житті, бо розглядаєте ті чи ті події лише з одного погляду — шкоду чи користь вони дають людству. Здавалося б, письменника-фантаста має втішати те, що розвиток сучасної науки виправдовує пророкування його колег-попередників. Писали про лазери — ось їх уже винайдено. Писали про «суперщити» з електромагнітних променів, які обороняли б від космічних прибульців цілі континенти, — і саме в цьому напрямі працюють нині вчені.

А. А. Сьогодні це дуже просте і страшне запитання: буде жити чи загине наша цивілізація? Ядерна війна зумовить цілковите знищення не тільки всього людства, а й докільця. Відновити життя тоді на нашій планеті буде практично неможливо.

Учитель. Ваше ставлення до сучасності зрозуміле. Однак який вихід Ви пропонуєте людству? Я пригадую коротеньке, але напрочуд вдале Ваше оповідання під назвою «Необхідна умова». Йдеться про повсталий у відповідь на людську бездушність суперкомп'ютер, який керував майже всією землею економікою. Машина несподівано відмовилася відповідати на запитання людей. Лише через кілька днів знайшовся вчений, який зрозумів причину неполадок і вніс необхідну умову — слова «будь ласка». Почувши ці «чарівні» слова, машина запрацювала. Так якою ж повинна бути «необхідна умова», щоб життя на нашій планеті було спокійне?

А. А. Для мене — це світ без ядерного озброєння, без воєн, без погроз. Я хочу бачити планету, де турбота про все людство буде головною справою для всіх, а не для окремих урядів. А це можливо лише тоді, коли кожен зрозуміє, що його дім — уся планета! Мої батьки — вихідці з білоруського селища Петровичів. Я народився на смоленській землі, там, де і перший космонавт Юрій Гагарін. Жили ми у важкі часи, але батьки ніколи нічого поганого не говорили про батьківщину. Я давно не був на тій землі, але постійно відчуваю, що перебуваю ніби одразу в двох країнах — там, де народився, і там, де працюю. Мій дім — це наша планета, за яку я вболіваю.

Учитель. Не кожен має нагоду поспілкуватися з письменником-фантастом. Хочу попросити Вас спробувати передбачити, якою буде наша планета після 2000 року.

А. А. 2095 рік: космос поблизу Землі нагадує часом швидкісну нью-йоркську автомагістраль у час пік. У просторі біля земної кулі на астероїдах (малі планети сонячної системи, що обертаються навколо Сонця переважно між орбітами Марса та Юпітера) побудовані міні-міста. На Місяць та близькі до Землі планети перенесено майже всю земну промисловість, там розмістилися шахти, заводи, фабрики, лабораторії тощо... Штучні супутники земної кулі перетворилися на величезні космічні станції.

**У ч и т е л ь.** Час зустрічі, на жаль, завершується, а в нас ще чимало запитань. Пропоную блищопитування.

1. — Ви курите?  
— Я не терплю тютюнового диму.
2. — Ваше ставлення до алкоголю?  
— Не вживаю.
3. — З чим це пов'язано?  
— Хочу прожити стільки ж, скільки прожив Бернард Шоу.
4. — Чи мріяли Ви про те, що станете колись одним із найвідоміших письменників-фантастів світу?  
— Ні, ніколи.
5. — Яка Ваша книжка Вам найдорожча?  
— Двотомник спогадів про моє життя.
6. — Найважчий жанр?  
— Детективна новела.
7. — Яким буде наступне вагоме наукове відкриття?  
— А ось цього передбачити не можна. Відкриття звуться великими тому, що з'являються несподівано.

#### **5. Підсумки бесіди.**

**З а п и т а н н я:** 1. Чи схвилювала вас зустріч з письменником? Чому?

2. Яке враження справив на вас Айзек Азімов як людина і як письменник?

#### **6. Домашнє завдання.**

Прочитати оповідання Айзека Азімова за власним вибором. Визначити (письмово) ідею прочитаного оповідання, а також продовжити фразу:

«Мене особливо вразило в зустрічі з Айзеком Азімовим те, що...»

**7. Підсумки уроку.** Учні творчої групи отримують оцінки за індивідуальну роботу, інші — за фронтальну відповідь.



---

## ЗАПИТАННЯ І ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

1. Визначте мету і значення позакласної роботи з літератури.
2. У чому полягають функції позакласної роботи з літератури?
3. Чим відрізняється позакласна робота з літератури від класної?
4. Розробіть власні плани-конспекти однієї з форм позакласної роботи.

---

## ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА

1. *Мірошніченко Л. Ф., Дишлюк Ю. М.* Зарубіжна література. Позакласні заходи. 9–11 кл.: Посіб. для вчителя. — Х., 2004. — С. 4–5.

---

## ОБОВ'ЯЗКОВА ЛІТЕРАТУРА

1. *Білецький Д. М.* Позакласна і позашкільна робота з літератури. — К.: Рад. шк., 1962. — 127 с.
2. *Глухова Г. К.* Позакласна робота як засіб підвищення ефективності уроку. — К.: Рад. шк., 1980. — 128 с.
3. *Клименко Ж. В., Ісаєва О. О.* Зарубіжна література. Позакласні заходи. 5–6 кл.: Посіб. для вчителя. — Х.: Веста: Вид-во «Ранок», 2004. — 128 с.
4. *Клименко Ж. В., Ісаєва О. О.* Зарубіжна література. Позакласні заходи. 7–8 кл.: Посіб. для вчителя. — Х.: Веста: Вид-во «Ранок», 2004. — 128 с.
5. *Пасічник Є. А.* Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. — К.: Ленвіт, 2000. — С. 310–316.
6. *Пасічник Є. А.* Літературне краєзнавство в школі. — К.: Рад. шк., 1965. — 176 с.

Навчальне видання

*Мирошниченко Леся Федорівна*

Методика  
викладання  
Світової  
літератури  
В середніх  
навчальних  
закладах

Оправа і титул художника *В С Соловйова*  
Художний редактор *Г С Муратова*  
Технічний редактор *А І Омоховська*  
Коректори *Л М Байбородіна,*  
*О Б Лисицька, Н Г Потанина*  
Комп'ютерна верстка *Н П Дочлетукаєвої*

Підп до друку 27 03 2007 Формат 84 × 108/32  
Папр офс № 1 Гарнітура Kudriashov Офс друк  
Ум друк арк 21,84 Обл вид арк 25,06  
Тираж 3000 пр Вид № 10665 Зап № 7-518

Видавництво «Вища школа», вул Гоголівська, 7г,  
м Київ, 01054

Свідоцтво про внесення до Держ реєстру  
від 04 12 2000 серія ДК № 268

Надруковано з плівки, виготовлених  
у Видавництві «Вища школа»,  
УЗАТ «ВІПОЛ», вул Волинська 60, м Київ, 03151

Свідоцтво про внесення до Держ реєстру  
від 27 12 2001 серія ДК № 752