

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра української та зарубіжної літератур

«Допущено до захисту»

Завідувачка кафедри

_____ Наталя Мельник

Протокол № _____

«___» _____ 2023 р.

Реєстраційний № _____

«___» _____ 2023 р.

**ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ОБРАЗУ «ІНШОГО» В ПРОЗІ ЕРІКА-
ЕММАНЮЕЛЯ ШМІТТА ТА ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ МИТЦЯ В
ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Кваліфікаційна робота студента групи
УФРМ-22 другого (магістерського) рівня
спеціальності 014.01 Середня освіта
(Українська мова і література),
додаткової спеціалізації –
редагування освітніх видань
Ковтуненка Владислава Олександровича

Керівник кандидат філологічних наук,
доцент **Яременко Н. В.**

Оцінка:

Національна шкала _____

Шкала ECTS _____ Кількість балів _____

Голова ЕК _____

(підпис) (прізвище та ініціали)

Члени ЕК _____

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

Кривий Ріг – 2023

АНОТАЦІЯ

Ковтуненко В. О. Інтерпретація образу «іншого» в прозі Еріка-Емманюеля Шмітта та вивчення творчості митця в закладах середньої освіти : рукопис. Кривий Ріг, 2023. 74 с.

У кваліфікаційній роботі окреслено специфіку інтерпретації образу «іншого» в прозі Е.-Е. Шмітта та вивчення творчості митця у закладах середньої освіти. Досліджено твори з «Циклу Незримого» автора у парадигмі імагологічного дискурсу. Робота містить висвітлення змісту низки дефініцій імагології, як от: етнообраз, етностереотип, дихотомія «свій»/«інший». У дослідженні здійснено огляд праць літературознавців, предметом яких була творчість Е.-Е. Шмітта. Вивчення специфіки реалізації етностереотипів у повістях «Пан Ібрагім і квіти Корану» та «Діти Ноя» дозволило помітити, що у повісті «Пан Ібрагім і квіти Корану» культурні артефакти, такі як релігійні обряди, символи, танці відіграють важливу роль у формуванні ідентичності героя та його уявлень про «інших». Виявилось, що вони виконують функцію збереження культурної спадщини; концепція «іншого» у повісті «Пан Ібрагім і квіти Корану» постає як спосіб збагачення власної ідентичності через взаємодію з різноманітними культурними впливами. Уплив «чужого» в повісті «Дитя Ноя» на ідентичність героя є однією з ключових тематик твору, аконцептуальна взаємодія між «своїм» та «чужим» у даному контексті виражається через символічні дії та взаємодію героя з іншими персонажами. У кваліфікаційній роботі також окреслено своєрідність процесу вивчення повістей митця на уроках зарубіжної літератури в закладах середньої освіти.

Ключові слова: «інший», «свій», «чужий», автообраз, етностереотип, літературна імагологія, образ, етнокультурологія.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ	10
1.1. Дискурс літературної імагології в сучасній гуманітаристиці	10
1.2. Творчість Е.-Е. Шмітта у вивченні літературознавців	19
Висновки до першого розділу	23
РОЗДІЛ 2. ЕТНООБРАЗИ У ТВОРАХ «ЦИКЛУ НЕЗРИМОГО» Е.-Е. ШМІТТА	25
2.1. Образ «іншого» в повісті «Пан Ібрагім і квіти Корану»	25
2.2. Трансформація образів «свій»/«інший» у повісті «Дитя Ноя»	34
Висновки до другого розділу	43
РОЗДІЛ 3. МЕТОДИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТВОРЧОГО ДОРІВКУ Е.-Е. ШМІТТА НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	45
3.1. Етнокультурологічний шлях аналізу художнього твору на уроках зарубіжної літератури	45
3.2. Модель вивчення повістей Е.-Е. Шмітта	48
Висновки до третього розділу	60
ВИСНОВКИ	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	64
ДОДАТКИ	72

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний світ є надзвичайно динамічним і мінливим. Він вимагає від людства створення виважених стосунків між представниками різних націй. Найголовніші цінності, квотовані людством сьогодні, – це толерантність, відкритість, здатність до діалогу, партнерство. Їхня реалізація можлива тільки за умови досягнення особою власної ідентичності, сприйняття та поваги до свого етносу, поваги до «іншого» та його унікальності.

Глобалізація культури зумовлює постановку питань, які пов'язані із закріпленням у масовій свідомості етностереотипів. Художні репрезентації національних культур постали в центрі уваги літературної імагології, оскільки для того, щоб будь-яке спілкування (міжособистісне або міжкультурне) було успішним, слід унормувати взаємні уявлення учасників одне про одного. Ці уявлення включають у себе і пізнання власного внутрішнього світу, досягнення того, як цей світ сприймається іншими, і картину світу інших, засвоєну крізь призму власної свідомості.

В українському літературознавстві імагологія нині є чи не найбільш актуальним напрямом вивчення художніх текстів. Відомі праці з цієї теми З. Алієвої, В. Будного, М. Ільницького, Д. Наливайка та інших дослідників.

В. Будний зазначає, що імагологія є широкою системою близьких за змістом і задачами дисциплін, які розглядають культурологічні, історичні, психологічні, соціологічні, політологічні характеристики образів, через які учасники спілкування складають враження про самих себе і партнера [6, с. 349]. У іншій праці дослідник слушно зауважує, що в полі зору літературної імагології постає досить чіткий спектр завдань, а саме: «намагаючись, певна річ, не випускати з поля зору літературну образність як таку, вона зосередилася на етнічних образах – літературних репрезентаціях інших національних культур» [6, с. 54] .

Категорія «інший», на думку В. Суковатої, є однією з центральних в культурологічних дослідженнях межі ХХ-ХХІ століть. Дослідниця зазначає, що найбільш актуалізовані змістові наповнення категорій «іншого» (Other) та інакшості (otherness) обумовлені розгортанням низки концептів, як от: протилежність, альтернативність, відмінність; роздвоєння, суперечність, діалогічність культури; існування взаємовідносин; кордон, межа; окремішність, ворожість, доброзичливість, гостинність та ін. [54, с. 286].

У теоретичних засадах імагології розглядається образ конкретного об'єкта як елемента, що застосовується для відбиття контурів великої спільноти (нації, суспільної верстви, осередку). Дослідники виокремлюють власне «Я» (автообраз) та образ «іншого» – гетерообраз.

Відтак, автообраз / автоімідж – це комплекс уявлень про свою цивілізаційну спільноту, а гетерообраз/гетероімідж – уявлення про «чуже». Семантичне забарвлення дозволяє поділити образи людських спільнот на позитивні й негативно забарвлені.

Сучасних імагологів у першу чергу цікавить етнокультурне «інше». У сучасному світі глобалізації та мультикультуралізму питання етнічної ідентичності та культурної різноманітності стають все більш актуальними. Літературна імагологія як галузь літературознавства досліджує образи в літературі та їх роль у формуванні художнього світу та індивідуальної свідомості людини. Етнічні образи є одним із ключових предметів дослідження літературної імагології, тому вони мають велике значення для формування етнічної ідентичності та виявлення про інші культури.

Вивчаючи проблему створення якісного діалогу між різними культурами, імагологія розглядає літературний образ, як такий, що являє не лише індивідуальні властивості, а й національну приналежність персонажа чи предмета (локації, звукообразу тощо) до певного етносу. Відтак, літературний етнообраз репрезентує всю націю.

Розрізняють образ власного етнокультурного Я – автоімідж (або автообраз, autoimage) та образ «іншого» – гетерообраз (чи гетероімідж, heteroimage). Етнічний образ – це художній образ, що відображає риси етнічної групи та її культури. Етнічні образи можуть бути як індивідуальними, так і колективними. Індивідуальний етнічний образ – це образ персонажа, який виявляє його національну приналежність та ідентичність. Колективний етнічний образ – це образ, що відображає етнічну групу в цілому, її культуру, традиції та звички,

Літературний етнообраз, як такий, що моделює індивідуальні особистісні моделі на основі етнічної ідентичності персонажів, топосів, історичних артефактів, розглядаючи такі моделі як «типові» для окремої країни, властиві для певного народу.

Вивчаючи проблему інтерпретації «іншого» у творчому доробку Е.-Е. Шмітта, спираємося на думку З. Алієвої, що зауважує, що за своєю структурою і природою імагологічний літературний образ є комплексом уявлень про «іншого», чужий світ та культуру, що скеровує дослідницький пошук на ідеологічний, культурологічний та навіть політологічний науковий простір [1, с. 3].

Е.-Е. Шмітт реалізувався в різних мистецьких амплуа. Він є знаним прозаїком, сценаристом, філософом, драматургом. Його твори перекладено найбільш ніж 40 мов світу. Письменник репрезентує себе як такого, що говорить з погляду людини, «зачудованої людством» [59], є лауреатом Гонкурівської, Німецької книжкової та премії Французької академії, премії Квадрига з формулюванням «Мудрість сміху», літературну премію Ротарі та ін. За мотивами творів письменника знято кінофільми, п'єси поставлені на театральних сценах усього світу.

Творчі напрацювання Е.-Е. Шмітта є об'єктом дослідження Т. Бовсунівської, Є. Васильєва, С. Журби, М. Логвиненко, О. Чаплінської, Н. Яременко та інших науковців. Як зауважує М. Логвиненко, твори «Циклу Незримого» є началом постгуманістичної прози письменника і

репрезентують процес становлення особистості й роль дитинства в цьому процесі [32, с. 112].

Як слушно зауважено М. Логвиненко, автор поділяє свої твори на два літературні цикли: «Цикл Незримого» («Cycle de l'Invisible») та «Цикл Людського» («Cycle de l'Humain»). «Головною особливістю оповідань «Циклу Незримого» є те, що центральним персонажем постає дитина-підліток, хлопчик 7-13 років, який намагається віднайти себе у світі дорослих.

Е.-Е. Шмітт комбінує особистісну історію життя дитини і її релігійні погляди, тобто, пошук свого Я відбувається за рахунок прийнятих / переосмислених релігійних вірувань та уподобань. Іслам («monsieur Ibrahim et les Fleurs du Coran»), іудаїзм («L'enfant de Noé»), буддизм («Le sumo qui ne pouvait pas grossir»), католицизм («Oscar et la dame rose») – всі ці релігії свідчать про те, що немає різниці, який шлях обере людина, яких догм вона дотримується у прагненні самовіднаходження» [33, с. 203].

Попри зацікавленість дослідників доробком митця, проблема досліджень концептів імагології, зокрема образів «іншого», «чужого», «свого» його творах залишилася, на нашу думку, не вирішеною. Це дає підстави вважати обрану для вивчення **тему актуальною**.

Вивчаючи твори Е.-Е. Шмітта в аспекті імагологічного дискурсу, моделюємо систему «свій»/«інший» як таку, де «свій» – це відправна вісь оповіді, конструюється на базі Я-оповідача (Жозеф («Дитя Ноя»), Момо («Пан Ібрагім та квіти Корану»), Оскар «Оскар і рожева пані» та ін.). Концепт «інший» ідентифікується не лише (і не стільки) з етнонаціональними стереотипами, а й із поведінковими моделями сформованими в інолокальних середовищах.

Мета нашої роботи полягає в тому, щоб, залучаючи імагологічний дискурс, окреслити специфіку реалізації концепту «інший» у повістях «Циклу Незримого» Е.-Е. Шмітта, осмислити інтерпретацію творчості митця в шкільному вивченні.

Поставлена мета передбачає вирішення низки **завдань**:

- окреслити зміст залучених у дослідження дефініцій;
- вивчити праці літературознавців, предметом яких була творчість Е.-Е. Шмітта;
- вивчити специфіку реалізації етностереотипів у досліджуваних творах;
- окреслення своєрідності процесу вивчення повістей митця на уроках зарубіжної літератури в школі;
- синтезування зроблених спостережень у висновках.

Об'єктом дослідження є повісті Е.-Е. Шмітта «Цикл Незримого» та процес їхнього вивчення на уроках зарубіжної літератури в закладах освіти.

Предмет вивчення – етнообрази (образи-стереотипи) досліджуваних творів та педагогічні умови, які забезпечують ефективність їх вивчення у школі.

Методи дослідження. Задля реалізації мети та виконання завдань роботи використано міждисциплінарні дослідницькі методи, як от: емпіричні (експеримент, спостереження, опис) та теоретичні (аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, пояснення, класифікація тощо), елементи цілісного аналізу художнього тексту, порівняльно-історичного, біографічного, герменевтичного літературознавчих методів.

Практичне значення одержаних результатів.

Основні положення та висновки кваліфікаційної роботи можуть бути використані викладачами вищої школи та вчителями-словесниками в процесі викладання курсу зарубіжної літератури. Результати дослідження можуть бути актуальними для вчителів та учнів загальноосвітніх закладів, студентів-філологів, літературознавців; робота може використовуватись при написанні студентських та учнівських науково-дослідних та кваліфікаційних робіт.

Апробація результатів дослідження проведена у вигляді доповіді на III міжнародній студентській науковій конференції «Концепт науки XXI: стратегії, методи та наукові інструменти» (м. Львів, 2023). Основні

положення роботи були використані при проведенні уроків із зарубіжної літератури та позакласних заходів у Криворізькій гімназії № 62.

Структура магістерської роботи. Дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаної літератури, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Дискурс літературної імагології в сучасній гуманітаристиці

Термін «імагологія» утвердився ще у двадцятих роках ХХ століття. Він походить від латинського *imago* – зображення, образ, відображення. Першою розробкою імагологічної проблематики вважають праці американського соціолога В. Ліппманна [70]. У полі зору дослідника постав процес формування стереотипів як базиса суспільних упереджень та вплив на них засобів масової інформації.

Як науковий напрям імагологія утвердилася в другій половині ХХ століття. Її виникнення часто пов'язують із діяльністю французької історичної школи «Аннали». До її складу входили видатні історики та історіографи, як от: М. Блок, Ф. Бродель, Л. Февр та ін. Дослідники вивчали певні питання на межі етнографії, етнопсихології, соціології, окреслили проблематику, яка нині сприймається як імагологічна: ментальність націй, національна картина світу, суспільна думка, спосіб життя народів тощо. Літературна ж імагологія започаткована у французькому літературознавстві середини ХХ століття як результат прагнення розширити тематичний діапазон та дослідницький інструментарій компаративізму, вона не протиставляється дослідженням з інших галузей науки, а розробляє свою царину та створює свої парадигми. Так, проблеми вивчення образів інших актуалізували такі французькі компаративісти, як Ж.-М. Карре та М. Ф. Гійяр.

Праця М. Ф. Гійяра «Порівняльне літературознавство» була своєрідним теоретичним маніфестом, який декларував актуалізацію імагологічної проблематики: «Не будемо більше відстежувати та вивчати ілюзорні впливи однієї літератури на іншу. Краще спробуємо зрозуміти як формуються й існують у індивідуальній та колективній свідомості міфи про інші народи»

(Guyard, 1951). Таким чином дослідник запропонував зосередити увагу порівняльного літературознавства на проблему рецепції «іншого».

Зрештою літературна імагологія, виробивши системну методологію, стала провідною в німецькій та французькій компаративістиці. Очільниками наукових шкіл цієї галузі стали Д.-А. Пажо й Г. Дізеринк. У центрі наукових інтересів Д.-А. Пажо були особливості національної психології, уявлення про культурні стереотипи, обриси представників різних націй у літературі. Так, його перу належить розвідка «Образи португальців у французькій літературі», написана у 1971 році. Д.-А. Пажо трактує образ з позиції імагології як відображення у певному культурному чи світоглядному просторі іншого культурного або світоглядного простору. Дослідник обґрунтовує можливість відтворення образу країни чи нації в певну епоху на матеріалі літературних творів (подорожніх записок, есе, романів, драми, в меншій мірі поезії), оскільки, на його думку, художній образ є важелем для реалізації ідей, які створюють структуру людської спільноти. Д.-А. Пажо також привертає увагу до впливу, який образ чужої/іншої країни чи нації здатен здійснювати на реципієнта: образ іншого, чужого сприймається як вторинний відносно суспільних ідей або концепцій, які утворилися між країнами, культурами, чи навіть у межах одного культурного простору. Інший зрештою спрямовує подумковий потік у іншому [46, с. 400]. Літературний образ науковець розглядає як «ансамбль ідей» щодо іншого, які формуються під час «літературизації» [71, с. 389]. Дослідник, на думку Д.-А. Пажо, має враховувати особливості літературних текстів, умови їхньої появи та поширення, осмислений та пережитий культурний матеріал, враховувати те, що образ точно розкриває й прояснює функціонування різних суспільних ідеологій.

Г. Дізеринк, компаративіст із Бельгії, уточнив провідні поняття імагології, відокремивши цю галузь знань від соціології літератури. Завдяки науковим пошукам дослідника імагологія зосередилася на досягненні ментальних моделей, які слугують базою поняття національної ідентичності

та самоідентифікації етносу, та їхню об'єктивацію в літературі. На думку вченого, імагологія «не лише стала врешті-решт дослідницькою галуззю *par excellence* всього порівняльного літературознавства, а й спеціальною ділянкою, що обіцяє побудувати міст до інших гуманітарних галузей» [67] Крім того, Г. Дізеринк у полемічній праці «До проблеми образів і міражів» (1966) наполягав на врахуванні особливостей історичних епох при аналізі етнообразів. Так, дослідник обстоював ідею, що сприйняття світу людиною епохи романтизму і сучасною докорінно відрізняються. Осмислення природи образів інших країн, народів та культур, відтворюваних у літературних текстах, на думку науковця, не стільки створюють ментальні паттерни (шаблони), як моделюють дискурсивні конструкції, що є репрезентативними моделями національної ідентифікації.

М. Беллер та Й. Леєрссен у книзі «Імагологія. Культурне конструювання та літературна репрезентація національних характерів», яка стала системним колективним імагологічним дослідженням з теорії й історії імагології, розглядають імагологію саме як літературознавчу дисципліну, оскільки національні образи створюються, закріплюються та поширюються переважно в художніх текстах. Канонічність літературних творів, на їхню думку, є імагологічно значущою, оскільки підкреслює постійне звернення до стереотипів у культурі [65, с. 26].

Дослідження особливостей одних народів у свідомості інших було в центрі уваги польського літературознавства в кінці ХХ століття. Зокрема праці М. Швідерської, А. Кемпінські, З. Бенедиктович, В. Навроцкі та ін.

Так, на думку М. Швідерської, літературну імагологію започатковано Ж.-М. Муром, який обґрунтував думку про те, що культурно опосередковані образи створюються на базі суспільної фантазії щодо візії чужого, мають певною мірою утопічний характер і виконують в художньому тексті інтегруючу функцію. Дослідниця вважає, що феномен «чужого» конструюється на основі позитивної або негативної національної чи етнічної стереотипної моделі [72, с. 275].

У полі радянського літературознавства осмислення й оцінка особливостей «іншого» більшою мірою зводилися до констатації певних відмінностей у елементах культур різних народів. В українському літературознавстві імагологія почала активно розвиватися наприкінці ХХ століття і все ще залишається одним із порівняно нових підходів до літературознавства, активно розвивається лише в останні три десятиліття. Перші імагологічні дослідження були проведені в працях В. Будного, Гр. Грабовича, Д. Наливайка.

Зокрема Д. Наливайку належать змістовні дослідження рецепції культури та історії України «Очима Заходу: Рецепція України в Західній Європі XI–XVIII ст.» (1998), «Літературна імагологія: Предмет і стратегії» (2005). На думку Д. Наливайка [40, с. 93], важливу роль у конструюванні «національних образів» відіграють митці, учені, мандрівники та ін., які всотують інформацію про етнічні особливості, забобони, міфи і реальність інших народів, трансформують та інтерпретують її (інформацію). Дослідником зауважено, що ці образи чи окремі їхні складові є стабільними і проявляються в поколіннях, поступово змінюючись та еволюціонуючи [41, с. 6]. У праці «Літературна імагологія: предмет і стратегії» дослідник зазначає також, що існує ситуація, коли імідж (imago) є фіктивним, створеним на замовлення. Як приклад подібної фікції автор наводить створені Вольтером у книжці «Історія Російської імперії за часів Петра Великого» (1763) образи «просвітлених» російських монархів (Петра I і Катерини II) [40, с. 97].

У статті В. Будного «Розгадка чарів Цірцеї: національні образи та стереотипи в освітленні літературної імагології» розроблено методичку вивчення природи етнообразу, окреслено сутність національного образу світу, виявлено специфіку національних стереотипів. Дослідник зауважує, що літературні етнообрази, які мігрують між полюсами «свій» і «чужий», можуть забарвлюватися іронічним або сентиментальним, комічним або трагічним, та в будь-якому разі не безапеляційно негативними чи

позитивними через багатогранність художнього тексту та різноплановість літературного образу [6, с. 53].

За останнє десятиліття спостерігається зростання зацікавленості імагологічними дослідженнями. Окреслення й вивчення концепту «інший» інтенсифікується, і в той же час через глобалізацію уніфікується та втрачає свої автентичні характеристики.

Вагомим внеском у імагологічне наукове поле стали дисертації Т. Надути [39], О. Ничко [43], О. Охотної [45], Л. Потапенко [49], наукові праці З. Алієвої [1; 2], Т. Гундорової [13], Т. Денісової [14], І. Забіяки [17], М. Зимомрі [20], Н. Кіор [23], І. Пупурс [51] та ін.

Останнім часом в літературі потужно проявляється прагнення проявити власну ідентичність як представника певного етносу, окреслити межі між «свій» та «чужий». Зокрема в працях В. Суковатої подається класифікація етнічних імагем. Дослідниця виділяє етнографічні, антропологічні, гендерні, релігійні, історико-соціальні, міфологічні етнообрази [53]. Етнообраз, на її думку, включає різні складові: образи побуту та побутових деталей, традицій і звичаїв, особливості мови та мовлення, відображення релігійних світоглядів, ставлення до історичних подій спільного минулого, ставлення до передбачень майбутнього. Отже, етнообраз є своєрідною структурою, яка відбиває складність і суперечливість сприйняття «іншого».

У статті «Літературна імагологія: вивчення образів інших етнокультур у національній літературі» Н. Кіор зосереджується на проблемі вивчення авто- та гетерообразів у літературі. Дослідниця зазначає, що імагологія є дотичною до розгалуженої системи наукових дисциплін, предметом вивчення яких є культурологічні, історичні, психологічні, соціологічні, політологічні аспекти образів, крізь які учасники комунікації моделюють себе й партнера. Науковиця вважає, що імагологія зосереджується на вивченні «іншого» як інонаціонального й інокультурного, через що в першу чергу в межах імаго логічного дискурсу вирішуються проблеми співзвучності з етнокультурними спільнотами. До того в імагологічних

дослідженнях Я-образи й образи Іншого вивчаються переважно в їх дотичності до етнокультурних реалій [23, с. 292].

Центральним поняттям імагології є образ «іншого», «чужого». Як наголошує В. Суковата, категорія «інший» привертає неабияку увагу дослідників кінця ХХ століття. Серед концептів, що складають ці категорії, домінують наступні: суперечність, альтернативність, відмінність, діалогічність культури, роздвоєння, межа, відчуження, ворожість, солідарність, гостинність тощо [53, с. 286]. Значною мірою ми схематизуємо і осмислюємо світ за допомогою уявлень (упередження, стереотипи) національних характерів та етнічних темпераментів. Етнічна приналежність і національність є, мабуть, найбільш вкоріненим способом прикріплення людської поведінки в певні групові характеристики. Для вивчення етноімагології існують різні методологічні підходи, серед яких можна виділити наступні:

- антропологічний підхід, який зосереджується на вивченні культурних практик, символів та обрядів в контексті етносу, спрямовуючи увагу на глибоке розуміння життя, цінностей та переконань етнічних груп, вивчення різноманітних аспектів культури, зокрема міфології, релігії, обрядів, що допомагають відтворити картину світу та внутрішній світ етнічної спільноти;

- лінгвістичний підхід, що полягає в фокусуванні на дослідженні мовних проявів етноімагології, таких як лексика, фразеологізми, приказки та інші лінгвістичні конструкції;

- психологічний підхід, який стосується вивчення ментальних структур, що впливають на уявлення етнічної групи про себе та інших;

- соціологічний підхід, у рамках якого вивчаються соціальні взаємодії між різними етнічними групами, стереотипи, уявлення та погляди, які виникають в процесі їхньої взаємодії;

- історичний підхід, що дозволяє вивчати еволюцію етнічних уявлень і символів від давніх часів до сьогодення;

– культурологічний підхід, орієнтований на аналіз культурних продуктів, таких як мистецтво, література, кіно, які відображають етнічні стереотипи та уявлення.

Кожен з цих методологічних підходів допомагає розкрити певний аспект етноімагології, і вони часто використовуються в поєднанні для отримання комплексного розуміння культурних уявлень і образів. Предметом осмислення імагології є не лише вивчення національного осередку, а результат його сприймання в тексті художнього твору. Літературний образ зрештою проявляється як культурний концепт, що реалізує соціальні стереотипи, вступає з ними в дискусію у процесі реалізації авторської позиції. Сприйняття «чужого» відбувається під впливом національного образу світу як своєрідної призми, через яку прозирають оцінні судження щодо візії інших народів, а не безпосередній авторський досвід. [60, с. 39].

На думку Д.-А. Пажо, щоб вивчати образ, слід з'ясувати як він утворився, як передається, чим він є по суті, що поєднує його з іншим образом чи оригіналом. Дослідник наголошує, що саме так можна відстежити, який зв'язок має літературна імагологія з історією поняття ментальності. Образ чужинця, вважає науковець, постає вторинним відносно кола ідей, що встановилося між народами, країнами, культурами, або навіть у межах однієї культури. Таким чином «Інший» уможлиблює новий ракурс мислення мислити [46, с. 400–401]. Тобто образ «іншого» в літературному творі не можна інтерпретувати як історичний факт, який в авторському творі окреслено певними рамками. Можемо також спостерегти, як літературний твір долучається до конструювання цілих соціальних систем.

На думку З. Алієвої, образи «свого» та «іншого» («чужого») часто можна віднести до архетипних. У структурі людської свідомості ця бінарна опозиція значною мірою проявлена вже у первісній міфології. Власне сприйняття людиною себе започатковується через відокремлення від решти: «Я» – «інший». Відтак концепт «інший» в сучасні імагології постає як

складова взаємопов'язаної системи і функціонує не тільки як опозиція, а і як інша форма буття у світі [1, с. 4].

Як слушно зауважує І. Пупурс, інша етнічна приналежність завжди передбачає своєрідність людини, риси, типові для певної нації: мовні, світоглядні, характерологічні, фізіологічні, обрядові тощо [51, с. 40].

Одним із центральних понять імагології є поняття «національний стереотип». Поняття «національний стереотип» ґрунтовно осмислив Дж. Лірсен у статті «Національна ідентифікація і національний стереотип» («National Identity and National Stereotype») [29, с. 362]. Дослідник зауважив, що осмислення національних стереотипів є прерогативою компаративістики, оскільки воно орієнтоване на вивчення міжнаціональних стосунків, а не на проблему національної ідентичності [29, с. 374].

У праці «Національна ідентичність та національні образи в літературі: розходження і точки дотику» Н. Лисак зауважує, що національні стереотипи апелюють не до реальності, а до «інших текстів у широкому розумінні». Дослідниця наголошує, що національні образи можуть виступати певними маркерами, що звертаються до національної ідентичності і читача, і автора [31, с. 79]. Дослідниця вважає, що національні образи більшою мірою стали все ж таки з часом можуть трансформуватися, залишаючись впізнаваними для читацького загалу. Декодування етнообразу потребує від читача певної підготовки, зорієнтованої на подолання національної заангажованості.

Етностереотип сприймаємо як яскравий образ етнічної групи чи її окремого представника, що постає як відбиття прагнення зберегти етнокультурну ідентичність та сприяє консолідації (фіксації) етнічної групи та формування міжнаціональних стосунків. Ментальні образи формуються в процесі міжкультурного діалогу та проявляються в різних формах, наприклад, у фольклорі (в анекдотах, переказах, легендах), тревел-нарисах, літературі. У художньому творі національні (етнічні) стереотипи формують систему очікувань читачів і можуть спричинити звуження поля сприйняття художнього тексту різними аудиторіями.

Дж. Лейрссен не розводить поняття «національний образ» і «стереотип», а вживає їх рандомно. Дослідник сприймає національні стереотипи як інтертекстуальні конструкти, засвоєні ще з часів долітературної традиції, які затьмарюють реальний досвід [68, с. 341]. Таким чином, національні стереотипи, в першу чергу, репрезентують текстуальні зв'язки і створюють так званий «ага-ефект», тобто моделюють у свідомості реципієнта певні образи й характеристики.

Одним із завдань сучасної імагології вважається підтвердження або спростування етнічних стереотипів. Так, М. Беллер зауважує, що художня література здійснює впливи на гармонію в суспільстві не менш потужні, ніж тексти мас-медіа чи політиків. Адже нині будь-який текст сповнений стереотипів і постає поживним середовищем для розмноження чи обмеження агресії, тероризму, атмосфери ворожнечі [65, с. 378]. Етностереотип за М. Беллером – це форма узагальнення певних явищ, при якому через окремий типовий образ уніфікуються сприйняття груп, етнічних чи суспільних інститутів, культур, тощо.

За І. Грабовською, етностереотипи в літературі постають як поєднання уявлень про представників окремого народу, їхні духовні та ментальні особливості, звичаї, особливості формування і становлення, роль в історії певного регіону і людства в цілому, а також (що важливо) в історії взаємозв'язків із сусіднім етносом [11, с. 139]. Дослідниця наголошує, що переважно хибні уявлення про образ «іншого» все ж таки сприяють розбудові міжкультурного діалогу від часів перших цивілізацій.

Д. Лірсен у праці «Imagology: on using ethnicity to make sense of the world» пропонує власний підхід до аналізу етностереотипів. Цей метод складається із трьох компонентів: інтертекстуального (етнічна характеристика стереотипу та її класифікація), контекстуального (історична, політична, соціальна обумовленість етностереотипу) та текстуального (функціонування етностереотипу безпосередньо в художньому тексті) компонентів [69, с. 20]. Науковець наголошує, що під час аналізу

етностереотипу слід враховувати гендерні та вікові характеристики, соціальний статус тощо.

Національний стереотип, на думку В. Будного, є посередником між культурами, оскільки виступає їхнім неповноцінним еквівалентом, що транслює умовний зв'язок із реаліями, які етнопсихологи називають національним характером [6, с. 55]. Літературний етнообраз, слушно зауважує дослідник, це такий літературний образ, що моделює не тільки індивідуальні характеристики, а й національну (етнічну) ідентичність створюваних персонажів, пейзажів чи історичних фактів, подаючи їхні ознаки як «типові» для певної етнічної групи, «характерні» для цілого народу.

З точки зору Д. Наливайка, є потреба розмежування понять «національний образ» та «національний стереотип», адже стереотип є більш спрощеним і одностороннім уявленням одного народу про інший, відтак, національний образ рельєфно і жодним чином не карикатурно репрезентує образ «іншого» [40]. Самоусвідомлення особистості започатковується з дистанціювання «себе» й «іншого». Це відбиває один із найвагоміших аспектів співіснування у межах людських спільнот – взаємодію з «іншим», його пізнання, змагання з ним і страх його. Вивчаючи чужу культуру, митець стикається з несподіваними для нього явищами, екзотикою. Оскільки у власній культурі відсутні звичні пізнавальні моделі подібних явищ, це може провокувати культурний шок чи аномію.

1.2. Творчість Е.-Е. Шмітта у вивченні літературознавців

Е.-Е. Шмітта світові медіа називають «серйозним інтелектуалом, який, однак не ставиться до себе серйозно» («Lire» у статті «Philosophe clandestin»). Сам письменник ідентифікує себе як гуманіст, а свої твори проявляє як такі, що зображують людей і створені для таких людей, які прагнуть зрозуміти і віднайти себе. Його твори перекладені на більш ніж десять мов світу.

Повісті митця досить глибоко вивчено М. Логвиненко. Дослідниця концентрує увагу на вивченні концептосфери творів «Циклу Незримого», які, на її думку, є началом постгуманістичної прози письменника і репрезентують процес становлення особистості й роль дитинства в цьому процесі [32, с. 112]. Інші праці М. Логвиненко присвячено спостереженню за трансформацією світоглядних основ у творах Е.-Е. Шмітта. Учена відзначила, що у творах «Циклу Незримого» письменник концентрується на сприйнятті особистістю себе самої шляхом переосмислення явищ світу, примирення із позитивними рисами й вадами інших, зацікавлено спостерігає за процесами формування особистості, її соціалізації [33, с. 208].

В статті Д. Песоцької та Ж. Кущенко «Топологія жіночого в романі “Жінка у дзеркалі” Е.-Е. Шмітт» розглянуто проблему фемінного в прозі митця. Авторки вивчають специфіку жіночої ідентичності в романі, яка формується в історичному ракурсі, адже подієвий ряд досліджуваного твору поєднує три часопросторові пласти: середньовіччя, Відень початку ХХ століття, Лос-Анджелес двохтисячні роки. У дослідженні висловлено обгрунтоване припущення, що, спостерігаючи за становленням взаємовпливів жіночого й чоловічого начал у людині і в соціумі, автор відмежовується від концептів, трансльованих радикальним фемінізмом і наголошує на «ідеї їх гармонійної взаємодоповнюваності в особистісному житті» [48, с. 150].

У статті Т. Бовсунівської «Жанр «духовного роману» в сучасній літературі: «Євангеліє від Пілата» Еріка-Еммануеля Шмітта» досліджено роман, який став зразком альтернативної історії життя Ісуса Христа. Дослідницею акцентовано на оригінальності жанру твору та тенденціях, що засвідчують перехід прози митця від постмодерної художньої моделі до поетики *homo sacrum*. У статті зауважується, що твір написаний із порушенням принципа оригінальності образу, сюжету, міфу, деталі тощо, що властива твору постмодернізму. Т. Бовсунівська вважає, що митець поєднав дві потужні традиції відтворення концептів раннього християнства (біблійне

і гностичне), звернув увагу читача не на вишукану та яскраву «змістоформи й сюжетики», а до глибин людської психології, що прозирається «в абсолютному часі та просторі сакральної вічності й не може не хвилювати читачів» [4, с. 63]. Дослідниця відзначила також, що Е.-Е. Шмітт у межах постмодерної мистецької системи реалізував трансформацію, яка проявляється в деформації сакрального часу й простору автора у приватний час і простір читача.

Осмилення інтерпретації євангельських мотивів у новітній французькій літературі здійснюється в статті Г. Драненко. Дослідниця слушно зауважує, що у творчості Е.-Е. Шмітта тема віри й образи вірян постають у оригінальній формі: як досліджувач традицій Д. Дідро митець конструює філософські притчі, в яких теми Бога й віри реалізовано опосередковано. «У своїх романах автор не зіштовхує різні релігії, а наближає їх одна до одної, намагаючись схвилювати читача та пояснити засади цих конфесій в іншому світлі, адже форма художнього твору дозволяє віддалитися від дійсності», наголошує Г. Драненко. Зосереджуючись на вивченні повісті «Євангеліє від Пілата», дослідниця приходиться до висновку, що оригінальний наратив Е.-Е. Шмітта повністю трансформує традиційну інтерпретацію біблійного сюжету, а ефект вірогідності стає потужнішим і активізується в результаті увиразнення предметно-побутових реалій та де символізації й гуманізації образів. «Залучення у змістову структуру сюжету нового оповідача зумовлює своєрідність суб'єктивного бачення традиційної легенди оповідачем-протагоністом, а отже надає оригінальні роз'яснення незрозумілих або замовчаних подій у канонічних текстах» [15, с. 77].

Н. Яцків зосереджує дослідницьку увагу на вивченні художнього втілення вічних образів у сучасній французькій прозі, зокрема у творчому доробку Е.-Е. Шмітта. Авторка відзначає, що у «Циклі незримого» митець розгортає багатопланову панораму характерів, етнотипів, інтегруючи концепти філософії та художньої літератури задля втілення своїх світоглядних ідей у доступну літературну форму [64, с. 31.].

Праця А. Веремйової присвячена вивченню «Циклу Незримого» Е.-Е. Шмітта. На думку дослідниці, митець здійснює художньо-етичний експеримент, моделюючи реальність, в якій релігійні концепти розгортаються в конкретних персонажах. У досліджуваних творах осмислено ідеї універсального гуманізму, терпимості, гармонійного співіснування протилежностей. Авторка вважає, що розуміння творів неможливе без глибокого осягнення засадничих основ релігій, які зображені в повістях циклу [10, с. 104].

Поетику сенсорних образів повісті Е.-Е. Шмітта «Дитя Ноя» вивчено в статті Н. Яременко. Дослідницею спостережено, що відчуттєві образи (ольфакторні, аудіо-, зорові, смакові) визначаються максимальним рівнем емоційного відгуку, є важливою частиною поетики психообразів твору, моделюють образ світу твору та увиразнюють характер персонажа, світосприйняття автора. Відчуттєві образи постають як такі, що увиразнені їхньою предметністю [61, с.155].

О. Васильєва, вивчаючи драматургію Е.-Е. Шмітта, спостерігала за впливами ідей філософів епохи Просвітництва. Як вагомий фактор становлення світоглядних позицій письменника дослідниця виокремлює вивчення ним філософської творчості Дені Дідро та знайомство з іншими знаковими творцями епохи Просвітництва. При цьому, як зауважує О. Васильєва, провідною для митця є реабілітація загальнолюдських духовних цінностей. Митець моделює світ, що сповнений надії, оптимізму й радості, що їх, на думку науковиці, втрачено через домінування естетичних концептів постмодернізму [9, с. 143]. Слушним також видається твердження, що провідним впливом на художні моделі письменника стало утвердження безмежності можливостей людського розуму. Під час аналізу авторського стилю Е.-Е. Шмітта авторкою статті зроблено висновок, що мистецький духовний розвиток здійснювався під впливом праць мислителів доби Просвітництва.

Висновки до першого розділу

Зроблені в роботі спостереження дозволяють стверджувати, що імагологія – це наукова дисципліна, у дослідницькому полі якої постає вивчення образів «чужих», «інших» етносів, країн, культур, чужорідних для наратора. Образ «чужого» досліджується в імагології як стереотип національної свідомості, тобто як стійке, емоційно забарвлене уявлення про «іншого», яке сконцентрувалося в конкретному національному середовищі у певну історичну епоху й зазнавали трансформацій. Відтак, імагологічний дискурс присвячений не тільки розкриттю образу чужого, а й рецепції та оцінці суб'єкта оповіді.

Імагологічний дискурс започатковано в середині ХХ століття французькими літературознавцями Д.-А. Пажо, М. Дізеринком, Ж.-М. Карре, М. Ф. Гійяром та ін. В українському літературознавстві проблеми імагології розгорнуті в працях Д. Наливайка, В. Будного, З. Алієвої, Н. Сукуватої та інших дослідників.

Сучасна літературна імагологія зосереджується не тільки на моделюванні етнообразів, а й на історичних, культурних, психологічних, економічних та соціальних чинниках, що формують ці конструкти, їхній зміст і структуру. Літературна імагологія послуговується такими дефініціями, як: автообраз (Я, свій, автоімідж), гетерообраз (інший, чужий), стереотип, «символ нації», образ-міраж та ін.

Вивчаючи твори Е.-Е. Шмітта в аспекті інтерпретації ним образів «іншого», актуалізуємо наступні поняття: «етнообраз» («етнічний образ»), «стереотип», «свій», «чужий», «інший».

Етнічний образ – це художній образ, що відображає риси етнічної групи та її культури. Етнічні образи можуть бути як індивідуальними, так і колективними. Індивідуальний етнічний образ – це образ персонажа, який виявляє його національну приналежність та ідентичність. Колективний

етнічний образ – це образи, які відображають етнічну групу в цілому, її культуру, традиції та звички.

Національний образ (етнообраз) крім психологічної характеристики включає також мовні і мовленнєві характеристики, відтворення особливостей побуту, звичаїв і традицій, відтворення релігійного світогляду, ставлення до історичних подій, минулого, модель майбутнього тощо. Отже, етнічні, або національні стереотипи в літературних творах проявляють уявлення про характер, поведінкові характеристики, зовнішні ознаки представника певного етносу.

Творчість Е.-Е. Шмітта перебуває в полі зору вітчизняного літературознавства. Серед науковців, які під тим чи іншим ракурсом вивчають творчий шлях митця Т. Бовсунівська, Є. Васильєв, О. Ленькова, М. Логвиненко, А. Сорокіна та інші вчені. Осмислення творів письменника зорієнтоване передусім на вивченні філософсько-екзистенційного дискурсу повістей письменника, своєрідності інтерпретації імагологічних концептів, проблематики дитинства тощо.

РОЗДІЛ 2

ХУДОЖНІ МОДЕЛІ ЕТНОЦЕНТРИЧНИХ КОНЦЕПТІВ У ТВОРАХ «ЦИКЛУ НЕЗРИМОГО» Е.-Е. ШМІТТА

2.1. Стереотипи сприйняття «іншого» у повісті «Пан Ібрагім та квіти Корану»

Схильність сприймати реальність крізь призму власної культури, інтерпретувати сприйняте з точки зору свого етносу як еталонного маркується в сучасній соціології як етноцентризм. Моделі поведінки, звичні в межах культурних утворень одного етносу, викликають подив чи навіть неприйняття у іншого. Кожна національна культура демонструє унікальні поведінкові конструкти, що привертають увагу в інших.

Таким чином формуються обриси іміджів представників «іншого» культурного середовища в уявленні носіїв звичаїв та уподобань культурного поля «своє». Відтак сучасна теорія міжетнічної комунікації потрактовує «чужий» («інший») як немісцевий (перебуває поза кордонами рідної культури); «чужий» постає як незвичайний, дивний, який контрастує з природним і звичним оточенням; «чужий» як таємничий, незнайомий, важкозрозумілий; «чужий» як наділений унікальними якостями, надприродними властивостями; «чужий» як загрозовий для «свого» [8, с. 76].

Дихотомія «свій»/«інший» є однією з центральних тем в літературному доробку Е.-Е. Шмітта. Його творчість насичена глибоким розглядом взаємодії та конфліктів між різними культурними групами, відображаючи уявлення про «свого» та «іншого». Ця дихотомія відображається в його літературних творах як спосіб вивчення культурних стереотипів, національної ідентичності, міжкультурного діалогу та взаєморозуміння.

У творчості Е.-Е. Шмітта «свій» та «інший» функціонують символи культурної ідентичності. Письменник аналізує, як представники різних

культур розуміють себе та одне одного, виокремлюючи унікальні риси та особливості кожної групи. Він використовує внутрішні діалоги персонажів, їхні роздуми та монологи, а також взаємодії з іншими персонажами, щоб висвітлити проблеми самоідентифікації та взаємного сприйняття.

У творах митця відображаються складні взаємини між «своїми» та «іншими». Він досліджує конфлікти, непорозуміння, спроби збереження культурних традицій або, навпаки, їхні зміни та адаптації. Шмітт аналізує, як ці взаємини впливають на особистість, міжкультурну комунікацію та сприйняття «іншого». Дихотомія «свій» – «інший» допомагає письменникові виявляти та аналізувати культурні стереотипи. Він показує, як стереотипи можуть формувати уявлення про «інших», а також як вони можуть бути переосмислені та подолані завдяки взаємодії та пізнанню. Автор ставить своїх персонажів у ситуації, які вимагають розгляду індивідуальних характеристик кожної особистості незалежно від її культурного коріння. Також має великий вплив на побудову сюжету та моральну атмосферу досліджуваних творів. Вона допомагає створити напруження та драматизм у сюжетних лініях, а також ставить питання морального вибору, взаєморозуміння та конфліктів на основі культурних відмінностей.

Твори Е.-Е. Шмітта, які входять до «Циклу Незримого» є своєрідним життєписом героїв-підлітків, що змушені долати життєві складнощі. Тексти цього циклу сповнені численними рецепціями духовно-культурного надбання народів Близького і Далекого Сходу та Західної Європи та підтверджують міжкультурну специфіку світової літератури в цілому. Для того, щоб досягнути навколишнє як систему цінностей, варто узагальнити його ізолюваність.

В одному із інтерв'ю Е.-Е. Шмітт зауважив, що його погляд на вічність не обмежена релігійною рамою. Письменник наголосив, що, вичаючи сакральне, переважно керується живим інтересом до інших людей, їхнього серця, яке робить універсальні, зрозумілі всім, сили. Моделюючи галерею дитячих образів, Е.-Е. Шмітт проявляє позитивну життєву програму, що має

реалізуватися через утвердження загальнолюдських духовних цінностей. У циклі дитяча свідомість корелюється з релігійними матрицями світосприйняття, реалізуючи архетип «божественної дитини». З точки зору автора, діти наділені здатністю помічати факти буття, що їх зазвичай дорослі не здатні помітити чи усвідомити. Суспільна думка містить ті константи національного життя, які здійснюють вплив на конструювання гармонійного буття, при цьому, «архетип «божественної дитини» розглядається як така, що впливає на оздоровлення людства, є ланкою, що об'єднує минуле й майбутнє, адже будь-який досвід дитинства не втрачається» [26. с. 391].

Для сучасності характерні процеси глобалізації, що докорінно змінили уявлення про національні маркери та етнічні межі. Французька література двохтисячних зосереджувала свою увагу на освоєнні теми взаємодії мусульманства та материкової культури. Сама країна вважається чи не найбільш «мусульманською» в Європі. Близько двох третин мусульман Франції – емігранти з більш ніж ста країн світу. Відтак іслам тут зримо присутній і вважається другою релігією, яка спродукувала своєрідну «ісламську інфраструктуру»: мечеті, релігійні організації, крамниці, цвинтарі тощо. У досліджуваному творі мова йде про унікальну містичну гілку ісламу – суфізм. Практики цього духовного напрямку створювалися на основі провідних тез Корану, як і в ортодоксальному ісламі. Містичною ж основою суфізму є вчення про можливість подолати дистанцію між Богом і людиною через заглиблення в себе та усвідомлення неосяжності трансцендентного.

Зображення артефактів та образів мусульманської культури у творі літератури, зокрема у повісті Е.-Е. Шмітта «Пан Ібрагім і квіти Корану» образ мусульманина постає як образ «іншого».

Пан Ібрагім замінює Момо, від імені якого ведеться оповідь, батька, що, як згадував хлопець: *«закрився у стінах своєї науки, приділяючи мені уваги не більше ніж собаці (собак він, до речі, ненавидів), і навіть не намагався кинути мені бодай одну кістку своїх знань»* [58, с. 4]. Через метафору «кістка своїх знань» автор наголошує, що персонаж емоційно

скупий, не готовий ділитися навіть тим, чого сам не потребує. Хлопчик потерпаючи від самотності, спричиненої відстороненістю й холодністю батька, міняє власне єврейське ім'я Мойсей на арабське Мохамед.

Пан Ібрагім стає наставником, своєрідним ментором для самотнього хлопця, який виріс без матері, був хворобливо занепокоєний батьковою депресією. Між ними розгортається тепла та дружня взаємодія. Дорослий щиро ділиться своїми знаннями про життя, взаємини між людьми, духовність та релігію, зокрема, про Коран. Він учить хлопця бачити світ усіма його багатствами і переживати радість у простих речах.

Пан Ібрагім не араб за національністю. Його таким вважають жителі Блакитної вулиці, тому що *«принаймні впродовж сорока років він був Арабом на єврейській вулиці. Безперечно, тому, що він багато посміхався і мало говорив. Безперечно, тому, що він, здавалося, зміг уникнути звичної метушливості смертних, особливо таких смертних, як парижани: ніколи не рухався, як гілка, прищеплена до табуретки, ніколи ні перед ким не прибирав прилавок і зникав невідь-де між дванадцятою годиною ночі й восьмою ранку»* [58, с.11]. Цей доволі стереотипний образ формувався у свідомості мешканців вілиці протягом довгого відрізка часу. Серед маркерів, що його формували можна назвати колір шкіри персонажа, його поведінкові особливості («багато посміхався», «мало говорив», був поза «метушнею смертних» тощо).

Смислова вісь «свій» – «інший» у творі є нестабільною. Я-оповідач поступово освоює характеристики відмінного імаго та набуває рис, які окреслюють образ персонажа, що спочатку постає як «інший» – Араба. Ці зміни відбуваються у процесі порівняння позиції батька (єврея) та мсьє Ібрагіма (араба). Зокрема Момо спостерігає, що пам'ять його народу спрямована в минуле, зосереджена на трагедіях, що відбулися. Для хлопця така модель неприйнятна, адже в його житті майже не було світлих спогадів. Утеча матері, відсторонення та самогубство батька фактично унеможливають формування конструктивної моделі у свідомості Момо.

Буття пана Ібрагіма базується на усвідомленні незнищенності душі, що спричиняє радісне забуття, яке не знищуючи минуле, створює можливість вибудувати майбутнє.

Така світоглядна позиція зумовлена тим, що мсьє Ібрагім є суфієм. Суфізм – це гілка ісламу. Для суфія головними є аскетизм, відмова від накопичення матеріального, єднання з богом через містичні практики [66]. Ця духовна філософія та практика має своє коріння в ранньому ісламі, але з часом розвинулася в окрему течію, що зосереджується на внутрішніх дослідженнях і духовних практиках, які допомагають досягти ближчого знання Бога. Центральним принципом суфізму є віра в єдиного Бога (Аллаха) та його неподільну природу. Суфії розглядають Бога як єдину реальність, а все інше як його прояви. Суфізм надає велике значення містичним шляхам або тарікатам. Ці шляхи – це особливі духовні школи або спільноти, які спрямовують своїх учнів на шлях до духовного просвітлення. Кожен тарікат має свої особливості практики, ритуали та способи духовної підтримки, але загальна мета – допомогти учням досягти духовного просвітлення.

Любов і відданість: Любов (ishq) і відданість займають центральне місце в суфійській практиці. Суфії вірять, що любов є могутньою силою, яка наближає їх до Бога. Вони часто виражають цю божественну любов через поезію, музику та мистецтво. Так Момо згадує, що мсьє Ібрагім «<...> *часто цитував Румі*» [58, с. 31]. Румі, чи повним ім'ям Джалал ад-Дін Мухаммад Румі, був великим перським поетом, містиком і філософом, який жив у XIII столітті. Він також відомий як Мевляна (Мевлана), що означає «учитель» чи «наставник». Румі є одним із найвидатніших поетів суфізму та перської літератури загалом.

У суфізмі існує практика шанування святих людей або покровителів. Вважається, що святі мають особливий духовний статус та здатні звертатися до Бога заради учнів та наступників. Суфізм бачить у них приклад для наслідування та джерело духовної інспірації. Святі відзначаються своїм глибоким розумінням духовності, поєднанням з Богом, а також любов'ю та

милосердям до людей. Момо зауважував: *«Завдяки панові Ібрагіму я довідався, що в євреїв, мусульман і навіть у християн до того, як вони пересварилися, було багато спільних великих людей. Це мене мало обходило, але на душі стало приємніше»* [58, с. 9]. Варто зазначити, що в шануванні старозавітних та християнських святих суфії мають свої особливі трактування, які відповідають ісламським принципам та переконанням. Ці святі особи шануються як приклади відданості Богу та духовності, які можуть надихнути суфіїв у їхньому пошуку Божої близькості та духовного розвитку.

Суфізм реалізується через злиття містичної теорії та практики. При чому акцент ставиться саме на практиці й апелює не до логіки, а до чуттєвості у стосунках із Богом, який сприймається як триєдина трансцендентна сутність, єдина істина. Цю єдність здатні сприймати лише ті, хто перебуває в пошуді. З точки зору суфіїв, Бог в усьому, що існує, у тому числі в людині. Особистість суфія має зникнути, розчинитися в Богові. Суть учення – любов, основою якої є вічний істинний Бог. Задля досягнення вищої любові суфій здійснює різні ритуали, обмежує свої матеріальні потреби, реалізує акти самопожертви [47].

Мсьє Ібрагім як типовий суфій не переймається багатством і славою. Він цінує стан рівноваги та внутрішньої гармонії. Саме приналежність до духовного осередку пояснює здатність персонажа бути щасливим. Коли Момо спитав про джерело щастя для мсьє Ібрагіма, то отримав від того відповідь: «Коран». Після цього у хлопця вибудовується асоціація: Коран – щастя: «Напевно, мені прийдеться як-небудь поцупити у вас цей Коран. Навіть якщо євреям так не годиться чинити» [9, с. 67]. Зрештою Момо настільки надихається ідеями ісламу, що змінює ім'я на Мохамед, підкреслюючи свій зв'язок з новим для нього духовним простором.

Коран – священна книга мусульман, що містить проповіді, молитви, духовні настанови, притчі – «Божествені одкровення» засновника ісламу Мухаммеда (571–632 рр.). На сторінках першої писемної пам'ятки

арабського світу є згадки про факти семітської та християнської культури. Коран написано живою розмовною мовою. Для суфіїв Коран – це не просто священний текст, а зримий посланець Божого слова, який має глибокий зв'язок з їх душами і серцями. Суфії тлумачать Коран метафорично та алегорично, звертаючись до прихованих за його словами духовних почуттів. Їхні тлумачення часто базуються на їхньому духовному досвіді та містичних станах. Про це говорить мсьє Ібрагім: *«Момо, краса присутня скрізь, вона довкола нас. Куди б ти не кинув оком. Саме це є в моєму Корані»* [58, с. 9].

Номінатив «квіти Корана» використовується у повісті Е.-Е. Шмітта як алюзія до розділів Корану, які Мсьє Ібрагім називає «квітами». Це не є точною назвою жодного розділу Корану, але цей образ використовується персонажем для передачі глибокої духовної мудрості, яку він розглядає як цінний подарунок від Бога. Для нього, читання Корану – це, як розмова з Богом, і він розглядає його розділи як прекрасні квіти, які розкривають духовні смисли та допомагають розуміти світ навколо нього. Символіка «квітів Корану» у творі є метафорою духовного зростання і пізнання себе та світу, відзначає найглибший рівень релігійного сприйняття, що перетворює Мсьє Ібрагіма на мудрого, доброзичливого та мирного духовного наставника для Мойсея. Загальною ідеєю є те, що духовність може бути розкрита в різних формах, так само, як квіти різняться своєю красою та ароматами, але вони все одно є часткою загальної гармонії.

Одним із найвідоміших, унікальних та визнаних суфійських практик є танець дервішів, також відомий як «сама» (сама або сема). Це символічний ритуал, що відрізняє певним тарікати (суфійські ордени). Одна з найвідоміших форм танцю дервішів – це танець Мевлеві, також відомий як «танець вихора» (Whirling Dervishes). Цей танець символізує перетворення, пошук духовного просвітлення та з'єднання з Богом. Дервіші під час танцю мають традиційний одяг, що складається з довгого білого халата, який символізує їхню простоту та чистоту. У них є спеціальні капелюхи, які називаються «сірінг» або «сікке». У досліджуваній повісті Е.-Е. Шмітта під

час мандрів персонажі спостерігають за цим магічним дійством. Враження Момо від побаченого були надзвичайно яскравими: *«саме тут я вперше побачив чоловіків, що крутилися довкола себе. Дервіші були одягнені у широкі, важкі й водночас гнучкі вбрання блідого кольору. Звучав барабан. І монахи перетворювалися на дзиги»* [58, с. 15].

Вважається, що, обертаючись навколо своєї осі, дервіші упорядковують всесвіт (і внутрішній, і зовнішній), встановлює єдність із Богом. Рух у танці нагадує про обертання атомів, галактик та всіх елементів у природі, підкреслюючи ідею, що все існує в гармонії та зв'язку із Всевишнім. *«Під час перших обертів я казав собі: “Я щасливий із паном Ібрагімом”. Потім я подумав: “Я більше не серджуся на батька за те, що він пішов”. А наприкінці я навіть подумав: “Зрештою, у моєї мами не було іншого вибору. Накопичена в мені лютя танула”»* [58, с. 15]. Персонаж, балансує між зонами «своє» – «інше», відчуває злиття з тим, що вважав чужим і переживає стани духовної трансформації. Він констатував, що емоційний стан поступово змінювався й набував рівноваги, гармонізувався.

Хлопець пізнає, що суфії прагнуть жити згідно з принципами духовності, любові та милосердя в повсюдному житті. Їхній підхід до життя заснований на пошуку духовного розвитку і внутрішньої гармонії. Вони відзначаються великодушністю, співчуттям та благом до інших, прагненням проявити милосердя та любов до всіх створінь, незалежно від релігії чи соціального статусу. Пан Ібрагім як суфій розуміє та поважає різноманітність інших культур, вірувань та поглядів. Він віддає перевагу толерантному та мирному співіснуванню з іншими людьми, незалежно від їхніх релігійних переконань та ментальних особливостей.

Показовим у цьому сенсі є епізод, у якому зображено мандрівку Момо із його наставником. Це один із ключових моментів у творі – подорож друзів до Туреччини, де пан Ібрагім народився. Ця мандрівка стає для персонажів пізнанням себе та своїх коренів.

Пан Ібрагім свідомо залучає хлопця до досягнення різних духовних

осередків, у різний спосіб знайомлячи його із пам'ятками культур. Так у цей процес залучалися одоративні асоціації: «Ми заходили в релігійні споруди із зав'язаними очима, аби я вгадав релігію на запах». Католицький храм Святого Антонія у свідомості персонажа асоціюється із запахом воску, православний, Святої Софії, із ароматом ладана, а от мусульманська святиня чулася Момо як така, що «смердить ногами». На це зауваження мсьє Ібрагім зреагував досить гостро: *«Ми в Голубій мечеті! Місце, пропахле духом тіла, не гідне тебе? Хіба ти і твої ноги ніколи не тхнуть? Ти гидуєш місцем для молитви, що пахне людьми, зроблене для людей, з людьми всередині? Та в тебе паризькі замашки! Мене ж цей аромат шкарпеток заспокоює. Я кажу собі, що не хочу нікого іншого, крім мого сусіда. Я відчуваю запах себе і запах усіх нас, отже, я одразу ж краще себе почуваю!»* [58, с. 23]. Емоційна обумовленість ольфакторних образів створює унікальну атмосферу, пронизану особистісними асоціаціями. «Одоративні образи обмежені універсальними смисловими чинниками, тому їх досить складно декодувати за межами контексту. Запах здатний збудити спогади, створити атмосферу, далеку від трагічної реальності, трансформувати ситуацію» [62, с. 77]. Місце, яке має запах звичайних людей, заспокоює героя, створює обстановку спокою й терпимості. Залучення в художній текст лексичного повтору «для людей», «створено людьми», «пахне людьми» дозволяє сконструювати чітку раму морально-духовних пріоритетів, якими керується мсьє Ібрагім і які властиві суфізму в цілому.

Зрештою концепти «свій» і «чужий» в тексті досліджуваного твору якоюсь мірою втрачають чіткі обриси. Момо не ідентифікує себе як іудей, тобто свою національну чи культурну спільноту не завжди розглядає позитивно, як щось близьке і зрозуміле. Ібрагім же значною мірою відрізняється від типових представників ісламу. У взаєминах персонажів реалізується конструкт «наставник-учень». Навіть після смерті учителя хлопець вибудовує своє життя, спираючись на систему цінностей, що її

засвоїв завдяки порадам учителя, уникнувши ризику розглядати культури або національності упрощено та за примітивними стереотипами.

У сучасному світі важливо збагачувати своє розуміння культурної різноманітності та уникати загальних умовних уявлень про «іншого» на основі їх національності чи культури. Замість цього, слід прагнути до глибокого розуміння та сприйняття кожної культури як унікальної та багатогранної.

2.2. Етностереотипи у світосприйнятті Я-оповідача в повісті «Дитя Ноя»

У повісті Е.-Е. Шмітта «Дитя Ноя» («L'enfant de Noe», 2004), яка була четвертою у «Циклі Незримого», йде мова про трагічну долю єврейського хлопчика. Він пройшов тяжкі випробування в часи голокосту. Документальною основою твору стали перипетії життя дітей, яких урятував абат Андре із невеликого бельгійського містечка Намюр. Вікарій католицького храму Іоана Хрестителя зберіг двісті сімдесят життів. Історія одного із урятиваних, П'єра Перельмутера (йому й присвячено повість), стала основою оповідної структури твору. У повісті вибудовано своєрідну шкалу «свій» – «інший» – «чужий», де перші дві позиції неантагоністичні. «Чужий» – концепт, який уособлює нищівну силу, фашизм.

Чи не найбільш сильною позицією будь-якого тексту є назва, що спрямовує думку читача в заданому автором напрямку, містить змістову потенцію. Назва досліджуваної нами повісті резонує із біблійним сюжетом, відтвореним у книзі «Буття» (складової сакральної книги християн та юдеїв «П'ятикнижжя»), який і розгортається в тексті як багатопланова метафора. Ім'я Ноя в заголовку повісті асоціюється з Усесвітнім потопом і праведником, завдяки якому відродилося людство. Таким промовистим прізвиськом наречено героя твору – католицького священника отця Понса, Легендарний Ной завдяки праведності та жертвності рятує життя істот, які

перебувають під загрозою і стає прабатьком всього людства через своїх синів Яфета, Сима, Хама. Старозаповітне «Ной» походить від іудейського «Нóах» і тлумачиться як «такий, що «порадує» (Буття, 5:29). Ковчег Ноя є своєрідним символом перетворення хаосу (війна, фашизм, смерть) на космос, духовний світ, де превалюють гуманістичні цінності. Автор свідомо обирає алюзії зі Старого Заповіту, адже це духовна площина, спільна як для іудеїв, так і для християн. Потоп асоціюється із фашистською навалою, вберегтися від якої можна лише об'єднавшись, ставши братами, як сини старозавітного Ноя.

На думку Н. Моренець, у закритих типах суспільств чи не найтипівшим типом етнічних стереотипів «себе» та «інших» можна вважати опозицію «арійська раса – іудеї» [38, с. 16]. Ситуація, в якій опинилися євреї під час Другої світової війни була трагічною. Спочатку юдеїв перетворили у маргіналів, представників «унтерменшин» (нацистська номінація, що позбавляла людей гідності, дегуманізувало): їх змушували носити нагрудні знаки, пов'язки, жити в гетто. Діти євреї були об'єктом геноциду, як і їхні батьки. Ті ж, кого переховували представники «арійської» частини соціуму, змушені були адаптуватися до чужого для них соціокультурного середовища. Так, більшість із них мусили освоювати ази християнства, звикати до нових імен, запам'ятовувати імена вигаданих «родичів», історії свого життя тощо. Вони не мали можливості спілкуватися з близькими.

Герой оповіді, він же оповідач – Жозеф Бернстайн, якому ледве виповнилося десять років, жив разом із своїми батьками в Брюсселі. Однак, через загрозу нацистської розправи, розлучений із батьками, він опинився в невеличкому бельгійському містечку під опікою католицького священника Понса. Хлопчик разом з іншими дітьми живе в притулку, що називається Жовта Вілла, відвідує храм, спілкується з містянами. Автор моделює оповідь від першої особи, створюючи глибоко особистісну, сповідальну атмосферу, яка є підґрунтям для відображення внутрішнього росту, духовних відкриттів та переосмислень Я-оповідача.

Портрет персонажа у творі є провідним засобом характеротворення. Так, зовнішність отця Понса, відображена крізь призму сприйняття Я-оповідача, відбиває уявлення про людину, яка зосереджена на духовному, а не на матеріальному: *«Довгий, тонкий чоловік: він наче складався з двох окремих частин: голови і решти тіла, яке здавалося нематеріальним. Під тканиною не видно було ніяких опуклостей, чорна сутана теж була пласкою, ніби висіла на вішаку, з-під неї виднілися начищені черевики, що, здавалося, зовсім не трималися на щиколотках. При цьому голова була жива, рожева, новенька та невинна, наче вийняте з купелі немовля. Виникало бажання поцілувати й потримати її в руках»* [57, с. 23]. Описуючи зовнішність вікаря, наратор залучаючи низку епітетів, створює специфічну дихотомію: тіло («у чорній сутані», «пласке», «нематеріальне») / голова («рожева», «новенька», «невинна»).

Жозеф переживає біль розлуки з батьками, самотність, страх, невпевненість спричинені також вимушеною ізоляцією та необхідністю перебування в невідомому етнічному та конфесійному середовищі. Щоб урятувати сина, батьки віддають його під опіку католицького священника. Дитина опиняється в монастирі, де все навколо було чужим і незнайомим. За допомогою актуалізації тілесних маркерів автор створює рельєфну картину переживань героя. Хлопчик боїться бути викритим і страченим, тому старанно робить спроби асимілювати серед однолітків-християн і вірян храму. Для малого Жозефа юдаїзм був формою сімейних цінностей, родинною традицією, та в той же час і тавром, що зруйнувало його звичне життя. Хлопчик майже нічого не знав про сутність релігій. Під впливом отця Понса, персонаж робить для себе важливе відкриття: Бог-любов існує.

Л. Молибог вважає, що концепт «свій» розгортається в зоні самоідентифікації та позитивної оцінки [37, с. 256]. Тобто його модель базується на тому, що пов'язане з я-образом: близьке по духу, схоже,

зрозуміле, належить до спільної групи. «Своє» переважно оцінюється позитивно.

Пам'ять про маму допомагає хлопчикові триматися, перебувати в умовному кокони захищеності й комфорту: *«Не питайте мене, якою була моя мама: хіба можна описати сонце? Мама випромінювала тепло, силу й радість»* [57, с. 10]. Я-оповідач наголошує, що пам'ять зберігає, в першу чергу, емоції, пережиті поблизу неї. Екстраполюючи риси матері на образ Божої Матері, зображення якої на храмовій листівці для причастя Жозеф і Руді, персонаж моделює рельєфний зримий образ матері: *«І тут мої очі наповнилися сльозами, я випростався на землі. Руді також. Ми тихо плакали, притискаючи листівки для причастя до серця. Ми думали про наших матерів. Де вони зараз? Чи в цю мить їм так само спокійно, як діві Марії? Чи на їхніх обличчях зараз сяє любов, <...> а може, на них тривога, горе та безнадія?»* [57, с. 50]. Образи-спогади моделюються як результат активізації сенсорних, зокрема тактильних, що безпосередньо корелюються з пам'яттю. Листівки для причастя, зрештою, у творі виступають втіленням екфрастичного зображення. Безмежна любов і ніжність, виписана на ликах Божої Матері, створює емоційний відгук у душах дітей [61, с. 155]. У цьому епізоді простежується максимально опосередкований інтертекстуальний зв'язок художнього тексту з образами Нового Заповіту. Жозеф не може збагнути природи святої Трійці, природи Божої Матері. При цьому він переживає своєрідні інсайти, наближаючись до них: *«Жодних сумнівів, природа Божої Матері справді була божественною. Вона випромінювала світло»* [57, с. 49]. Роздивляючись зображення Діви Марії, дитина згадує свою маму і плаче.

Почуття героя максимально загострені. Так, Жозеф відчуває свіжість свяченої води в християнському храмі. При цьому переживає почуття сповнені протиріч. Він усвідомлює себе «чужим», боїться бути викритим: *«Це не християнська дитина! Нехай вийде!»* [57, с. 45]. У той же час, герой переживає своєрідний інсайд: *«<...> відчув, як від дотику вода сколихнулась,*

огорнула мою руку і піднялася, прохолодна й чиста, по пальцях угору» [57, с. 46].

Образами, що складають для наратора концепт «свій» є батьківська мова та материна пісня: *«Я почав наспівувати мамину колискову, дивлячись на небо, що виднілося між гілками. Двома октавами нижче Руді приєднав свій хрипкий голос до мого. Так нас і знайшов отець Понс – двох дітей, що, наспівуючи пісеньку на ідиш, плачуть над наївними зображеннями Діви Марії»* [57, с. 89].

Показовим є прагнення вікарія Понса зберегти не лише життя дітей, а й артефакти культур, представниками яких вони були. Священик свідомий того, що фашисти здійснювали геноцид народів, відтак вважав за необхідне залишити в свідомості опікуваних дітей відчутні сліди задля відродження втраченого. Так, у закутку католицького храму священик облаштував імпровізовану синагогу: *«Під коштовними вишитими тканинами він зберігав сувій Тори – згорток довгого пергаменту, вкритий Святим Письмом. Світлина Єрусалима вказувала, куди слід повернутися під час молитви, бо саме з цього міста молитви доходять до Бога»* [57, с. 65].

Вікарій прагне переконати хлопчика в потребі збереження пам'яті про віру і культуру предків, зберегти в собі психологічно-ментальні маркери свого народу: *«Жозефе, ти – один із останніх уцілілих синів славетного народу, який щойно зазнав винищення. Шість мільйонів євреїв було вбито <...> Шість мільйонів!»* [57, с. 65]. Він не лише уникає нав'язування власних суджень про Бога, а й навпаки, усвідомлюючи цінність багатогранності сприйняття дійсності, старається прищепити єврейським дітям повагу до віри їхніх батьків.

Юдаїзм, як одна з древніх релігій, зберігає в собі вчення про Ягве – бога, який обрав єврейський народ для величної місії. Представники цього давнього культу сформували єврейську державу (від X ст. до н.е.), започаткували династію царів, що утвердили монотеїстичність. Як і християни, юдеї вірять у безсмертя людської душі, пришестя спасителя та

загробне життя. Юдейський культ спирається на чітко виписану структуру поведінкових приписів, традицій та моральних пріоритетів. Так, важливу роль відіграють свята, такі, як куці (суккот) пасха (песах), субота (шабат), новий рік (рош-гашана) та інші. Важливим вважається обряд обрізання, що асоціюється із ініціацією у семітів.

Отець Понс добре розуміє значення для людини обрядових дій, які допомагають убезпечити перехід від одного стану до іншого, структуруючи певними символічними діями потік життя людини. Обрядові дії мають шляхом невербального спілкування з сакральним забезпечити перехід від одного стану до іншого символічними діями. Ритуали та звичаї, зберігаючи важливі смисли, виступають в ролі духовної скарбниці народу. Екстраполюючи ці смисли на повсякденний досвід, вони також проявляють колективні уявлення про моральні цінності та пріоритети. У ритуалі відбувається своєрідне тестування реальності, вивчення існуючих відносин та зв'язків за допомогою сенсорних систем. Зрештою конструюється система сприйняття світу людиною. *«Найголовніше для тебе сьогодні – визнати себе євреєм. З релігійними віруваннями це не має нічого спільного. Згодом, якщо ти й надалі цього бажатимеш, ти зможеш стати євреєм, що навернувся в християнство»*, – переконує Жозефа вікарій [57, с. 67].

Характеристикою приналежності до іудаїзму є обрізання, яке здійснюється на восьмий день після народження хлопчика і символізує угоду Авраама та Бога. Жозеф із прикрістю дізнався, що має ознаку, яка вирізняє його з-поміж інших: *«виявлялося, що я наділений особливістю, мені невідомою. Ніби не досить того, що я єврей! Через якийсь нікому не видимий шматочок шкіри мені судилося залишатися євреєм»* [57, с. 81]. Ця фізіологічна і ментальна особливість стала для героїв твору загрозою бути викритими.

Сприйняття й вивчення «свого» відбувається значною мірою через осягнення «іншого» та «універсального» (загальнолюдського). Відтак етнообраз світу моделюється як поєднання етнообразів народів.

Різні дослідження категорію «інший» потрактовують по-різному. Так, В. Будний вважає, що концепт «інший» переважно включає в себе значення «не свій» [7]. «<...> я побачив тата й маму, що з'явилися у вестибюлі, і тоді я вперше зрозумів, що вони – інакші. У невиразному одязі, з опущеними плечима, з картонними валіzkами в руках, вони розмовляли несміло й розгублено, наче однаково боялись і темряви, з якої вони прийшли, і блискучих господарів, до яких вони зверталися» [57, с. 78]. Жозеф, подумки розділяє присутніх на дві групи: господарі, тобто представники сильної соціальної позиції, та «прохачі», які своєю поведінкою демонстрували свою слабкість. Останнє увиразнюється в тексті епітетами «несміло», «розгублено», «у невиразному одязі».

Е.-Е. Шмітт вибудовує художню ситуацію, в якій Я-оповідач демонструє прагнення асимілювати в середовищі «інших»: *«Я постійно намагався применшити відмінності між двома релігіями, щоб звести їх в одну, він (Понс – В.К.) завжди стримував мене від спрощення: «Жозефе, тобі хотілось би знати, яка з двох релігій істинна. Ні та, ні та! Релігія не буває ні справжньою, ні фальшивою, вона пропонує спосіб життя»* [57, с. 76]. І далі: *«У глибині душі я пообіцяв собі, що колись буду на їхньому місці. Отець Понс марно пояснював мені Тору, ніщо мене не хвилювало так, як католицький обряд із його позолотою, пишнотою, музикою і цим неосяжним, ефірним Богом, який доброзичливо дивився зі стелі»* [57, с. 77]. Таким чином відбувається так звана «гібридність ідентичності», що є «переплетенням ідентичності та іншості» (свого/Я з чужим/Іншим) [68, с. 341].

Дж. Лейрсен розглядає поняття «гібридності ідентичностей» як поєднання «ідентичності та іншості» (свого/Я з чужим/Іншим), не надаючи йому (поняттю – В.К.) негативної конотації: «Культура за своєю природою взаємодіє з іншими, переходить межі, змішується, так що зрештою креолізується» [68, с. 341]. Відтак, не варто іншість та ідентичність вважати антагоністичними поняттями.

Подібному зрощенню сприяє взаємодія героя з музикою, що лунає в стінах храму: *«Стіни затремтіли, і це тремтіння стало музикою: зазвучав орган. Високі ноти лоскотали мені вуха, від низьких спиною бігли дрижаки. Мелодія розгорталася, велична й глибока. І за якусь хвилину я все зрозумів: Бог тут. Він – це повітря, що коливається, повітря, що співає, повітря, що клубочиться під склепінням, повітря, що гнеться дугою під куполом. Він і є тим повітрям, що розчиняється у кольорах вітражів, повітрям, що сяяло, повітрям, що лоскотало, повітрям, що пахло миром, бджолиним воском і солодким ароматом лілеї <...> Я вдихав Бога на повні груди»* [57, с. 47]. Семантичний центр «Бог» сприяє створенню концептуальної моделі, яка апелює до сакрального. Через повтор слова «повітря» вибудовується емоційний темпоритм, який увиразнює авторську позицію і транслює додаткові смисли: повітря – це те, без чого не може існувати живе. Відтак метафори «повітря співає», «повітря вигинається», «повітря лоскоче» розширюють межі когнітивного сприйняття, зливаючи конкретні й абстрактні образи в єдиний концепт.

До складу концепту «інший» у повісті включено також образ пані аптекарки, мадемуазель Марсель, яка мала непривабливу зовнішність, прізвисько «Чортзабирай», рішучий характер. *«Картоплина на пташиному тулубі. Її обличчя з великими, грубо виліпленими рисами, зі зморщеними повіками, з тьмяною нерівною бугристою землистого відтінку шкірою було схоже на бульбу, обробляючи яку, селянин ударом мотики позначив тонкогубий рот і два невеликі нарости – очі; ріденьке волосся, сиве при корені, рудувате на кінчиках, вказувало на імовірність відростання до весни»* [57, с. 23]. Портрет персонажа створено з використанням гротескової палітри. Автор залучаючи низку тропів: «обличчя з грубо виліпленими рисами», «шкіра схожа на бульбу», «шкіра бугриста», «ріденьке волосся» тощо.

Її порівнювали з вільшанкою, маленькою простуватою пташкою, що має надзвичайно потужний і привабливий голос, який нічим не поступається солов'їному. Жінка говорить про себе: *«Я не добра, я справедлива. Я не*

люблю кюре, не люблю євреїв, не люблю німців, але не терплю, коли кривдять дітей» [57, с. 32]. Поведінкові пріоритети аптекарки увиразнює дієслівний повтор «не люблю». Він підкреслює її зухвалість, принциповість, категоричність суджень. Відтак, ризикуючи власним життям, мадмуазель Марсель виготовляє підробні документи, лікує від різних хвороб, добуває продуктивні картки для єврейських дітей. Її вчинки і судження часто виглядають як підліткові: імпульсивні, занадто рішучі, алогічні.

Жозеф стає продовжувачем справи отця Понса, своєрідним Носем. Відвідавши через багато років свого рятівника й наставника, він побачив, що той колекціонує нове: *«Сталін може вбити російську душу: я збираю твори поетів-дисидентів»*, а, побачивши в очах вихованця докір, Понс промовив: *«Ні, я не зраджую тебе, Жозефе. Щоби клопотатися євреями, тепер є ти. Віднині Ной – це ти»* [57, с. 121]. Заради пам'яті шести мільйонів жертв Голокосту та дорогих йому людей Жозеф прагне попри протистояння зберегти артефакти культур і юдеїв, і палестинців. Він робить спробу зупинити бійку двох хлопчаків. Один із яких загубив кіпу, а інший – палестинську хустину. Ці предмети, набувають нового значення, стають етносимволами.

Концепт «чужий» є складовою базової бінарної опозиції «свій–чужий». Змістове наповнення поняття «чужий» часто постає категорією неоднозначною, тому потребує більш чіткої диференціації. Найяскравіше протистояння «свій»/«чужий» постає у творах воєнної тематики, що проявляє мислення одного із ворожих таборів. Образи гітлерівців у досліджуваній повісті є моделлю «чужих». Конструюючи їхні образи автор часто вдається до демонізації ворога, навіть знеособлення через використання низки метонімічних образів: «сірі плащі», «сіро-зелені мундири», «важкі чоботи», «важкий погляд».

Формування в героя уявлень про «іншого» й «чужого» відбувається як процес, що травмує в різній мірі. Зокрема, щоб вберегтися від «чужого» (німецьких фашистів, гестапівців), дитина змушена зрікатися рідного,

звичного, сповненого глибинних смислів. Так, у творі йде мова про те, що Жозеф має відмовитися від рідної мови: *«За домовленістю з батьками, які боялися, що ідиши мене викаже, я забороняв собі розмовляти, щойно в полі зору з'являлися сіро-зелені мундири або чорні шкіряні плащі»* [57, с. 3]. Синекдоха «сіро-зелені мундири або чорні шкіряні плащі» увиразнює специфіку сприйняття образів гітлерівців, наголошуючи на їхніх найяскравіших візуальних рисах. Колористика у трансляції образу «чужого» створює цілісну модель загарбника. Крім того, автор постійно підкреслює, що одним із провідних маркерів етнокультурної приналежності є мова персонажа.

Тип «чужого» реалізовано також у образі Здорованя Жака, запродавця-єврея, який видавав фашистам своїх одноплемінників: *«Здоровань Жак подивився на нас лихим оком, промокаючи свої пухкі щоки невеличким згорнутим білим носовичком, і, явно роздратований нашою життєрадісністю»* [57, с. 54]. Дихотомія «свій»–«чужий» вибудовується в цьому випадку не на основі приналежності до різних етносів, а спираючись на систему загальнолюдських моральних пріоритетів. Отже, концепт «чужий» конструюється без урахування просторової (етнічної) ідентифікації, орієнтуючись на поведінкову.

Висновки до другого розділу

Таким чином, вивчаючи процес формування уявлень про «іншого» та «чужого», розглядаючи вплив культурних артефактів, травматичний характер цього процесу та їх взаємозв'язок з поняттями «свій» та «чужий» у повістях Е.-Е. Шмітта, ми з'ясували наступне:

- у повісті «Пан Ібрагім і квіти Корану» культурні артефакти, такі як релігійні обряди, символи, танці, музика відіграють неабияку роль у формуванні ідентичності та уявлень героя про «інших». Виявилось, що вони виконують функцію не тільки збереження культурної

спадщини, а й допомагають засвоїти цінності та традиції попередніх поколінь;

- концепція «іншого» у цьому контексті постає як спосіб збагачення власної ідентичності через взаємодію з різноманітними культурними впливами;
- травматичний аспект процесу формування уявлень про «іншого» полягає у спробі приховати власну мову, використати маски та прийняти іншу ідентичність стають відображенням тяжких переживань героя, який вимушений діяти в умовах загрози та невпевненості;
- вплив «чужого» в повісті «Дитя Ноя» на ідентичність героя не можна недооцінювати, оскільки цей процес стає однією з ключових тематик твору;
- концептуальна взаємодія між «своїм» та «чужим» у даному контексті виражається через символічні дії та взаємодію героя з іншими персонажами;
- герой повісті, Жозеф, стає не лише продовжувачем справи отця Понса, а й самим «Ноем», який зберігає та передає культурну спадщину, та прагне зберегти артефакти культур як засіб відновлення та збереження ідентичності та пам'яті.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИЧНА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ ТВОРЧОГО ДОРОБКУ Е.-Е. ШМІТТА НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

3.1. Етнокультурологічний шлях аналізу художнього твору на уроках зарубіжної літератури

Серед законодавчих та нормативних документів, що структурують процес навчання літератури в закладах освіти варто назвати закони України «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Державний стандарт базової і повної середньої освіти, освітні програми із зарубіжної літератури, Концепцію розвитку освіти України на період 2015–2025 років та ін. У цих державних актах визначено найважливіші компетентності, які сприяють збереженню на теренах України найважливіші моральні цінності, що в них реалізовано національну ідею та сприяють формуванню особистості учня як частини світової спільноти.

Курс «Зарубіжна література» має формувати повноцінну особистість, допомагати учню-читачу набути ціннісні орієнтації, коло культурних та пізнавальних інтересів. Зрештою головне завдання цього курсу полягає у вихованні грамотного читача, здатного осмислено сприймати художні твори, враховуючи їхню приналежність до різних культур та епох, мистецьких парадигм. Як слушно зауважує О. Ісаєва, «формування грамотного, естетично розвинутого та творчого читача, що відчуває радість відкриття від спілкування з художнім твором, здатного до емпатії, спроможного «побачити» те, що сховано за словами і фразами» [21, с. 41]. При цьому слід орієнтуватися на дидактичні та виховні принципи, що дають можливість учителю-словеснику повною мірою реалізувати змістовий потенціал твору, що вивчається. Чи не найважливішим із них, на нашу думку є етнокультурологічний.

Без систематичних знань інформаційно-культурологічного характеру (фонових знань), які утворюють базис для сприйняття художнього тексту, не може відбуватися повноцінний діалог автора з читачем. Фонові знання мають бути системними, їх слід вибудовувати послідовно, враховуючи вікові, психологічні особливості учнів, рівень їхньої обізнаності з фактами інших наукових галузей.

Програма, зарубіжної літератури для середніх навчальних закладів, рекомендована Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698) акцентовано увагу на тому, що осягнення етнокультурних особливостей різних літератур створює умови для розширення світогляду учнів, вибудови їхньої системи моральних цінностей на основі гуманізму й толерантності, розвиває комунікативні, когнітивні та аналітичні навички [50].

Етнокультурологічний підхід у навчанні – це методологія, що акцентує увагу на вивченні культурних та етнічних аспектів у процесі освіти. Цей підхід забезпечує врахування традицій, цінностей, звичаїв, мови, історії та інших культурних особливостей конкретної групи людей у контексті навчання. Основні принципи етнокультурологічного підходу включають такі компоненти як от:

- культурна чутливість: розуміння та повагу до різних культурних груп, уникання етностереотипів;
- інтеграція культури в навчання: культурно-орієнтовані уроки, які віддзеркалюють культурний контекст літературного матеріалу, учнівського середовища;
- активні методи для створення умов реалізації міжкультурного спілкування.

Ці принципи допомагають утворювати відкрите навчальне середовище, де культурна різноманітність розглядається як позитивний ресурс для збагачення навчання та виховання. Завдяки залученню інонаціональних художніх моделей учні формують чітке уявлення про різноманітність світових культур, вчаться ідентифікувати себе в полікультурному соціумі.

Відтак, ефективно організувати процес освоєння текстів різних національних літератур можна лише тоді, коли в освітньому просторі сформовано атмосферу толерантності, де учні спроможні сприймати відмінності та своєрідність інших народів. Учителю варто фокусувати увагу на проблемах на вивченні тих аспектів художнього твору, які допомагають створити ситуації, що допоможуть учневі вибудувати адекватну модель міжнаціональних відносин, унормують принципи й підходи до оцінки взаємостосунків на основі досвіду репрезентованому в художньому творі.

Формування етнокультурної компетентності є важливою складовою під час формування інтегральної властивості індивіда осягати національно-ціннісні моральні сенси, оригінальні картини світу. Вона сприяє усвідомленню та проявленню естетичного та емоційно-ціннісного ставлення до полікультурного світу. Надзвичайно важливо вчити учнів бачити прояви національного в художньому тексті, порівнювати інокультурне з притаманним їх рідній культурі. Як відомо, яскравим маркером національної ідентичності у творі є національний образ світу або літературний етнообраз, під яким В. Будний та розуміє «такий літературний образ, що конструює не лише індивідуальні риси, а й етнічну (національну) ідентичність зображуваних персонажів, краєвидів чи історичної минувшини, подаючи певні їхні ознаки як «типові» для відповідної країни, «характерні» для цілого народу» [6, с. 352].

Отже, особливе значення на уроці зарубіжної літератури має аналіз творів на уроках літератури крізь призму їхньої національної специфіки. Як слушно зауважує Ж. Клименко, максимально дієвим може бути підхід, зорієнтований на пошук національно-дотичних характеристик проявлених у літературах різних етносів. Через це актуалізується вбудована в національний код учня інформація. Варто залучати прийом зіставлення національно вагомих образів-символів, створення навчальних ситуацій, зорієнтованих на проявлення досвіду сприйняття національного образу світу художніх творів, що вивчаються [25, с. 52].

Такий підхід до осягнення творів на уроках зарубіжної літератури можливий завдяки залученню констант імагологічного дискурсу.

3.2. Модель вивчення повістей Е.-Е. Шмітта

Вивчення творчості Е.-Е. Шмітта в середній школі відбувається в 7 класі, за програмою, затвердженою Міністерством освіти і науки України: Зарубіжна література зі змінами 2022 р. для 6–9 класів (наказ Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698) [50]. Одним із завдань вивчення цього курсу в закладі освіти є «формування поваги до різних мов, культур, традицій, толерантного ставлення до всіх рас, народів, народностей і національностей». Вивчення повістей Е.-Е. Шмітта є благодатним ґрунтом для вирішення цього завдання та формування соціальної та громадянської компетентності. Осягнення змісту творчих здобутків митця сприяє формуванню здатності поцінування людської гідності, поваги до національних культур.

Програмою передбачено розгляд таких тем:

- Е.-Е. Шмітт (народ. 1960). Повість «Дитя Ноя». Доля дітей у період Другої світової війни.
- Духовний подвиг священика Понса, його турбота про дітей. Тема культури у творі. Біблійні мотиви.

У результаті вивчення твору учні набувають наступні компетентності:

- виявляють історичну основу прочитаних творів;
- висловлюють власні судження щодо подій і образів, підтверджують свої думки цитатами з тексту;
- переказують текст (у частинах або цілісно) з виявленням особливостей сюжету;
- характеризують образи персонажів, виявляє в них ключові риси, національний і загальнолюдський зміст.

Під час моделювання системи уроків, на яких вивчаються епічні твори на уроках зарубіжної літератури, нами враховано досвід учених із педагогіки та психології щодо динаміки літературного розвитку учнів, мотиваційної сфери читання, засвоєння теоретичних понять. Це дає змогу визначати умови ефективного формування навичок кваліфікованого читача при вивченні літератури, а саме:

- цілеспрямоване задоволення духовних та інтелектуальних запитів учнів;
- створення навчальних ситуацій, які активізують формування ціннісних орієнтирів учнів;
- урахування вікових особливостей учнів у організації пізнавальної діяльності.

У кваліфікаційній роботі пропонуємо план-схему аналізу повісті Е.-Е. Шмітта в аспекті реалізації імагологічного дискурсу (Рис.3.1)

Реконструкція всіх змістових рівнів тексту

Виявлення етнокультурологічних доміант оповіді

З'ясування особливостей смислоутворення виявлених етнокультурних концептів

Символічна багатозначність оповіді та її естетичне значення

Рисунок 3.1.

Виходячи із зазначеного вище, роботу учнів над вивченням повісті Е.-Е. Шмітта «Дитя Ноя», на нашу думку, доцільно побудувати, використовуючи етнокультурологічний підхід.

Через безпекову ситуацію освітній процес у школах України відбувається переважно у змішаному форматі. На відміну від традиційного, складовими заняття у дистанційному форматі виступають не етапи, а змістові

блоки, які порівняно з етапами традиційного уроку є більш сталими. Крім того, слід враховувати, що тривалість онлайн-уроку не повинна перевищувати 30 хвилин (Наказ МОЗ від 01.08.2022 № 1371). Таким чином освітній процес вибудовується у двох форматах: синхронному й асинхронному.

Плануючи процес вивчення творчого доробку Е.-Е. Шмітта, ми враховували таке:

- алгоритм проведення онлайн-уроків в умовах синхрону;
- структуру та зміст навчального контенту асинхронного блоку;
- аспекти психологічної підтримки учнів та їхньої ефективної інтеграції в навчання.

Наведемо фрагмент уроку вивчення творчого доробку Е.-Е. Шмітта, який проводиться в режимі реального часу.

Тема: Духовний подвиг священика Понса, його турбота про дітей. Тема культури у творі. Біблійні мотиви.

Мета:

- розкрити значення та глибокий зміст духовного подвигу священика Понса у творі «Дитя Ноя», дослідити тему культури у творі та розкрити її роль у формуванні характерів героїв, вивчити біблійні мотиви, присутні в тексті, та їхню символіку;
- формувати етнічну емпатію, виховувати почуття доброти, милосердя до людей, які пережили страшні події війни;
- розвивати навички аналізу тексту, критичного мислення та здатність до самостійного висловлення думок.

Перебіг уроку

I. Організаційний момент. Підготовка до сприйняття матеріалу.

1. Емоційне сканування та корекція для встановлення комфортної атмосфери на уроці.
2. Формувальне оцінювання. Робота з таблицею. На початку уроку учні самостійно заповнюють 1, 2 колонки, 3 – в кінці уроку.

Таблиця 3.1.

Формувальне оцінювання

Знаю	Хочу дізнатися	Дізнався (-лася)
окремі факти про життя і творчість письменника		
історичні факти, про які йде мова у повісті		
сюжет повісті «Дитя Ноя»		
дещо про персонажів повісті		

Актуалізація опорних знань:**Робота з епіграфом. Створення проблемної ситуації**

«Я – ВОЙОВНИЧИЙ ГУМАНІСТ»

Е.-Е. Шмітт

Проблемні питання:

Чому Е.-Е. Шмітт створив «Цикл Незримого»?

Які життєві колізії автора спонукали його замислитися над проблемою віри?

Які світові релігії осмислює письменник у творах цього циклу?

Завдання:

Колективно створити ментальну карту «Цикл Незримого»

IV. Аналітико-інтерпретаційне дослідження повісті Е.-Е. Шмітта «Дитя Ноя».

1. Завдання. «Таймлайн твору». Складіть хронологію 5 найважливіших подій у повісті «Дитя Ноя» за допомогою лінії часу. У рамки впишіть інформацію про подію, поясніть, що відбувається в цей момент (Рис. 3.2.).



Рисунок 3.2

2. Завдання. Назвати персонажів твору і охарактеризувати їх, підібравши цитати:

Священик Понс

«Бог створив всесвіт раз і назавжди. Він дав нам інстинкт та інтелект, аби ми самі давали собі раду»; «Якщо потоп триватиме далі, якщо в космосі не залишиться жодного єврея, що розмовляє на івриті, я зможу навчити тебе цієї мови. А ти передаси її далі».

Жозеф

«У десять років я був серед дітей, яких щонеділі виставляли на аукціон»; «...я мав ступити десять кроків, аби мене помітили, десять кроків, щоб отримати родину, десять кроків, щоб не бути більше сиротою»; «Нас і знайшов отець Понс — двох дітей, що, наспівуючи пісеньку на ідиш, плачуть над наївними зображеннями Діви Марії»

Руді

«Нас у сім'ї семеро: батьки і п'ятеро дітей. Усі інтелектуали, окрім мене. Мій тато — адвокат, мама — відома концертна піаністка, яка грала з кращими оркестрами, брати й сестри отримали дипломи вже у двадцять років. Самі розумники... Їх усіх заарештували! Вивезли у вантажівці! Вони не вірили, що з ними таке може трапитися, тому й не ховалися».

Отець Понс збирає унікальну колекцію, до якої потрапляють артефакти народів, перебувають під загрозою знищення. У напівзруйнованій капличці він облаштував закуток, де облаштував щось на кшталт синагоги, місця для молитви юдеїв, поруч – колекцію пам'яток циганського народу. Отець Понс говорив, що саме Ной був найпершим збирачем цінностей і саме так урятував людство. Сам же священик прагне наслідувати праотця всіх народів, намагаючись щось зробити для збереження культур тих народів, які опинилися під загрозою знищення. Так у ХХ столітті католицький кюре збирає на символічному «ковчезі» представників різних народів, які винищувалися фашистами.

Творчий проєкт «Галерея отця Понса»

Робота в мікрогрупах (2-4 учні). Кожна група працює над своїм проєктом, використовуючи сучасні технології та ресурси. Після завершення роботи учні діляться своїми результатами, обговорюють спільні висновки на основі

представленої інформації.

Проект моделюємо на платформі Canva

Для цього зробити:

1. З'ясувати символічний зміст сакральних предметів юдеїв
 - **Старий Заповіт (Тора)** за юдейською традицією найсвятішим предметом для євреїв є Тора. Тора містить 613 заповідей, це основа єврейської цивілізації, зокрема єврейського права.
 - **Шестикутна зірка Давида** – головний символ єврейського народу. За легендами, зірка такої форми вінчала жезл Мойсея, таку форму мав щит Давида. Маген Давид присутній у єврейському мистецтві, він прикрашає будинки, надгробки, книжкові палітурки.
 - **Менора** – великий ритуальний світильник, що стояв у Єрусалимському Храмі. Після зруйнування римлянами Храму, сліди її загубились. Протягом століть вона залишається символом юдаїзму. Її зображували на будівлях синагоги, на багатьох предметах єврейського побуту. Відтворена на гербі держави Ізраїль.
 - **Мезуза** – особлива коробочка, яку євреї протягом століть розміщують на своїх дверях. У кожній з них – маленький сувій, який містить частину найвідомішої юдейської молитви «Шма». Коли єврей заходить в дім, він бачить мезузу, що нагадує йому, як поводити себе всередині помешкання. А коли єврей виходить з дому, – про правильну поведінку поза домівкою.
 - **Таліт** – це молитовне покривало білого кольору з чорними смужками, яке на кидають на плечі під час молитви, як плащ. Білоблакитний Таліт з Маген Давидом у центрі є прапором держави Ізраїль.
 - **Шофар** – баранячий ріг, звуки якого символізують початок святкування Рош Хашана (юдейський Новий рік). Звучання Шофара закликає проживати життя осмислено, робити життя наповненим добром.

2. Вірування юдеїв

Бог передав Заповіт (Тору) Мойсею. Тора поєднує вчення про Бога, про людину, мету її створення, настанови для життя юдеїв (кошерні та посульні). Юдеї вірять у вічне життя, моляться в Синагозі, дотримуються семи законів нащадків Ноя.

Обряди циклу життя

Брит-мила – обряд обрізання – проводять на 8 день після народження; він символізує союз Бога й Авраама.

Бат-мицва – повноліття дівчинки (у 12 років дівчина стає відповідальною перед Богом за дотримання заповідей).

Бар-мицва – (івр. «вік заповіту») повноліття хлопчика (13 років). Хлопчик стає відповідальним за виконання заповітів. З цього моменту він може одружуватися (свататися).

3. Використовуючи ресурс ШІ (Magik Media) в Canva, створити галерею зображень та розповіді про них (можна із відеосупроводом) (Рис.3.3).



Рисунок 3.3

V. Рефлексія

Завершіть роботу над Таблицею 3.1. «Формувальне оцінювання».

Емоційна рефлексія:

Виберіть із списку назву (додайте своє) відчуттів, які ви зараз переживаєте (1-2)

нами вибудовано конструкт, який допомагає дітям самоорганізуватися.

Структура асинхронного блоку вивчення теми (ДОДАТОК Б). Складові змістового блоку:

- матеріали про факти біографії та творчої долі письменника;
- покликання на аудіокнигу та текст твору, що вивчається;
- відеосюжет про національний урок пам'яті, приурочений до 80-х роковин трагедії в Бабиному Яру;
- тест «Сюжет повісті Е.-Е. Шмітта «Дитя Ноя»;
- домашнє завдання.

Подальше знайомство із творчістю митця в етно-культурологічному аспекті здійснюється на занятті літературного гуртка. Зокрема розглядаються окремі аспекти повісті «Пан Ібрагім та квіти Корану». Розвиток умінь сприймати літературний твір у контексті етнокультурних реалій може стати предметом обговорення під час роботи літературознавчого гуртка. Одним з важливих умінь, які мають опанувати учні середньої шкільної ланки, є вміння сприймати нюанси значень, трансльованих у творі. Це можливо лише за умови апеляції до знань, що відображають особливості культур різних народів. Гурткові заняття розширю поле для культурної взаємодії представників різних етносів, утверджують свободу творчості учасників освітнього процесу, сприяють розвитку інтересу до мистецтва слова, процесу самореалізації учнів.

Проблема організації позакласної роботи з літератури була в полі дослідницької уваги Л. Бондаренко [5], Л. Мірошніченко [36], Г. Токмань [55], О. Куцевол [28], О. Шевчук [56] та ін. У працях цих дослідників теоретично обґрунтовано та практично розроблено виважену систему різноманітних організаційних форм позакласної роботи, систематизовано підходи до створення гармонійної дидактичної моделі. Звертаємо увагу на те, що саме на заняттях гуртка є можливість створити всі умови для того, щоб учні доповнили знання, отримані на уроках літератури для задоволення індивідуальних освітніх інтересів. Специфікою освітньо-виховного процесу в

умовах позакласного навчання є творчий характер взаємодії вчителя й учнів, відносна самостійність учнів у виборі навчального контенту.

Провідним посилом на занятті гуртка за творчістю Е.-Е. Шмітта є твердження, що слід прагнути створення гармонійного соціопростору, у якому має відбуватися вичерпний діалог представників різних культур, що творить середовище для взаємодії та взаєморозуміння. Не порушуючи концепції базової програми, у процесі позакласної роботи з літератури ми доповнюємо її задля задоволення індивідуальних освітніх інтересів та інтересів учнів.

Наведемо фрагмент заняття гуртка.

Тема: Цінність культур народів світу у повісті Еріка-Емманюеля Шмітта «Пан Ібрагім та квіти Корану»

Мета заняття:

- познайомити із змістом повісті Е.-Е. Шмітта «Пан Ібрагім та квіти Корану», осмислити символіку твору;
- розвивати здатність опановувати зміст художнього твору в аспекті етнокультуралізму;
- виховувати повагу до звичаїв і традицій інших народів, толерантність і гуманізм.

Перебіг заняття:

Огляд змісту повісті «Пан Ібрагім і квіти Корану»

Учитель:

Повість «Пан Ібрагім і квіти Корану» розповідає історію тринадцятирічного хлопчика Момо, який живе у французькому місті. Події відбуваються в другій половині ХХ століття. Момо виховується батьком, який перебуває в стані депресії. Життя героя зазнає значних змін, коли доля приводить його до пана Ібрагіма, крамара із Туреччини, якого всі називають арабом. Момо з Ібрагімом стають проводять разом багато часу і стають справжніми друзями. Хлопець учиться від пана Ібрагіма багатьом речам, багато дізнається про іслам, турецьку культуру та мудрість Корану. Вони вирушають разом до

Стамбулу. Ця подорож є однією із важливих подій у творі. Мандрівка стає для Момо не тільки географічною, а й духовною подорожжю. Він вчиться бачити світ поза межами свого містечка, розуміти інших, бачити, чути й відчувати прекрасне в усіх його проявах. Момо виявляє, що Пан Ібрагім хворіє на рак і не має багато часу. Хоч історія цієї великої дружби й не була довгою, вона повністю змінила внутрішній світ хлопця, надихнула його на прояви любові до навколишніх, на здатність і бажання прощати й радіти.

Символіка та теми:

- *Символіка квітів Корану:* Квіти Корану в романі використовуються як символ мудрості, духовності та релігійного знання. Вони представляють цінності ісламу та є способом для пана Ібрагіма навчити Момо важливим віхам віри та життя.
- *Толерантність та взаєморозуміння:* твір акцентує на важливості толерантності та взаєморозуміння між представниками різних релігій та культур. Головні герої розуміють, що світ мінливий, проявляється по-різному, і це не повинно заважати мирному співіснуванню та дружбі.
- *Життєві цінності:* повість змушує замислитися про теми життєвих цінностей, важливості дружби та співпереживання у важкі моменти.

Вправи та завдання:

1. Розкодуйте символи:

Коран

Суфізм (суфії)

Квіти Корану

Дервіш

2. Зачитайте епізод твору, ілюстрацією якого може бути зображене на репродукції (Рис.3.5)



Рисунок 3.5.

3. Прочитайте притчу.

Суфійська притча

Одній жінці наснився сон, ніби вона шукає щастя і радість, приходять у магазин «Щасливе життя», а там... сам Господь.

Бог стоїть за прилавком й привітно усміхається.

– Це Ти, Господи? — не вірячи очам, запитала жінка.

– Так, це я, — не приховував Творець.

– А що в тебе продається?

– Тут можна купити ВСЕ!

– Тоді... Я хочу придбати щастя, здоров'я, успіх у житті, гроші, почуття гумору...

– Хвилинку, — сказав Бог, віддаляючись за товаром у підсобку. Через кілька хвилин він знову з'явився за прилавком, простягаючи їй маленьку коробочку.

– І це все?! — здивувалася жінка.

– Безумовно. Адже в моєму магазині продається лише насіння. За сходи — відповідати тобі!

Поміркуйте:

– у чому ця притча співзвучна з мотивами, зображеними в повісті Е.-Е. Шмітта?

Шмітта?

– яке насіння отримав Момо?

– що вдалося йому проростити?

Рефлексія:

Після огляду твору, учні можуть поділитися своїми враженнями та відповідати на питання вчителя:

– Які моменти повісті вас найбільше вразили та чому?

– Які важливі уроки ви взяли з роману щодо толерантності та взаєморозуміння між різними культурами та релігіями?

– Які життєві цінності вам стали більш зрозумілими після прочитання твору?

Творчість Е.-Е. Шмітта, на нашу думку, є надзвичайно багатим і цінним матеріалом для формування в учнів середніх класів вміння глибоко й

осмислено аналізувати художній твір, створює підґрунтя для формування атмосфери доброзичливості, толерантності, поваги до представників інших народів. Твори митця, як тексти культури, що проявляються шляхом декодування смислів, символів, образів, які є своєрідним містком між читачем і автором, осягнення картини його художнього світу. У процесі такого діалогу учень осмислює цінності культури, які відображає автор твору. При цьому висока ефективність педагогічного впливу зумовлюється не тільки цікавим змістом художнього тексту, не тільки підвищеним інтересом учнів до взірців для наслідування, а й ефективними методами й прийомами роботи на уроках та позаурочних заходах.

Висновки до третього розділу

Завершуючи аналіз розділу «Методична інтерпретація творчого доробку Е.-Е. Шмітта на уроках зарубіжної літератури», можна зробити низку висновків, а саме:

- вивчення творчого доробку Е.-Е. Шмітта на уроках зарубіжної літератури має велике значення для розширення культурного горизонту учнів, розвитку їхніх літературних та аналітичних навичок, а також поглибленого розуміння важливих етнічних, етичних та соціокультурних аспектів;

- використання інноваційних підходів на уроках, таких як віртуальні платформи, інтерактивні тестування, віртуальні екскурсії тощо, допомагає зробити навчання цікавим та захоплюючим та сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку творчого мислення учнів;

- застосування методологічних підходів дозволяє аналізувати літературний доробок Е.-Е. Шмітта з різних ракурсів: імагологічного, літературно-етнічного, семіотичного тощо; допомагає збагатити розуміння та інтерпретацію творчості письменника;

– вивчення творчості Е.-Е. Шмітта на уроках допомагає учням поглибити розуміння міжкультурної комунікації, розкрити поняття «свій» та «інший», а також розглянути важливі аспекти репрезентації національних та етнічних ідентичностей;

– використання інтерактивних методів та платформ дозволяє залучити учнів до активної партиципації у навчальному процесі, стимулюючи їхній інтерес та мотивацію для вивчення літературних творів;

– розробка практичних рекомендацій щодо використання методологічних підходів на уроках зарубіжної літератури дозволяє вчителям планувати ефективний навчальний процес, використовуючи інноваційні методики та ресурси.

Загалом, методична інтерпретація творчого доробку Е.-Е. Шмітта на уроках зарубіжної літератури є актуальним та перспективним напрямом вивчення літератури, що сприяє розвитку критичного мислення, культурного розуміння та творчих здібностей учнів.

ВИСНОВКИ

Зроблені в роботі спостереження дають підстави зробити наступні висновки:

– літературна імагологія розвинулася як окрема міждисциплінарна галузь сучасної компаративістики, у полі зору якої постають іміджі країн чи іноземців, які постають у національній свідомості, образи «свого» (автообраз / auto-image, self-image), «іншого», «чужого» (гетерообраз / hetero-image) в художніх творах;

– у літературній імагології вирізняють літературну етноімагологію, увага якої зосереджена на вивченні уявлень (як правдивих, так і оманливих) про буденне життя, культуру, історію, вірування представників окремих етнічних груп, націй; дослідженні семантики етнообразів у художньому творі;

– аналіз репрезентації дихотомії «свій»/«інший» в художніх текстах здійснено в імагологічних студіях таких дослідників, як Г. Дизеринк, М. Беллер, Й. Леерссен, З. Алієва, В. Будний, М. Варвадян, Н. Моренець, та інших зарубіжних та вітчизняних дослідників;

– вихідними поняттями в роботі є: «етнообраз» як результат уявлення про специфіку культурних маркерів певної етнічної групи; «етностереотип» як уявлення про певну етнічну групу або народ, яке може формуватися на основі певних досвіду, освіти або інформації; складові дихотомії «свій»–«інший» («чужий»)

– творчий доробок бельгійського письменника Е.-Е. Шмітта є об'єктом дослідження низки науковців, зокрема Т. Бовсунівської, А. Веремйової, М. Логвиненко, О. Ніколенко та інших, змістовною базою для імагологічних спостережень;

– дихотомія «свій»/«інший» є однією з центральних тем в літературному доробку Е.-Е. Шмітта, відображається в його літературних творах як спосіб вивчення культурних стереотипів, національної ідентичності, міжкультурного діалогу та взаєморозуміння;

– у творчості Е.-Е. Шмітта «свій» та «інший» функціонують символи культурної ідентичності, образи-персонажі аналізуються, як представники різних культур, сприймають себе та один одного, виокремлюючи унікальні риси та особливості кожного;

– автор використовує внутрішні діалоги персонажів, їхні роздуми та монологи, а також взаємодії з іншими персонажами, щоб висвітлити проблеми самоідентифікації та взаємного сприйняття;

– творчість Е.-Е. Шмітта на уроках зарубіжної літератури є потужним джерелом для розширення культурних обріїв учнів, формування їхніх компетентностей у мовно-літературній галузі, а також поглибленого розуміння важливих етнічних, етичних та соціокультурних аспектів;

– використання на уроках літератури інноваційних підходів, таких як віртуальні платформи, віртуальні екскурсії, інтерактивні тестування тощо, допомагає зробити навчання цікавим та захоплюючим та сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та розвитку творчого мислення учнів та дозволяє аналізувати літературний доробок Е.-Е. Шмітта з різних ракурсів: імагологічного, літературно-етнічного, семіотичного тощо; допомагає збагатити розуміння та інтерпретацію творчості письменника.

Перспективу подальших літературознавчих досліджень убачаємо в аналізі творів Е.-Е. Шмітта в інтертекстуальному аспекті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алієва З. Образ «Я». Інший як проблема імагології. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету. Сер. «Філологічні науки. Літературознавство»*. 2013. № 13 (262). С. 3–6.
2. Алієва З. Архетипні риси ментальності в імагологічних літературознавчих студіях. *Філологічні науки*. 2012. № 12. С. 52–61.
3. Беллер М. Сприйняття, образ, імагологія. *Літературна компаративістика*. Київ: ВД «Стилос». Вип. IV.: Імагологічний аспект сучасної компаративістики: стратегії та парадигми. Ч. II. С. 376–382.
4. Бовсунівська Т. «Жанр «духовного роману» в сучасній літературі: «Євангеліє від Пилата» Еріка-Емануеля Шмітта». *Слово і Час*. 2019. № 5. С. 62–73.
5. Бондаренко Л. Підготовка майбутніх учителів-філологів до проведення масової позакласної роботи з української літератури. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. Вип. 37, т. 1. С. 183–189.
6. Будний В. Розгадка чарів Цірцеї: національні образи та стереотипи в освітленні літературної етноімагології. *Слово і час*. 2007. № 3. С. 52–63.
7. Будний В., Ільницький М. Порівняльне літературознавство. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 430 с.
8. Вальденфельс Б. Топографія Чужого: студії до феноменології Чужого: посіб. з філософських дисциплін ; пер. з нім. В. І. Кебуладзе. Київ : ППС, 2004. 206 с.
9. Васильєва О. Дискурс філософії Просвітництва в драматургії Еріка-Емманюєля Шмітта. *Актуальні проблеми гуманітарних наук*. 2020. Вип. 1 (34). С. 138–143.

10. Веремйова А. Ідеологема оповідань «Циклу незримого» Е.-Е. Шмітта на прикладі оповідань «Мсьє Ібрагім і квіти Корану», «Оскар і Рожева Пані», «Борець сумо, який ніяк не міг погладшати», «Дитя Ноя». *Актуальні питання іноземної філології*. 2017. №7. С. 103–110.
11. Грабовська І. Сучасні українці у дзеркалі чужих та власних стереотипів. *Сучасність*. 2004 № 9. С. 138–147.
12. Гричаник Н. І. Методика навчання майбутніх учителів зарубіжної літератури шкільного аналізу епічних творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. Київ, 2020. 363 с.
13. Гундорова Т. «Література багата тим, що вона неоднакова».: вестернізація літературознавства. *Українська мова і література в середніх школах, гімназіях, ліцеях*. 2003. № 2. С. 37–42.
14. Денісова Т., Дубініна О., Наливайко Д. Національні варіанти літературної компаративістики. Київ: ВД «Стилос», 2009. 750 с.
15. Драненко Г. Авторська інтерпретація євангельського сюжетно-образного матеріалу в новітній французькій літературі. *Studia Methodologica*: зб. наук. праць з нагоди 70-річчя д-ра філол. наук, проф., акад. Академії вищої школи України Романа Гром'яка. Тернопіль. Підручники і посібники. 2007. Вип.19. Теорія літератури. Компаративістика. Україністика. С. 74–79.
16. Журба С. «Пишіть листи чорнилом і думками»: епістолярна форма твору «Оскар і рожева пані» Еріка-Емманюеля Шмітта. *Науковий вісник. Міжнародного гуманітарного університету*. Сер.: Філологія. 2022. № 58. С. 218–221.
17. Забіяка І. В. Імагологічний аспект вивчення сучасної чеської та української літератур. *Компаративні дослідження слов'янських мов і літератур*: Пам'яті академіка Леоніда Булаховського. 2013. Вип. 21. С. 213–219.
18. Зарубіжна література (рівень стандарту). Програма для 10–11-х класів ЗНЗ. URL: <https://osvita.ua/school/program/program10-11/58872>

- 19.Зарубіжна література. Для 5–9 класів ЗНЗ.
URL : <https://osvita.ua/school/program/program-5-9/56130/>
- 20.Зимомря М. Концепційність імагологічної позиції на рівні інтепретації тексту. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Сер.: Філологічні науки. 2009. Вип. 85. С. 178–183.
- 21.Ісаєва О. О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів. Київ : Ленвіт, 2000. 181 с.
- 22.Ісаєва О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури: монографія. Київ, 2003. 380 с.
- 23.Кіор Н. Літературна імагологія: вивчення образів інших етнокультур у національній літературі. *Питання літературознавства*. 2010. Вип. 79. С. 290–299.
- 24.Клименко Ж. В. Теорія і технологія вивчення перекладних художніх творів у старших класах загальноосвітньої школи : монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. 340 с.
- 25.Клименко Ж. В. Етнокультурологічний шлях аналізу як ефективний засіб осягнення національної специфіки художніх творів. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2006. № 5. С. 52–56.
- 26.Коломієць Н., Яременко Н. Реінтерпретація архетипу «Божественна дитина» в аспекті реалізації програми сталого розвитку. *Публічне урядування*. 2018. № 4 (14). С. 385–393.
- 27.Коломієць Н. Є., Яременко Н. В. Культурологічна компетенція в контексті фахової підготовки вчителя зарубіжної літератури. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Серія: Філологічні науки. Кропивницький : ВД «Код», 2020. Вип. 187. С. 666–670.
- 28.Куцевол О. М. Методика викладання української літератури

- (креативно-інноваційна стратегія). Київ : Освіта України. 2009. 464 с.
- 29.Лірсен Дж. Імагологія: історія і метод. *Літературна компаративістика*. Вип. IV: Імагологічний аспект сучасної компаративістики: стратегії та парадигми. Ч. II. Київ : ВД «Стилос», 2011. С. 362–376.
- 30.Літературознавчий словник-довідник / уклад. Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів та ін. Київ: Видавничий дім «Академія», 1997. 753 с.
- 31.Лисак Н. С. Національна ідентичність та національні образи в літературі: розходження і точки дотику. *Наукові праці Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія»*. Сер.: Філологія. Літературознавство. 2011. Т. 168, вип. 156. С. 76–80.
- 32.Логвиненко М. Текстовий концепт дитинство в прозі Еріка-Емманюеля Шмітта: досвід лінгвокогнітивного аналізу. *Studia linguistica*. 2012. Вип. 6 (2). С. 112–119.
- 33.Логвиненко М. Французька проза порубіжжя ХХ–ХХІ сторіччя: лейтмотив пошуку ідентичності у творах Еріка-Емманюеля Шмітта. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. 2011. Вип. 96 (1). С. 203–208.
- 34.Матюшкіна Т. Виховання толерантності як елементу світогляду і культури на уроках зарубіжної літератури. *Proceedings of XIV International Scientific and Practical Conference*. Berlin, Germany 17–19 July 2022. Berlin, 2022. С. 347–351.
- 35.Методології сучасної літературної компаративістики: зб. наук. праць від. компаративістики Ін-ту літератури ім. Т. Г. Шевченка НАН України / ред. Г. М. Сиваченко. Київ, 2020. 633 с.
- 36.Мірошніченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник. Київ : Вища школа. 2007. 415 с.

- 37.Молибог Л. Особенности формирования категории «свой–другой –чужой» в семиотическом пространстве. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. 2008. Вип. 75 (4). С. 256.
- 38.Моренець Н. В. Образ «Іншого» – від первинного нарцисизму до аргументу ідеологічної риторики. *Наукові записки НаУКМА: Теорія та історія культури*. 2002. Т. 20–21. С. 10–16.
- 39.Надуга Т. В. Культурна амбівалентність як художній прояв транскультурного мислення у романах Емі Тан. *Мова і культура*. 2012. Вип. 15, т. 4. С. 250–256.
- 40.Наливайко Д. Літературна імагологія: предмет і стратегії. *Теорія літератури й компаративістика*. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2006. С. 91–103.
- 41.Наливайко Д. С. Очима Заходу. Рецепція України в Західній Європі ХІ ХVІІІ ст. Київ : Основи, 1998. 578 с.
- 42.Ніколенко О. Голокост – вічний урок людству (Виховання протидії расизму й ксенофобії на матеріалі сучасної зарубіжної літератури та кіномистецтва). *Естетика і етика педагогічної дії*. 2018. Вип. 18. С. 84–94.
- 43.Ничко О. Я. Імагологічні особливості художньої прози та публіцистики Джона Стейнбека : дис. ... канд. філол. наук: 10.01.05 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2008. 210 с.
- 44.Нова українська школа: Коцептуальні засади реформування середньої школи. Київ, 2016. 34 с. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
- 45.Охотна О.О. Творчість Алеко Константинова: концепти «ідентичності» та «іншості» : автореф. дис. ... канд. філол. наук: 10.01.03. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2011. 20 с.


46. Пажо Д.-А. Від культурних кліше до імажинарного. *Літературна компаративістика*. Вип. IV: Імагологічний аспект сучасної компаративістики: стратегії та парадигми. Ч. II. Київ: ВД «Стилос», 2011. С. 396–430.
47. Панахова К Г. О мистическом содержании суфийской философии. *Філософські науки*. Житомир: Житомирського держ. ун-ту імені І. Франка. 2018. Вип. 1 (84). С. 87–92.
48. Песоцька Д., Кущенко Ж. Топологія жіночого в романі «Жінка у дзеркалі» Е.-Е. Шмітт. *Наукові записки ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Літературознавство*. 2020. Т. 1, № 95. С. 150–162.
49. Потапенко Л. Імагологічні проблеми національної ідентичності та репрезентації «іншого» в праці Е. Саїда «культура й імперіалізм». *Новітня філологія*. Миколаїв, 2009. Вип. 13 (33). С. 117–126.
50. Програма Міністерства освіти і науки України: Зарубіжна література зі змінами 2022 р. для 6–9 класів (наказ Міністерства освіти і науки України від 03 серпня 2022 року № 698). URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media>
51. Пупурс І. В. Схід у дзеркалі романтизму (імагологічна парадигма романтичного орієнталізму: на матеріалі західно- й східноєвропейських літератур кінця XVIII–XIX ст.). Суми: Університетська книга. 2017. 407 с.
52. Степанишин Б. Стратегія і тактика в літературній освіті учнів. Тернопіль, 2003. 191 с.
53. Суковата В. А. Філософія Іншого, її джерела та сучасні напрямки: методологічний аналіз. *Tot allego-XXI. Постнекласичні дослідження*. 2014. № 31. С. 285–301.
54. Сучасні тенденції методики навчання: мовно-літературна царина: кол. монографія / за заг. ред. З. П. Бакум. Кривий Ріг : КДПУ, 2023. 251 с.
55. Токмань Г. Л. Методика навчання української літератури в середній школі. Київ : «Академія», 2012. 312 с.

56. Шевчук О. Позакласна робота з української літератури як складова професійно-педагогічної діяльності вчителя-словесника. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2013. Серія 16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. С. 239–244.
57. Шмітт Е.-Е. Дитя Ноя : повість ; пер. з фр. З. Борисюк. Львів : Кальварія, 2009. 127 с.
58. Шмітт Е.-Е. «Пан Ібрагім та квіти Корану» : повість ; пер. з фр. О. Борисюк. Львів : Кальварія, 2009. 96 с.
59. Шмітт Е.-Е.: «Надаю перевагу темам-табу». URL: <http://litakcent.com/2013/04/08/erik-emmanjuel-shmitt-nadaju-perevahu>
60. Якимович В. Імагологічний дискурс прози М. Матіос та Д. Рубіної : дис. ... канд. філ. наук: 10.01.05. Кременець, 2019. 210 с.
61. Яременко Н. Сенсорні образи в художньо-літературній проекції повісті Е.-Е. Шмітта «Дитя Ноя». *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. Кривий Ріг : КДПУ, 2020. Вип. 14. С. 154–63.
62. Яременко Н. Сенсорні образи як атрибути моделювання тілесності в «тюремній прозі» Вольфганга Борхерта. *Літератури світу: поетика, ментальність і духовність*. Кривий Ріг: КДПУ, 2021. Вип. 15. С. 76–88.
63. Яременко Н., Коломієць Н. Креолізовані тексти як складова дидактичного дизайну літературознавчих дисциплін. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвуз. зб. наук. праць мол. учених Дрогобицького держ. пед. ун-ту імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2022. Вип. 57, т. 3. С. 203–209.
64. Яцків Н. Біблійні образи і мотиви в сучасній французькій постмодерній прозі. *Парадигма sacrum & profanum у літературі та культурі*. 2012. Вип. 6. С. 25–31.
65. Beller M., Leerssen J. Imagology. Cultural construction and literary representation of національних characters. A critical survey ed. Amsterdam, 2007. P. 26.
66. Bruinessen M., Howell J. Sufism and the 'modern' in islam. London, 2007.

67. Dyserinck H. Imagology and the Problem of Ethnic Identity. *Intercultural Studies: Scholarly Review of the IAIS* (Spring). 2003. № 1.
68. Leerssen J. National identity and national stereotype IMAGODOLOGY: The cultural construction and literary representation of national characters: [ed. by Manfred Beller and Joep Leerssen]. *Studia Imagologica*. 2007. Vol. 13. P. 341.
69. Leerssen J. Imagology: On using ethnicity to make sense of the world. *Iberic@l, Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*. 2016. № 10. P. 13–31.
70. Lippmann W. Public opinion. N.Y.: Harcourt, Brace, 1922. P. 81.
71. Pageaux D. H. From cultural clichés to the imaginary. *Literary Comparative Studies. Issue IV: Imagological aspect of modern comparative literature: strategies and paradigms*. Issue II. Kyiv: Stylos, 2011. 448 p.
72. Schwiderska M. Studien zur literaturwissenschaftlichen Imagologie das literarische Werk F. M. Dostoevskijs aus imagologischer Sicht mit besonderen Berücksichtigung der Darstellung Polens. München Sagner, 2000. 495 s.


ДОДАТОК А

Структура асинхронного блоку вивчення теми


 Владислав Ковтуненко ⋮

1. Перш ніж розпочати вивчення повісті, пропоную переглянути матеріали про біографію Е.-Е. Шмітта


Рекомендую переглянути цікаве інтерв'ю з письменником та дізнатися більше про нього.




Ерік-Емманюель Шмітт. Б...
<https://www.ukrlib.com.ua/bio-zl>




Письменник Ерік-Емману...
 Відео YouTube • 22 хвилини


 ▶

 Владислав Ковтуненко ⋮

Національний урок пам'яті, приурочений до 80-х роковин трагедії в Бабиному Яру.




Національний урок пам'я...
 Відео YouTube • 31 хвилина

 ▶


 Клас > Творчість Е.-Е. Шмітта. Методична модель

Стрічка Завдання Люди Оцінки


Налаштувати

Творчість Е.-Е. Шмітта. Методична модель

Код курсу
⋮


Напишіть повідомлення для свого курсу
↻

Код курсу
⋮

cgfy3zw ↻

Твори



Владислав Ковтуненко публікує новий матеріал: "Аудіокнига "Дитя Ноя""



Цікавого прослуховування!



"Дитя Ноя" Ерік-Емману...
Відео YouTube • 17 хвилин



Додайте коментар до курсу...



Владислав Ковтуненко публікує новий матеріал: ""Дитя Ноя" Е.Е.Шмітт"



Дитя Ноя.pdf
PDF



Додайте коментар до курсу...



Тести



Владислав Ковтуненко публікує нове завдання: "Тест "Сюжет повісті Е.-Е. Шмітта "Дитя ..."



Вітаю!

0

Здали

0

Призначено

Для кращого засвоєння матеріалу, необхідно пройти тестування.
Уважно читайте завдання!

Успіхів!



"Дитя Ноя"
Google Форми



Додайте коментар до курсу...



Інструкції

Робота учня



"Лист від одного з персонажів"



Владислав Ковтуненко

12 балів

Пояснення:

1. Оберіть персонажа: обираєте одного з персонажів оповідання "Дитя Ноя".

2. Напишіть лист від імені обраного персонажа: напишіть лист, в якому ваш обраний персонаж виражає свої думки, почуття, спогади та враження від подій оповідання. Лист може бути адресований іншому персонажу, чи це може бути внутрішній монолог героя.

3. Зв'яжіть лист із сучасністю: У листі від персонажа можна включити думки про те, як б цей персонаж впорався з подіями оповідання в сучасному світі. Які цінності чи навички він відніс би з минулого до сьогодення?

4. Поділіться листами в класі: На наступному уроці ви можете поділитися своїми листами перед класом, ділитися своїми думками та обговорювати події оповідання з різних точок зору персонажів.

Це завдання дозволить вам відчувати себе в ролі персонажів оповідання, розвинути свої літературні навички та уяву.

Успіху та творчого натхнення!



Коментарі до курсу