## МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

КРИВОРІЗЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кафедра перекладу та слов’янської філології

«Допущено до захисту»

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Дудніков М.О. Реєстраційний № \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_\_ р. «\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_\_ р.

**Формування інтерпретаційної діяльності в процесі вивчення драматичних творів на уроках зарубіжної літератури**

Магістерська робота студентки факультету іноземних мов

групи АНФ-м-16 другого (магістерського) рівня

за спеціальністю 014 Мова та література г (англійська)

галузі знань 01 Освіта

Хименко Марини Сергіївни

Керівник: Мещерякова Н. П., кандидат

педагогічних наук, доцент

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 – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.........................................................................................................................3

РОЗДІЛ 1.ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ.......................................................................................……..7

1.1. Інтерпретація художнього твору як методична проблема…………………..7

1.2. Технологія формування інтерпретаційної діяльності учнів……...................14

Висновки до розділу 1 ……………………………………………………………...20

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ…………………………………………22

2.1. Драма як рід літератури……………………………………………………….22

2.2. Специфіка сприйняття драматичного твору та інтерпретаційної діяльності учнів………………………………………………………………..… ……………..35

2.3. Методи та прийоми шкільного аналізу драми……………………………….48

Висновки до розділу 2……………………………………………………………... 63

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДРАМИ В. ШЕКСПІРА «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТА»……………….66

3.1. Методичні рекомендації щодо вивчення драми в школі………………… …66

3.2. Методичні рекомендації щодо вивчення драми в ЗВО…………………. ….73

Висновки до розділу 3……………………………………………………….. ....….85

ВИСНОВКИ ………………………………………………………………………...86

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ…………………………………….. .90

**ВСТУП**

В наш час все більше уваги приділяється шкільній освіті, зокрема, знаходженню ефективних методів роботи з учнями на уроках, нових підходів і форм викладання шкільних предметів. Все це тісно пов’язане з актуалізацією у потребі в творчій особистості, здатної самостійно орієнтуватися в стрімкому потоці інформації, яка вміє критично мислити, висловлювати та захищати свої власні думки й інтереси. Це вимагає від шкільної освіти таких умов, які забезпечували б кожній дитині можливість повноцінного розвитку, самореалізації та самовизначення. При цьому велике значення в системі шкільної освіти приділяється вивченню художньої літератури як основного джерела формування у дітей загальнолюдських цінностей, необхідних якостей характеру, знань для успішної соціалізації їх у суспільстві. Вважається, що література – це дзеркало моральності, неповторне мистецтво слова, яке очищає і збагачує духовний світ людини.

Одне з першорядних і найбільш актуальних завдань літературної освіти в школі є підготовка читача, який володіє навичкою глибокого особистісного, самостійного розуміння художнього твору як на рівні його узагальненого значення, так і на рівні авторської позиції. У сучасній науці таке спілкування читача з літературним твором прийнято розглядати як цілісне явище – інтерпретація. Формування читацьких і літературознавчих компетентностей на уроках літератури передбачає набуття учнями навичок вдумливого прочитання художнього тексту й осмислення його змісту в процесі цілісного аналізу. «Формування ефективного читача є необхідною умовою для того, щоб школа стала ефективною (по процесу) та успішною (по результату)», – стверджує методист О. В. Соболєва [60, с. 19].

Інтерпретація є необхідним елементом шкільної методики, особливо якщо ця діяльність перекладена на самих учнів. Вона надає викладанню літератури яскравого творчого забарвлення, дозволяючи краще сформувати творчу індивідуальність школяра. Адже, як відомо, кожна дитина по-своєму талановита та неповторна, а такий вид діяльності дозволить їй розкритися, проявити свої сильні сторони на уроках літератури в школі.

Драма – найскладніший рід літератури, вивчення якого викликає деякі труднощі в учнів, оскільки потребує певного рівня естетичного розвитку школярів. «Складність у осягненні авторської позиції, прагнення відчути, що приховується за словами та вчинками героїв, уміння в аргументуванні своїх суджень користуватися текстом, сприймати його не локально, в межах однієї репліки – все це визначає проблематику цілісного аналізу художнього тексту драми й активізації читацької діяльності на уроках літератури» [73, с. 72]. Тому вчителю потрібно використовувати ті прийоми та методи роботи на уроці з твором, за допомогою яких можна краще познайомити учнів зі специфікою драми як своєрідного роду літератури.

Зазначена тема є **актуальною**, так як практика викладання словесних дисциплін показує необхідність введення методів та прийомів, що стимулюють в учнів інтерес до уроків літератури, а також допомагають формуванню та розвитку інтерпретаційної діяльності при вивченні драматичного твору; знайомство зі специфікою драми як особливого роду літератури та методикою її навчання допоможе зрозуміти та розширити уявлення учнів про літературу та театр, про самобутність й оригінальність драматичного твору, сприятиме більш осмисленому його сприйняттю.

**Мета** дослідження полягає у визначенні специфіки інтерпретаційної діяльності в процесі вивчення драматичних творів і розробці методичних рекомендацій щодо вивчення драми В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта», які сприяли б формуванню вмінь та навичок до самостійного осягнення художньої літератури й інтерпретації драматичного твору.

**Завдання**:

1. Проаналізувати літературу та визначити основні тенденції в уявленнях літературознавців і методистів про інтерпретацію та інтерпретаційну діяльність.
2. Розкрити основні види та прийоми інтерпретаційної діяльності учнів.
3. Охарактеризувати специфіку драми як роду літератури й особливості вивчення інтерпретації драматичних творів.
4. Розробити методичні рекомендації щодо вивчення драми В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» в школі та в закладі вищої освіти.

**Об**’**єкт дослідження**: процес інтерпретаційної діяльності учнів на уроках вивчення драматичного твору.

**Предмет дослідження**: особливості інтерпретаційної діяльності учнів при вивченні драми В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» у 8 класі та в ЗВО.

**Теоретико-методологічну основу** магістерської роботи склали праці західних вчених Ф. Шлейєрмахера, Г. Гадамера в області герменевтики, адже сама ця наукова дисципліна вивчає процес розуміння смислу художнього твору, в області структуралізму (Р. Барт), семіотики тексту (У. Еко, М. Ю. Лотман), праці яких присвячені теоретичним дослідженням процесів читання та інтерпретації художнього тексту та ролі читацьких відгуків в його осягненні. В працях російських літературознавців О. М. Каторової, В. М. Кожевникова, О. П. Скафтимова, В. Є. Халізева, Л. В. Чернець, М. Н. Епштейна, а також методистів О. Ю. Богданової, Л. І. Ємельянова, Г. М. Іоніна, С. О. Леонова, В. Г. Маранцмана, М. І. Шутана, О. Р. Ядровської де розглядається визначення інтерпретації та інтерпретаційної діяльності учнів. Ґрунтовний аналіз даної проблем представлений у російському літературознавстві вченими в області «діалогу культур» (М. М. Бахтін) та історико-функціонального методу (М. Б. Храпченко, Д. С. Лихачов). Дослідження читацького сприйняття на уроках літератури відображенні у працях українських літературознавців О. А. Потебні, О. І. Білецького, М. О. Рубакіна. Пошукам найбільш ефективних шляхів і прийомів вивчення драми також присвячено багато робіт М. І. Кудряшова, Л. Ф. Мірошниченко, Ф. М. Штейнбук, Г. Л. Токмань, Є. А. Пасічника, Л.  О. Сомової, А. Л. Ситченко. Психолого-педагогічні методичні аспекти розуміння, тлумачення та інтерпретації художнього твору, розкриваються в працях С. А. Зиніна, М. Г. Качурина, В. В. Голубкова, В. А. Кухаренко, М. О. Рибнікової. В процесі написання магістерської роботи ми також зверталися до словників та довідників.

Для написання наукової роботи було застосовано різноманітні **методи дослідження.** Серед них: теоретичні(аналіз наукової літератури, систематизація, класифікація і узагальнення матеріалу з обраної теми). Емпіричні методи дослідження включають у себе порівняльний методз метою зіставлення різних видів інтерпретаційної діяльності.

**Наукова новизна** даної роботи полягає у тому, що доведено необхідність використання механізмів інтерпретаційної діяльності для активізації сприйняття драматичного твору.

**Практична значущість** магістерської роботи полягає у можливості використання матеріалів дослідження студентами під час педагогічної практики в школі, вчителями літератури – на уроках під час вивчення драматичних творів, зокрема драматургії В. Шекспіра та при організації навчально-дослідницької та проєктної діяльності учнів.

Матеріали роботи **апробовані** на ХІ Всеукраїнській студентській науковій конференції «Східнослов’янська філологія: здобутки та перспективи» (Кривий Ріг,ігРІ 2021), на VІ-й Всеукраїнській науково-практичній Інтернет-конференції студентів, аспірантів, молодих учених «Актуальні проблеми слов'янської філології» (Запоріжжя, 2021) та відображені в публікаціях статей «Формування інтерпретаційної діяльності в процесі вивчення драматичних творів на уроках літератури», «Інсценування драматичних творів як один з прийомів формування інтерпретаційної діяльності учнів на уроках зарубіжної літератури».

**Структура роботи.** Магістерська роботаскладається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаної літератури, який складається з 82 найменувань. Загальний обсяг роботи складає 97 сторінок.

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

**1.1. Інтерпретація художнього твору як методична проблема**

Проблема інтерпретації або тлумачення творів в силу багатогранності та багатозначності художнього образу є однією з найважливіших в сучасному літературознавстві, разом з тим першочерговим завданням шкільної літературної освіти.

Інтерпретація формується в самостійну теоретичну проблему в XIX-XX століттях, що було викликано необхідністю осмислити різноманітні дослідження інтерпретації, розмежувати ступінь адекватності прочитання, знайти об'єктивні критерії інтерпретації художнього твору. Якщо простежити історію вивчення інтерпретації в галузі літературознавства, то важливо відзначити безпосередню близькість даного поняття з суміжними методами аналізу та сприйняття.

Початок вивчення інтерпретації художнього тексту як самостійного явища в рамках герменевтичного підходу було покладено в працях російських вчених 1920-х років А. П. Скафтимова і М. М. Бахтіна. Як поняття герменевтики (теорія інтерпретації тексту, наука про розуміння сенсу) інтерпретація є способом реалізації розуміння. Її функція полягає в тому, щоб навчити, як слід розуміти витвір мистецтва. Основоположником герменевтики вважається Ф. Шлейєрмахер, який на початку XIX століття ввів терміни «розуміння» й «інтерпретація». Філософ стверджував, що герменевтика – це мистецтво розуміння та вчення про розуміння тексту. Вчений значну увагу приділяв роботі з текстом і вважав, що світ, у якому ми живемо незавершений, тому не можна вкладати його в певні рамки. Аналогічно мислитель розглядав і текст: «він як і світ незавершений, відкритий, він, як і кожна особистість, неповторний» [76, с. 27]. Розвиваючи його традицію, засновник філософської герменевтики В. Дільтей розмежував «розуміння, як внутрішнє, безпосереднє, особисте розуміння тексту, й інтерпретацію, як спрямоване зовні його аналітичне пояснення» [17, с. 86]. Ідея Г. Гадамера полягає в тому, що текст повністю реалізується тільки в процесі читання. І лише «конгеніальний» читач може вловити суть художнього твору, збагнути його глибше, ніж автор. Відповідно до теорії Гадамера, інтерпретація знаходиться всередині читання та здійснюється тоді, коли зміст тексту співвідноситься з культурним досвідом сучасності, який міститься в свідомості читача. Вчений одним з перших говорить про те, що автор і читач знаходяться на рівних позиціях. Однак розуміння повинно ґрунтуватися на ідеях, закладених в самому тексті: «розуміння має питально-відповідну структуру: зрозуміти текст **–** значить зрозуміти питання, який цей текст ставить, а не нав'язувати йому стороннє питання» [63]. Межі інтерпретації, на думку вченого, великі, так як під час читання відбувається «нарощування сенсу» до вже наявного закладеним автором твору.

У літературознавстві термін «інтерпретація» виступає, як правило, в якості характеристики наукового освоєння літературних творів. Ця діяльність літературознавця, спрямована на осягнення смислової цілісності художнього твору, яка спирається на опис та аналіз форми.

У літературознавчому словнику-довіднику зазначено, що «інтерпретація – це дослідницька діяльність, пов’язана з тлумаченням змістової і смислової сторони літературного твору на різних його структурних рівнях через співвіднесення з цілістю вищого порядку» [35, с. 308].

У літературному енциклопедичному словнику за редакцією В. М. Кожевникова інтерпретація розглядається як «тлумачення літературного твору, розуміння його змісту, ідеї і концепції. Інтерпретація здійснюється як переоформлення художнього змісту у вигляді його перекладу на понятійно-логічну (літературознавство і основні жанри літературної критики), лірико-публіцистичну (есе) або на інші художні мови (графіка, театр, кіно й інші види мистецтва)» [30, с. 230]. Як бачимо, В. М. Кожевников зосереджений на літературознавчому дискурсі явища інтерпретації.

Інший літературознавець В. Є. Халізев в своєму визначенні акцентує нашу увагу на іншому дискурсі інтерпретації: «це виборче і в той же час творче оволодіння висловом (текстом, твором)» [71, с. 68]. Особливо вчений виділяє в інтерпретації установку на об'єктивність (пізнання зовнішнього світу інтерпретатора) й установку на суб'єктивність (пізнання інтерпретатором самого себе).

Проблему інтерпретації у своїх працях розглядає Р. Барт, який визначає її як привнесення «своєї ситуації в акт читання; ситуації, коли читач, підкоряючись сюжету твору, вписує своє прочитання у простір, створюючи твір із його власним контекстом» [16].

У своїх працях вчений М. М. Епштейн визначає інтерпретацію як компонент цілісного багатоаспектного художнього образу. Літературознавець розмірковує про співвідношення інтерпретації з іншими аспектами образу та характеризує її в них «як актуальне до потенційного, тимчасове до вічного, часткове до цілісного» [79, с. 330]. Також вчений зазначає, що при відтворенні образу дійсності задіяний життєвий досвід читача. Саме тому існує величезна кількість інтерпретацій одного тексту.

За В. А. Кухаренко це «освоєння ідейно-естетичної, смислової і емоційної інформації твору, що здійснюється шляхом відтворення авторського бачення і пізнання дійсності». Вчена справедливо зауважує, що інтерпретація тексту – «це і процес осягнення твору, і результат цього процесу, який виражається в умінні викласти свої спостереження, користуючись відповідною метамовою» [32, с. 8]. В. Г Маранцман стверджує, що це «версія прочитаного», «особистісне трактування літературного твору» [38, с. 36]. Методист О. Ю. Богданова зазначала: «інтерпретація – це можливість читача висловити свої думки та враження, проявити свої читацькі здібності в мовленнєвому висловлюванні (усному або письмовому)» [6 с. 87]. За Якименко Р. В. це «створення нового художнього твору на основі поглибленого сприйняття відповідно до вікових і інтелектуальних здібностей суб'єкта» [81, с. 42].

Український літературознавець О. А. Потебня вважає інтерпретацію художнього тексту не просто аналітичним процесом, а співтворчістю, яка вимагає від читача не тільки вдумливості, точності, здатності спостерігати, зіставляти та робити висновки, а й творчої інтуїції: «розуміння це повторення процесу творчості в зміненому порядку» [51, с. 54].

Спираючись на праці вчених-літературознавців і методистів, ми сформулювали таке визначення поняття «інтерпретація» – це створення читачем власного тлумачення художнього твору (в усній або письмовій формі), заснованого на власному життєвому досвіді, індивідуальних особливостях сприйняття, мислення, уяви та розуміння поетики художнього тексту.

У той же час не можна не відзначити недостатню теоретичну розробленість проблеми інтерпретації в літературознавстві. Однією з головних причин цього явища, на думку вченої О. М. Каторової, є те, що «інтерпретація» знаходиться в невстановлених відносинах з поняттям «аналіз». «Найчастіше терміни «інтерпретація» та «аналіз» використовуються як синоніми, особливо, коли мова йде про літературознавчі інтерпретації» [27, с. 74]. Літературознавча інтерпретація як «раціоналізація сенсу» (М. М. Бахтін), яка розкриває семантичний потенціал даного тексту, розповідає про те, якого роду перспективи сприйняття очікують реципієнта, який володіє достатньою для цього феномена культурою художнього сприйняття. При такому підході літературознавча інтерпретація розглядається як різновид аналітичного читання художнього тексту. О. М. Каторова пояснює пов’язаність інтерпретації з аналізом твору тим, що «первинне розуміння тексту, на якому будується аналіз та інтерпретація художнього твору, – міра розуміння, що визначає шлях його подальшого вивчення. Етапи, які проходять дослідницької думкою: від розуміння цілого – до вивчення та аналізу його частин, від нового розуміння частин – до цілісного розуміння, і так далі» [27, с. 77]. Тобто, аналіз і інтерпретація є видами діяльності, націленої на розуміння тексту.

При розмежуванні інтерпретації та аналізу слід враховувати мету, до якої прагне дослідник. «Метою аналізу є розуміння того, як організований літературний твір, який задум автора, яка тема, композиція, ідея художнього тексту» [7, с. 10]. Таким чином, шлях літературного аналізу – поступове та ретельне з'ясування того, як зароджувався задум, на яких етапах і як твір ставав багатогранним феноменом, який надає естетичний вплив на читача. «Мета інтерпретації – виявлення змісту та значення художньо-образної мови, значення побудови композиції, художніх функцій такого «переплетення» смислових образів і мотивів тексту. Крім того, інтерпретація тексту допомагає виявити художні функції та семантики тих інтертекстуальних зв'язків, які є в будь-якому тексті» [7, с. 10]. Як бачимо, в такому розумінні шлях інтерпретації – це шлях від «форми» до «змісту», від тексту до цілісного твору.

Інтерпретація й аналіз відрізняються і за результатами діяльності. «Після аналізу передбачається створення деякої теоретичної, понятійної моделі, а інтерпретація передбачає емоційне, цілісне розуміння тексту і творчо відтворюється в новому тексті» [7, с. 11]. В такому розумінні аналіз художнього тексту передбачає його науковий опис, тобто «переклад» на мову теоретичних понять. Коли ж мова йде про інтерпретацію, то мають на увазі, перш за все, виявлення семантики і визначення художньої функції компонентів тексту як феномену художньої культури. Таким чином, при аналізі відбувається поетапне вивчення художнього твору, а при інтерпретації – розуміння цілісного тексту або окремого його компонента в широкому контексті (твори, напрямки, види мистецтва, тощо).

«При аналізі літературного твору передбачається, що учень знає зміст тексту, розуміє задум автора, його світогляд, ґрунтується на знанні родової та жанрової природи художнього твору. Тому є логічний «поділ» відомого на певні компоненти та рівні для того, щоб виявити закон створення цілого. Основою інтерпретації є «незнання», бажання зрозуміти, проникнути в глибини тексту, для розуміння важливого, особистісно значущого для автора та читача сенсу» [7, с. 11].

Найчастіше під час вивчення літературного твору використовують інтерпретацію з елементами аналізу, так як цей вид роботи здійснює переклад художнього змісту на понятійно-логічну мову, тобто в основі будь-якої інтерпретації повинен лежати аналіз, який логічно з'єднується з втіленням ідеї, образів в художньому творі, тонко входячи в структуру роздумів учня над ідейно-художньої основою твору.

З інтерпретацією також пов'язаний термін «сприйняття». Методист О. Ю. Богданова визначала сприйняття літературного твору як «складний творчий процес, опосередкований всім життєвим, естетичним, читацьким і емоційним досвідом учня. Вчитель-словесник повинен не просто враховувати в навчальному процесі характер учнівського сприйняття, а прагнути активно на нього впливати, використовуючи для цього оптимальні варіанти аналізу літературного твору» [40, с. 252]. Також вчена виділяє ряд особливостей сприйняття художньої літератури: цілісність, активність та творчий характер. Методистами розроблено уроки художнього сприйняття, які вирішують задачу безпосереднього спілкування учнів з твором мистецтва, забезпечують формування цілісного враження від нього, активізують особистісні переживання, виховують культуру естетичних і моральних почуттів. Методисти слушно відзначають: «проблема сприйняття не може вирішуватися ізольовано від загальних завдань виховання читача та його ставлення до дійсності та мистецтва, формування його особистості, світосприйняття, духовного світу» [40, с. 252]. Читацькі інтереси визначають особистість людини. Лише знаючи духовні запити та рівень естетичного сприйняття художнього твору учнями різного віку, можна створити педагогічно-виправдану систему рекомендацій. «Мистецтво дає нам можливість долучитися до духовної культури людства. Воно творить наше життя і, звертаючись до нього, ми розвиваємося духовно, позбавляємось духовної порожнечі, не даємо вмирати нашій душі» [80, с. 81]. Кожен із видів мистецтва має унікальну мову й способи впливу на читача, і шлях освоєння того чи іншого виду мистецтва не простий, саме для цього необхідно осягнути терміни сприйняття, аналізу та інтерпретації художнього твору. Літературознавець В. Г. Маранцман неодноразово вказував, що будь-яка інтерпретація вимагає емоційно-образного осягнення літературного твору, включення роботи уяви, а не тільки усвідомлення художньої форми і змісту тексту [41]. Таким чином, використання творів мистецтва на уроках розвиває в школярів мислення, спостережливість, увагу, художній смак учнів, робить урок більш емоційним.

В. А. Доманський, активно ратує за «діалог мистецтв» при вивченні літературного тексту та зазначає: «використання творів інших видів мистецтва на уроках літератури допомагає проникнути в світ твору та його автора, побудувати діалог різних точок зору, різних уявлень про художній світ, героїв, зображених подій» [20, с. 138].

При інтерпретації твору слід враховувати його естетичну природу, про що неодноразово писав О. П. Скафтимов, відомий літературознавець середини XX століття. Вчений стверджував, що художній твір не може бути обмеженим одиничним тлумаченням тексту. На його думку, інтерпретації художніх творів повинні бути чіткими й аргументованими так само, як аргументованими та чіткими повинні бути і літературознавчі трактування словесно-художніх творів, що враховують складні та багатопланові зв'язки кожного текстового елемента з цілим. О. П. Скафтимов стверджував, що літературознавчі дослідження набувають глибину тільки тоді, коли іманентне вивчення обґрунтовується контекстуальним розглядом тексту. Це важливо і при інтерпретації, в основі якої – багатозначність художнього образу. Повноцінне виявлення його значення, на думку літературознавця, «можливо тільки з урахуванням різних літературно-історичних підходів, які представляють певні типи освоєння літературного матеріалу» [56, с. 175].

В основі інтерпретаційної діяльності покладений діалог читача з художнім твором, внутрішнім світом школяра та художнім світом тексту, при сприйнятті якого будуються та розвиваються діалогічні відносини, що сприяють побудові ціннісно-смислових орієнтирів учнів. Ці ціннісні орієнтири відображаються в різних творчих роботах – підсумковому результаті інтерпретаційної діяльності.

Менш суперечливою і теоретично найбільш обґрунтованою є позиція науковця М. М. Бахтіна, згідно з якою читач вступає в діалогічні відносини з автором. Оскільки інтерпретація – це «зустріч» двох суб'єктів, то читач неминуче привносить в тлумачення твору щось своє, що пояснює факт неоднозначного прочитання твору. «Діалог згоди» між автором і читачем можливий лише за умови принципової і продуктивної для інтерпретації розбіжності їх позицій. «Згода» не повинна замінюватися суперечкою, а діалог монологом. У першому випадку читач з тих чи інших причин не приймає авторитетності авторського висловлювання, у другому – відбувається або втрата читачем власної особистості, коли йому чути лише «голос» автора, що пригнічує його активність, або ті чи інші висловлювання автора стають для читача зовнішнім приводом для самовираження. Мета інтерпретації полягає не в тому, щоб наблизитися до адекватного розуміння, а в досягненні особливої гуманітарної точності: це «подолання чужості чужого без перетворення його в чисто своє» [31, c. 13].

Таким чином, інтерпретація художнього твору на уроках літератури в школі – це завжди творчість, яка проявляється, в першу чергу, учнями. Інтерпретація в курсі шкільної практики є невід'ємним елементом, який розвиває читацьку уяву, активізує здатність реалізовувати обдумане. Методисти одноголосно стверджують, що використання інтерпретаційної діяльності на уроках літератури є важливим напрямком в методиці, так як вона поглиблює сприйняття вивчаємого тексту, звертає увагу школярів на особливості творчості письменника, сприяє розвитку особистого інтересу до зображуваного, дозволяє розкривати творчий та інтелектуальний потенціал особистості учнів, вирішувати завдання літературного та морально-естетичного виховання школярів.

**1.2. Технологія формування інтерпретаційної діяльності учнів**

Багатозначність та прихована невичерпність тексту визначають можливість існування нескінченної кількості інтерпретацій і відносну об'єктивність кожного індивідуального тлумачення того чи іншого твору. На характер інтерпретації впливає історичний час, до якого належить інтерпретатор. Важливу роль відіграють побутові, соціальні, історичні реалії, зрозумілі для сучасників, але незрозумілі або частково перефразовані інтерпретатором, який живе в іншому історичному соціумі.

Утвердження й популяризація інтерпретації як «технології спілкування з мистецтвом» пов'язана з ім'ям В. Г. Маранцмана, який в 1990-ті роки створив ряд робіт, що пропагує «діалог мистецтв» як найбільш ефективний шлях до розуміння художніх своєрідностей літературного твору. Він стверджував: «створення читацької інтерпретації є головною метою освоєння учнями літературного твору» [13, с. 153]. Його ідеї були підтримані багатьма методистами, вчителями, втілені в програмах, підручниках, методичних виданнях.

«Художні твори відображаються у свідомості читача у вигляді концепцій, уявлень, образів, емоційних реакцій, асоціацій, переживань, що породжуються текстом. Текст відображається у формі буття в словах, поняттях, образах, звуках, вони чекають часу, доки замкнеться ланцюжок автор – читач. І тоді текст оживає, інтонує, набуває різного звучання, пробуджує нові асоціації та значення. Текст, як вирва, втягує реципієнта з його світом емоцій та понять, поєднує читача у синхронії та діахронії. Відбувається входження реципієнта до культури. Його свідомість вступає у діалогічні відносини з героями, автором, а через нього з епохами, культурами» [19, с. 91]. Таким чином читач, сприймаючи та інтерпретуючи текст, входить у «великий діалог» культур.

Інтерпретація художнього тексту є одночасно процесом розуміння цього тексту та його осмислення. І цей процес досить складний, що зумовлено природою літературної творчості. В. Г. Маранцман вказував: «оживання літературного твору в свідомості читачів призводить до того, що кожен з них створює свою версію прочитаного тексту, яка іноді відрізняється від того, що хотів передати письменник» [37, с. 91]. Як бачимо, вчений використовує в методиці навчання літератури близьке літературознавцям визначення інтерпретації як особистісне трактування художнього твору.

В наш час літературознавці приділяють серйозну увагу класифікації видів інтерпретації. В. Г. Маранцман виділяє чотири види інтерпретацій: наукова, критична, художня і читацька. Перераховані види інтерпретації, на думку вченого, допомагають створенню установки на читання й аналіз тексту, сприяють виникненню проблемних ситуацій. Критерієм їх відмінності є міра присутності в тлумаченні особистісного, суб'єктивного моменту інтерпретатора. Найважливішою і основною при вивченні літератури є читацька інтерпретація, яка відображає внутрішній світ школяра. Інші види інтерпретації, представлені в шкільних програмах, мають допоміжне значення, тому, що сприяють процесу побудови діалогу учня з текстом (наукова, критична інтерпретації) і об'єктивації суб'єктивних уявлень школяра (художня інтерпретація). Створення власної інтерпретації, того як учень сам зрозумів текст або які образи у нього виникли при читанні – головне завдання при вивченні художнього твору в школі. Так, читацька інтерпретація є певним видом коментування, що об'єднує особисті враження учня від прочитаного художнього твору та його життєвий досвід, що сприяє співтворчості читача. Можна зробити висновок, що єдиний коментатор письменника – його читач.

Літературознавець Л. В. Чернець зазначає, що «інтерпретація присутня при художньому читанні, при здійсненні перекладу художнього твору на іншу національну мову, при перекладі словесно-художніх образів на види інших мистецтв (театр, кіно, музика, живопис) [75, с. 19]. Залежно від того, ким і яким чином здійснюється інтерпретація, вчений виділяє такі форми: читацька, письменницька, критична та літературознавча. Схожу класифікацію різновидів інтерпретації пропонує літературознавець А. Б. Єсін. Вчений виокремлює читацьку (первинну), наукову та творчо-образну інтерпретації. Читацька інтерпретація ґрунтується на загальному враженні та розумінні художнього твору, яке читач отримує під час прочитання тексту; первинна інтерпретація не завжди виробляється у свідомості читача в логічні конструкції, а залишається часто у вигляді переживань, настроїв, почуттів. Учень, вирушаючи від своїх читацьких вражень (первинної інтерпретації) формулює їх досить чітко і потім перевіряє аналізом, в результаті чого відбувається вже наукова інтерпретація, яка претендує вже на статус об'єктивної істини і від якої потрібна фактична, логічна і емоційна доказовість. Творчо-образна інтерпретація – це так би мовити «переклад» літературно-художніх творів на мову інших видів мистецтв [22]. Тобто художній літературний твір можна інтерпретувати за допомогою живопису, графіки, театру, кіно, музики, тощо. Слід зазначити, що автором творчо-образної інтерпретації, на думку А. Б. Єсіна, може бути і читач, і літературознавець.

На уроках літератури, в тому числі при вивченні драматичних творів, доцільно звертатися до всіх трьох різновидів інтерпретації, виділеним А. Б. Єсіним. Так, первинна інтерпретація учня може проявитися в написанні відгуку (міні-твору) на основі читацьких вражень від прочитаного твору. У ньому учні можуть акцентувати увагу на тому, сподобався чи не сподобався їм твір, що сподобалося найбільше, а що, навпаки, відштовхнуло їх або залишило байдужими. Наукова інтерпретація потребує від учнів знання не тільки образної системи, авторського задуму, загальної ідеї, художніх особливостей драми, а й культурно-історичної епохи, в яку був написаний твір. Зрозуміти твір з урахуванням часу його створення, але вже з позиції сучасного читача і на основі глибокого, і послідовного літературознавчого аналізу тексту – основне завдання наукової інтерпретації. Наукова інтерпретація драматичного твору неможлива без знайомства учнів з режисерськими інтерпретаціями. Саме вони сприяють розширенню творчого досвіду учнів, формування вміння дивитися на твір з різних позицій, а отже, допомагають глибше проникнути в художній задум драматурга. Знайомство з режисерськими інтерпретаціями є основою для роботи над творчо-образною інтерпретацією, найскладнішим видом роботи в школі.

Російський методист С. А. Леонов виділяє інші види інтерпретацій:

1. інтерпретація, яка спрямована на поглиблене розуміння і розкриття авторської позиції;

2. історико-функціональна інтерпретація, заснована на актуалізації культурно-історичного контексту (епоха створення твору, час його прочитання), що сприяє розкриттю філософсько-морального багатства літературного твору;

3. інтерпретація, заснована на біографічному контексті, яка відображає переважно поглиблене сприйняття духовно-естетичного світу автора та його особистісне ставлення до створених ним героїв;

4. інтерпретація, яка розглядає художньо-поетичні компоненти, їх роль в осягненні глибинного сенсу [33, с. 47].

Дана класифікація різновидів інтерпретації є важливими для вивчення літератури в школі, особливо в старших класах. Адже в старшій ланці учні не просто розглядають художні тексти, вони проводять паралелі між сучасною і класичною літературою, знаходять спільні теми, проблеми, образи, мотиви, завдяки чому у школярів формується уявлення про цілісність і взаємозв'язок історично-літературного процесу. Методисти стверджують, що вивчення літератури в середніх класах відрізняється більшою суб'єктивністю, тобто в даному випадку краще буде задіяти читацьку інтерпретацію художнього тексту.

В даний час для методистів актуальними є не тільки різновиди, а й способи інтерпретації творів як «переоформлення» художнього змісту. Літературний критик Л. І. Ємельянов виділяє наступні способи отримання результатів:

1. «переклад» твору на понятійно-логічну мову (теорія літератури, літературознавчі статті, основні жанри літературної критики);

2. «переклад» твору на лірико-публіцистичну мову (есе);

3. «переклад» твору на мову іншого виду мистецтва (живопис, театр, кіно та інші види мистецтва) [21, с. 149].

Аналіз методичної літератури дозволяє виділити такі методи та прийоми інтерпретації:

* робота з літературною критикою;
* відомості, пов'язані з оцінкою того чи іншого твору;
* порівняння, пов'язані з проблемою втілення літературного твору в інших видах мистецтва;
* пошук ключових слів та асоціацій;
* твори різних жанрів творчого характеру.

Також вчені пропонують такі етапи роботи над тлумаченням тексту, як обговорення заголовку твору, спілкування й уявний діалог з автором і героєм, розуміння прочитаного через обговорення. Процес створення інтерпретації, який починається на етапі первинного сприйняття твору, самостійного або під керівництвом учителя, продовжується при вторинному або багаторазовому прочитанні. Таким чином, можна говорити про варіативність та множинність інтерпретацій як у випадку індивідуальної, так і у разі групової роботи з текстом. При створенні інтерпретації художнього твору в шкільній практиці застосовують різні форми індивідуальної, групової та колективної роботи.

Серед методів інтерпретації найчастіше називають контекстуальні та іманентні. Контекстуальні методи (біографічний, порівняльно-історичний, культурно-історичний, психологічний, соціологічний) припускають звернення інтерпретатора до зовнішніх фактів – літературним, текстовим, а також до поза художніх і поза текстових (біографія, світогляд, психологія письменника, його оточення, риси епохи, традиції, тощо). Іманентні методи (формальний, структурно-семіотичний, міфологічний) зосереджують свою увагу безпосередньо на тексті твору (його формі, структурі, семіотичних кодах), заперечуючи зв'язок з будь-яким контекстом. Кожен метод не є універсальним, так як, володіючи певною методологією, він в змозі розкрити лише деякі сторони твору.

Говорячи про інтерпретацію художнього твору, В. Г. Маранцман неодноразово вказував на те, що юний читач не володіє комунікативними стратегіями, що дозволяють йому будувати діалог з творцями літературних шедеврів. Цьому йому тільки належить вчитися, набуваючи життєвий досвід, а також естетичного освоєння світу. Концептуально важливим для розуміння інтерпретаційної діяльності учнів є наступне зауваження методиста: «учень бачить в творі рівно стільки, скільки здатний в ньому побачити» [20, с. 98].

«Актуалізація літературного твору проявляється у його інтерпретації. Нове прочитання художнього тексту покликане зробити його актом сучасного духовного життя, наших думок, почуттів, переживань. Тільки стаючи «інтерпретованим» твір долає час і входить у рух суспільної свідомості, а всередині нього воно стає значущим для індивідуальної свідомості» [19, с. 89].

Таким чином, пошук дієвих технологій, методів і прийомів, що допомагатимуть діалогу читача-школяра з художнім твором – найважливіше завдання вчителя літератури. Однак учитель повинен пам'ятати, що художній зміст не може бути вичерпаним лише одиничним трактуванням твору. Процес осягнення сенсу великих художніх творів нескінченний. Інтерпретаційна діяльність спрямовує не тільки на пізнання твору, але і на підвищення інтересу до літератури, і зокрема до книг. Адже як відзначено багатьма дослідниками інтерес до літератури в учнів зменшується, діти перестають читати книги, вважаючи за краще дивитися вже «готові» інтерпретації. Тому саме інтерпретаційна діяльність є одним з основних способів вирішення цієї проблеми.

**Висновки до розділу 1**

Питання інтерпретації художніх творів на уроках літератури відноситься до числа актуальних у сучасній методичній науці. Аналізуючи спеціальну літературу ми виділили одне з основних завдань викладання літератури – виховання культурно розвиненого та вдумливого читача. Досягнення цієї мети неможливо без розвитку вміння інтерпретувати художній твір як на рівні індивідуального сприйняття, так і з опорою на шкільний літературознавчий аналіз. Інтерпретація допомагає краще зрозуміти та осмислити художній твір, що дається учневі з кожним роком все складніше. Вона ж впливає на процеси сприйняття та аналізу, які є одними з головних і в той же час складних етапів вивчення твору в школі. Методисти стверджують, що інтерпретація є невід’ємною часткою та продовженням аналізу. Процес аналізу й інтерпретації важко відрізнити, адже в потоці читацької діяльності вони найчастіше пов’язані.

Існує безліч варіацій тлумачення терміна «інтерпретація». Вчені, літературознавці та методисти розглядали дану проблему через два підходи – герменевтичний і літературознавчий. Якщо герменевтика здійснює теоретичну розробку поняття «інтерпретація», то в руслі літературознавства інтерпретація постає різновидом практичної діяльності.

Дослідивши літературу з теми ми сформулювали наступне визначення поняття «інтерпретація» – це створення читачем власного тлумачення художнього твору (в усній або письмовій формі), заснованого на власному життєвому досвіді, індивідуальних особливостях сприйняття, мислення, уяви та розуміння поетики художнього тексту.

Вчені-методисти розрізняють інтерпретацію читацьку (первинну), наукову і творчо-образну. В методичній літературі виділяють прийоми інтерпретації художнього твору, наприклад, такі як: читання та аналіз художнього тексту, робота з літературною критикою, втілення літературних творів в інших видах мистецтва, тощо. Завдяки їх використанню на уроках літератури в учнів буде формуватися естетичне сприйняття художнього твору, а також загальне уявлення про текст, творчість письменника та період розвитку літератури в контексті світової культури.

**РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ**

**2.1. Драма як рід літератури**

Починаючи з Платона та Аристотеля, до драми як до роду літератури зверталися видатні філософи та митці різних епох. Нині сама історія теорії драми стала предметом фундаментальних досліджень. У вченнях про драматичний рід літератури незмінно відображалися зрушення в літературній та сценічній творчості, мистецтві в цілому та самої реальності. При цьому драма та театр неодноразово розглядалися як найповніше втілення можливостей художньої творчості. Естетика Аристотеля, як відомо, має форму вчення про трагедію – одного із драматичних жанрів. Класицизм теж на перший план висував саме проблеми драматургії. Теорія мистецтва Просвітництва – це естетика театру.

Літературознавці вивчають специфічні риси драматичних творів, про це свідчать роботи В. М. Волькенштейна, Є. Г. Холодова, К. М. Горбунової, В. В. Основіна, О. О. Карягіна, Б. О. Костелянця, М. Я. Полякова, В. Є. Халізева. Праці вчених присвячені широкому колу проблем, але найбільшу увагу в них приділено своєрідності конфлікту та дії в драматичних творах. Для розробки теорії драми важливі міркування К. С. Станіславського, Б. Шоу, Б. Брехта та низки інших сучасних діячів сценічного мистецтва.

Як літературний рід драма займає унікальне положення в теорії літератури. Це найактивніший з інших родів літератури через безпосередній вплив, який він надає на аудиторію. Він використовується для інформування, навчання, розваги та в деяких випадках для мобілізації аудиторії. Драма – це імітація життя. Драма відрізняється від інших родів літератури своїми унікальними характеристиками. Її читають, але в основному вона написана для виконання на сцені, тому кінцева мета драматичної композиції полягає в тому, щоб вона була представлена на сцені перед аудиторією. Тобто, драма є певним засобом комунікації. У ній є послання, яке потрібно донести до аудиторії. І тому вона залучає акторів для передачі цього повідомлення. Драма відображає життя, намагається імітувати його та реалістично представити це людям. Б. Брехт писав, що «драма – це інструмент для демонстрації соціальних умов. Це не просто розвага, а інструмент політичних і соціальних змін» [82, c. 5].

Поняття «драма» походить від давньогрецького слова «drama» – «дія» «діяння», «дійство». В словнику літературознавчих термінів за редакцією С. П. Бєлокурової знаходимо два визначення драми: в широкому та вузькому сенсах: «1) один з трьох основних родів літератури, що відображає життя в діях. До драматичного роду відносяться трагедії, комедії, власне драма, мелодрами та водевілі; 2) в вузькому значенні це один з провідних жанрів драматургії; літературний твір, написаний у формі діалогу чи полілогу дійових осіб без авторської мови. Призначається для виконання на сцені, орієнтований на видовищну виразність. Взаємовідносини людей, конфлікти, що виникають між ними, розкриваються через вчинки героїв і отримують втілення в монолого-діалогічної формі» [5].

Драма як літературний рід реалізується в «перформансі», тому Роберт ДіЯнні, професор гуманітарних наук, описує драму як «сценічне мистецтво». Як літературна форма, вона призначена для театру, тому що героям призначені ролі, і вони розігрують їх в міру того, як дія розвивається на сцені. Ці герої можуть бути людьми, мертвими або духовними істотами, тваринами або абстрактними предметами. «Драма – це адаптація, відтворення та відображення реальності на сцені» [82, c. 3].

Первісний елемент драми мав особливість до перетворення на самостійну виставу ще в крито-мікенську епоху. Однак, як самостійний художній твір драма сформувалася в Греції приблизно в VI столітті до нашої ери та була представлена в таких жанрових формах як трагедія і комедія. Центральне місце в літературі VІ століття посідала драма, зображення конфлікту та події. Походження драми пов'язане з культом бога Діоніса (Бахус-Вакх), бога творчих сил природи. У переносному розумінні Діоніс Бахус-Вакх означає вино та пов'язані з ним веселощі. Культ Діоніса поєднував у собі зв’язок піднесеного та низького, серйозного та жартівливого, пристрастей і святковості, таким чином, з одного джерела виникла і трагедія, і комедія. Аристотель писав про те, що трагедія походить від «заспівувачів дифірамбів». Дифірамби виконували хор, що складався з п'ятдесяти чоловік. Поступово дифірамб перетворився на літературну форму. А трагедія виникла з послідовного співу хору та заспівувачів [72]. Таким чином, це є початком діалогу – необхідного елемента драми. Поступово заспівувачі ставали акторами, а основою трагедії був хор. Розвиток хору в класичній грецькій драмі можна простежити на прикладі трьох найбільших античних трагіків – Есхіла, Софокла та Еврипіда. Так, обрядові заспіви відносяться до культу бога Діоніса, який відрізнявся несамовитим характером і надавав великі можливості для уяви.

Грецька драма, в основі якої були серйозні релігійно-міфологічні сюжети (трагедія) і кумедні сюжети із сучасного життя (комедія), досягла своєї вершини в XVI столітті та стала взірцем для європейської драми, яка до того часу примітивно обробляла релігійні та оповідальні світські сюжети (містерії, шкільні драми та інтермедії).

Драматурги Франції наслідували грецьку драму та дотримувалися певних принципів, які були незмінними для естетичної досконалості драми: єдність часу та місця; час зображуваного на сцені епізоду не мав перевищувати доби; дія повинна була відбуватися на одному й тому ж місці; драма мала б розвиватися в 3-5 актах, від зав'язки (з'ясування початкового положення та характеру героїв) через середні перипетії (зміни положень та відносин) до розв'язки (зазвичай катастрофи); кількість дійових осіб була обмежена (зазвичай від 3 до 5), це виключно були вищі представники верств суспільства (королі, королеви, принци та принцеси) та їхні найближчі слуги, які вводилися для зручності ведення діалогу та подачі реплік.

Суворість вимог класичного стилю драми вже не так дотримувалася в комедіях Мольєра, Л. де Вега, П. Бомарше, плавно переходячи до зображення простого, буденного життя. Творчість В. Шекспіра, яка була вільна від класичних умовностей відкрила для драми нові шляхи. Кінець XVIII і перша половина XIX століття відзначаються появою романтичної та національної драми, представниками якої були Г. Лессінг, Ф. Шиллер, Й. Гете, В. Гюго.

Початок ХІХ століття характеризується розквітом романтичної драми. У драматургії популярність романтизму пояснювалася нестабільністю суспільного життя після Французької революції. У другій половині XIX століття в літературі з’являється напрям реалізму, широко представлений в працях Е. Оже, В. Сарду, Е. Пальєрона, Г. Зудермана, А. Шніцлера.

Рубіж XX століття характеризується могутнім піднесенням драматичного мистецтва. Драматургія цього періоду отримала назву «нова драма», підкреслюючи докорінні зміни. «Нова драма» виникла в атмосфері культу науки, коли активно розвивалося природознавство, філософія та психологія, і, відкриваючи для себе нові сфери життя, ввібрала в себе дух всемогутнього наукового аналізу. Драма зазнала впливу різноманітних ідейно-стильових течій та літературних шкіл, від натуралізму до символізму, поглинула чимало різних художніх явищ, а також намагалася привернути увагу до найактуальніших проблем. Найяскравішими представниками «нової драми» були Г. Ібсен, М. Метерлінк, А. Стріндберг, Е. Золя, Б. Б'єрнсон, Г. Гауптман, Б. Шоу та інші відомі письменники, кожен з яких зробив великий внесок у її розвиток. В історико-літературній перспективі «нова драма», яка докорінно змінила драматургію XIX століття, ознаменувала собою початок нової драматургії XX століття [1, с. 24].

Театральне життя другої половини XX століття було наповнене найсміливішими експериментами. Внаслідок потужного естетичного вибуху, який почав руйнувати канони драматичних жанрів, дію, композицію, сценічну мову, відбувалися спроби створити п’єси «без дії», «без характерів» і навіть «без слів». 50-60 роки XX століття характеризуються появою «театру абсурду», де панували гротескно-комічна демонстрація штучності й безглуздості повсякденного життя, метафорична передача потрясіння від ірраціональності зла, абсурдності буття та смерті. Представниками «театру абсурду» були Е. Йонеско, С. Беккет, Ж. Жене [8, с. 150].

Драма являється самобутнім родом одночасно і літератури, і театру. Інтерес до неї і систематичне вивчення її проблем виникли на зорі зародження мистецтва театру. Драма пройшла складний еволюційний шлях, де змінювалися її композиція, структура, змінювалися способи її втілення на сцені. Не змінювалось лиш те, що драма є особливим видом мистецтва, який призначений для виконання на сцені, та який завжди становив основу театру, тобто те, без чого театр не мислиться.

Даючи визначення драми, літературознавець В. Є. Халізев писав, що драматичні твори відтворюють подієві ряди, вчинки людей і їх взаємини [69]. При цьому «драма – є найбільш «об'єктивним» і найбільш складним родом літератури, вивчення якого викликає деякі труднощі в учнів, так як вимагає певного рівня естетичного розвитку школярів» [73, c. 72].

Аристотель у своїй праці «Поетика» стверджував, що в основі драми лежить саме дія, що весь обсяг драматичного твору розкривається через дію. «Теоретики літератури Н. Буало, Ф. Шиллер, Г. Гегель в основу своїх вчень щодо драматичних творів теж ставили постановку дії, але підходи у кожного з вчених відрізнялися. Теорія доби Класицизму відзначалася нормативністю. Окремі поради французького критика Н. Буало містили вимоги, що суттєво обмежували творчу активність письменника (єдність дії, місця та часу). В епоху Просвітництва відбулася демократизація драми та її мови. На початку XIX ст. оригінальну драматургічну систему створили письменники-романтики Дж. Байрон, П. Шеллі, В. Гюго. Протягом останніх століть драма стала активно читатися, переходячи з мистецтва сценічної дії у мистецтво художнього слова» [35, c. 207].

Літературознавці, які займаються вивченням теорії літератури, вирізняють два жанрові типи драми:

1. Аристотелівська, або «закрита» драма, де відбувається опис характерів дійових осіб через їх вчинки. Така драма уособлює фабульну побудову з необхідними для неї композиційними елементами: зав'язкою, розвитком дії, кульмінацією і розв'язкою. У ній зберігається хронологія подій і перебіг вчинків героїв на відносно обмеженому просторі. Витоки Аристотелівської драми простежуються у творчості античних авторів Софокла та Еврипіда. В добу Класицизму такий тип драми відображається у роботах Ж. Расіна, П. Корнеля. У епоху Просвітництва продовжував розвиватись у працях Ф. Шиллера та Г. Лессінга. Представниками літератури XIX століття були Дж. Байрон, В. Гюго, О. М. Островський І. П. Котляревський, І. Я. Франко. Драма закритого типу існує і у сучасній драматургії.

2. Неаристотелівська, або «відкрита» драма. В основі даного типу драми є синтетичне художнє мислення, внаслідок якого драма поєднує в собі ліричні й епічні елементи, утворюючи при цьому міжродову дифузію. Саме таке комбінування характерне для драми минулого (театри Кабукі і Но в Японії, музична драма в Китаї, «Обітниця Яугандхараяти» в Індії, «Перси» Есхіла в Греції). В більш сучасній драматургії «відкрита драма» проявляється у творчості Б. Брехта, Н. Хікмета [35, c. 207-208].

Якщо, наприклад, в жанровому типі переважають більшою мірою епічні елементи, відповідно така драма буде називатися епічна. До ознак епічної драми відносять інтелектуалізацію змісту, умовність, втручання автора в дію. В центрі ліричної драми зображено внутрішній світ героїв. У ній домінують естетичні функції умовності, асоціативні зв’язки, деформуються часові та просторові параметри, а композиція стає складнішою [57, с. 25].

Драма – це галузь літератури, яка є одночасно літературним мистецтвом і образотворчим мистецтвом. Як літературне мистецтво, воно має справу з художньою літературою, з історією, яка представлена нам через персонажів і діалоги. Це особливий рід літератури, адже призначений для того, щоб його розігрували, а не розповідали. Коли ми читаємо роман або оповідання, ми розуміємо та цінуємо історію через оповідача або автора, але в драмі герої переживають історію за нас. Драматург нічого не коментує і не пояснює читачеві.

Драматичне відтворення життя об'єднує в собі показ зовнішніх подій і фактів, розкриття внутрішнього світу героїв без авторського посередництва, спираючись виключно на поєднання в безпосередній дії саморозкриття і взаєморозкриття героїв. Драма являється особливим родом художньої та літературної творчості. У порівнянні з епосом та лірикою, драма має суттєві особливості.

Насамперед, основна відмінність драми від інших родів літератури – синкретизм. Це означає об'єднання різних видів мистецтва в єдності художнього змісту. Ця особливість супроводжує драму з її давнини. Науковець А. Б. Єсін вказує, що «специфічний ракурс пізнання дійсності обумовлює і специфічний спосіб пізнання: на відміну від науки мистецтво та література пізнають життя, як правило, не розмірковуючи про це, а відтворюючи – інакше і неможливо осмислити дійсність у її синкретичності та конкретності» [22, с. 6].

Наступна специфічна риса драми – її орієнтованість на сцену. Саме театр збирає безліч людей, впливає на них і отримує відповідь на те, що відбувається на сцені. За словами О. С. Пушкіна «призначення драми – діяти на людей, зацікавити їх і заради цього відображати істину страстей. Сміх, жалість та жах є три струни нашої уяви, приголомшеного драматичним мистецтвом» [29]. Літературна форма драми передбачає, що читач уявить місце, дію, час, обстановку, зовнішність героїв, їхні манери говорити та рухатися. При цьому важливо не просто зрозуміти, а відчути, що саме ховається за вчинками та словами кожного героя п'єси. Повне та закінчене розкриття образів драматичного твору пов'язане саме з його сценічним втіленням. Літературний теоретик Бєлінський В. Г. наголошував: «драма не є повноцінною без сценічного мистецтва, щоб в повній мірі зрозуміти героя, мало лише знати, як він діє, говорить, відчуває, – треба бачити і чути, як він діє, говорить та відчуває» [4, с. 305]. Звідси специфічна риса драми – призначеність для сцени.

Інша особливість драматургії – реалізм зображення, в основі якого лежить реалізм людських відносин. Фантастичні та казкові сюжети, герої, умовність декорацій і сценічного часу будуть зрозумілі та цікаві, якщо в основі лежатимуть реальні людські стосунки, реальна людська ситуація. Драма переконує глядача через співпереживання героям, а співпереживати можна лише тому, що вже відоме, що викликає це співпереживання, тому, де простежується певні аналогії зі знайомими ситуаціями в житті. Тому впізнаваність, а отже реальність людських відносин у драматичному творі – є неодмінним критерієм.

Найчастіше своєрідність драми вбачають у тому, що в її основі лежить дія. Якщо в епосі особливості зображення людини можуть бути описані автором, то в драмі, яка позбавлена слів автора, способом показу людських пристрастей є дія. Саме дія є основою побудови драматургічного твору. Жодна драма не обходиться без події, що відтворюється в дії. При цьому щодо терміна «дія» слід зазначити, що вона має різні поняття:

* «закінчена частина драматичного твору, завершена подією, яка спричиняє подальший розвиток сюжету» (те саме, що і акт) [35, с. 21].
* основний засіб втілення сценічного образу (в театрі);
* «розвиток подій у літературному творі, через які відображається конфлікт, сюжетні колізії, вчинки героїв та їх риси» (у драмі); [35, с. 202].

Так, у праці Дж. Лоусона «Теорія і практика створення п'єси та кіносценарію» послідовно стверджується думка про те, що дія є «основою побудови» драматичного твору. «Коли драматург говорить про дію, він не має на увазі метушню або суто фізичні рухи: він має на увазі розвиток подій» [18]. Дія як основу драми розглядає В. М. Волькенштейн у своїй книзі «Драматургія». К. М. Горбунова у книзі «Ідеї. Конфлікти. Характери» зазначає: «Чи можна виділяти саме дію як специфічну першооснову цілого літературного роду? На що дає відповідь, що можливо, оскільки йдеться не про дію взагалі, як про властивість будь-якого літературного твору, а саме драматичну дію; суть якої, з одного боку, полягає у безпосередній наочності, а з іншого – в її «двоєдиній» природі, коли дія виступає в драмі як сторона її змісту (зображення подій зовнішнього або внутрішнього життя людини, те, що Аристотель визначав як «наслідування дії») і як форма втілення змісту («за допомогою дії, а не розповіді»), у вчинках і боротьбі» [14, с. 24].

Драматургія зображує історичні події та події сучасності. Але предмет зображення драматургії завжди конкретизований. Драматург відбиває у творі ті сторони життя, у яких він бачить найгостріші прояви життєвих протиріч, найгостріші суспільні та психологічні конфлікти. Літературознавець Л. І. Тимофєєв зазначає: «у основі сюжету драматичного твору завжди лежить відбиток протиріч, боротьби конфліктів, притаманних життю. Драматичний образ розкриває найгостріші протиріччя життя, тому він вирізняє у характері людини односторонній пафос, який зумовлений цими суперечностями. Вони визначають розвиток в ньому вкрай напружених почуттів, які виражаються в подіях, які стрімко розвиваються та розкривають сутність конфлікту [25, с. 92].

«Конфлікт – це зіткнення між героями, їхніми інтересами, між героями та середовищем, в якому вони живуть, між героєм та їх долею, а також протиріччя всередині свідомості героя» [34, с. 392]. Конфлікт як специфічне відображення суттєвих протиріч дійсності в драмі є фактором, що визначає і тематику, й ідейний зміст. Саме характер конфлікту визначає жанрові особливості драматичних творів. Конфлікт може бути персоніфікований (тобто втілений у зіткненні героїв) або всі герої є учасниками якогось глобального конфлікту. Драматичні конфлікти, що відображають конкретні історичні, а також загальнолюдські протистояння, втілюються у поведінці та вчинках героїв – у їхніх монологах і діалогах. Дії людей навколо конфлікту утворюють повноцінний сюжет. Звідси, наступною специфічною рисою драми є сюжетність. Драма передбачає сценічні ефекти, швидкість дії.

Основною відмінністю драматичного твору від інших родів літератури є відсутність слів автора. «Драматург підпорядковується «закону розвиваючої дії. Розгорнуте оповідально-описове зображення в драмі відсутнє. Авторська мова тут допоміжна та епізодична» [67]. Розкриття характерів та розвиток дії відбувається в драмі через діалоги, через почуття, думки, вчинки, переживання героїв. М. Горький зазначав, що «п'єса вимагає, щоб кожна діюча у ній одиниця характеризувалася і словом, і ділом самосильно, без підказування з боку автора» [15]. Так як в драмі прихований автор, то від його промови в творі залишаються лише ремарки «короткі вказівки драматурга на вчинки героїв, їх жести, міміку, інтонацію, на темп мови і паузи, на обстановку дії, тощо. Автор розкриває психологічний стан героя за допомогою ремарок та супроводжує хід дії в п'єсі» [34, с. 870]. Ремарки виконують допоміжну роль для читачів, а також для акторів і режисерів.

Людина в драмі зображується в стані особливої напруги та підйому всіх її внутрішніх сил, коли на її шляху з’являються певні життєві перешкоди. Зображення такого стану називають зазвичай драматичним. Звідси і термін драматизм, що закріпився як позначення «особливої напруги внутрішніх сил людини, а також особливо загостреного, критичного характеру розгортання тих чи інших подій» [35, с. 210]. Стан, у якому зображується людина у драмі, з особливою виразністю позначає у вчинках, у думках, у переживаннях основну особливість характеру людини. Літературознавець Л. І. Тимофєєв вказував на те, що «в драмі ми завжди можемо легко визначати панівну рису характеру героя, наприклад, говорячи про честолюбця Макбета, про ревнивця Отелло, про лицеміра Тартюфа. Тобто характер героя не вимагає авторських пояснень: він говорить сам за себе, проявляє це у своїх словах та вчинках» [25, с. 93].

Образність драми часто перебільшена , кидка, театрально-яскрава. «Театр вимагає перебільшення широких ліній як у голосі, декламації, так і в жестах», – відзначає Н. Буало [70, c. 12]. Ця властивість сценічного мистецтва незмінно впливає на поведінку героїв драматичних творів. Л. Толстой навіть дорікав В. Шекспіру за велику кількість гіпербол у його творах, через що начебто порушується можливість художнього враження. Про трагедію В. Шекспіра «Король Лір» він писав: «з перших слів бачимо перебільшення: перебільшення подій, перебільшення почуттів і перебільшення виразів. Бачимо, що він не вірить у те, що каже, що воно йому не потрібне, що він вигадує ті події, які описує, і байдужий до своїх героїв, що він задумав їх тільки для сцени, а тому змушує їх робити та говорити тільки те, що може вразити публіку, тому ми не віримо ні в події, ні у вчинки, ні в біди його дійових осіб» [74]. В оцінці творчості Шекспіра Толстой був неправий, але ствердження про прихильність англійського драматурга до театралізованих гіпербол цілком правдива. Вони справді мали місце у драмі античності, класицизму. І сьогодні драма зберігає в собі сюжетні, психологічні та мовні гіперболи.

Ще одна особливість драми – герої на сцені поводяться та розмовляють так, як ніколи у житті. У драмі герой часто говорить з максимальною повнотою та яскравістю. Це необхідно для того, щоб донести до читача та глядача суть висловлювання. І літературознавці не уточнюють принципових відмінностей драми для читання та п'єси. Однак тільки видовище, створене на основі драматичного твору, пов'язане з креативною добудовою: актори відтворюють роль, художник створює декорації, пише картини, оформлює сцену, режисер робить мізансцени.

Для драми обов'язковою є сучасність, яка не рівняється хронологічній, календарній сучасності. Сучасність у драмі – це сучасність проблематики. Герої «Гамлета», «Ромео і Джульєтти», «Ревізора» сучасні завжди, як і сучасна проблема, що розкривається в цих п'єсах.

«Драма – зображення життя в динаміці, вираженої в діалогах, а героїв у діях, засноване на драматичному конфлікті. Драма зберігає у своїй структурі зв'язок слова з семантикою жесту, звуку, кольору і світла» [52, с. 64]. Відповідно до змісту та форми, характеру конфлікту драматичні твори поділяються на окремі жанри. Найбільш поширеними з них є трагедія і комедія.

Трагедія – один з найдавніших та важливих жанрів драми, який відрізняється здатністю проникати у суттєві закономірності та протиріччя світу як цілого, а також осмислювати роль і можливості людини, приреченої брати участь у безперервному розвитку світу та вирішувати хоча б на якийсь час його протиріччя. Що таке людина? Яке її призначення у світі та можливості? У якому світі вона мешкає? – ці «питання буття» становлять тематичний план будь-якої трагедії. В основі трагедії лежить особливо напружений, непримиренний конфлікт, що закінчується найчастіше загибеллю героя [52, с. 267]. Аристотель писав, що саме трагедія дозволяє досягти катарсису – благородного очищення через потрясіння та співпереживання.

В історико-культурному відношенні найбільш продуктивними в розвитку трагедії та її теорії стали ті етапи еволюції художньої свідомості, у яких найбільш гостро актуалізувалася проблематика особистості: Античність (Есхіл, Софокл та Еврипід), Відродження (найяскравішим майстром трагедії був В. Шекспір) і Класицизм (П. Корнель та Ж. Расін).

Комедія – представляє сміхову сторону «серйозного» світу і має на меті «повчати, розважаючи». Акцентування першого чи другого аспекту визначає жанрові різновиди комедії: «повчальні» види – сатирична чи етологічна комедія і фарс; «розважальні» види – водевіль [52, с. 97]. Безпосередньо комізм, забавне може служити в комедії засобом гумору або сатири, здатних висвітлювати найглибші протиріччя в житті людини. У комедії конфлікт немає непримиренного характеру та найчастіше вирішується щасливо. Аристотель зазначав: «смішне – це деяка помилка та неподобство, яка нікому не заподіює страждання і ні для кого не є фатальною» [2, с. 11]. Батьком комедії вважають Аристофана.

Як і трагедія, комедія зазнала злети та падіння. Вона була поширена в добу Античності, потім була майже повністю забута. Новий розквіт комедія отримала в епоху Ренесансу, пізніше в добу Класицизму. На відміну від трагедії комедія і нині лишається популярним жанром у драматичному світі.

Драма як один з літературних жанрів почала поширюватися в літературі XVIII-XIX століття, поступово витіснивши трагедію. «Драма – це п’єса з гострим конфліктом соціального чи побутового характеру, який розвивається в постійній напрузі» [58, c. 40]. Драма як жанр була поширеною в епоху Реалізму, оскільки драматичний сюжет, як правило, ближчий до реальності ніж трагічний сюжет. Нині драма є основним жанром у театральному репертуарі, конкуруючи лише з комедією.

Драма є чи не найбільшим та суперечливим родом у літературі, зберігаючи при цьому основні принципи своєї побудови, які визначались ще Аристотелем в його «Поетиці». Драма зазвичай зазнає суттєвих трансформації в своєму історико-літературному розвитку. Ця мінливість пов’язана з тим, що драматичний текст може змінюватись, здебільшого під час постановки на сцені.

«Текст драматичного твору призначений для відтворення певних життєвих ситуацій з фізичною участю умовно-реальних осіб, котрих зображують на сцені відповідні актори. Поведінка акторів та їх словесний текст взаємопов'язані між собою та доповнюють одне одного. Драматичний текст зосереджений на глядачеві, а відтворювана сценічна дія на його основі вже сприймається завдяки двом шляхам – візуально й у формі реального мовлення героїв п’єси» [59].

Отже, драма як літературний рід є синтезом двох мистецтв: театрального та мистецтва слова. Драма – це рід літератури, що відображає життя в діях, вчинках та переживаннях дійових осіб і який призначається для виконання на сцені. Драматичні твори відтворюють подієві ряди, розкриваючи взаємовідносини людей та їх характери саме у дії. Основними жанровими формами драми є трагедія, комедія і власне драма. Специфіку даного літературного роду становлять сюжет, конфлікт, відсутність оповідального характеру й авторської мови, поділ на сценічні епізоди, наявність монологів і діалогів.

**2.2. Специфіка сприйняття драматичного твору та інтерпретаційної діяльності учнів**

Проблеми, які пов'язані зі сприйняттям художніх творів у школі, завжди були актуальними для методики навчання літератури. Розгляд проблеми вивчення та сприйняття художнього твору присвячені праці як методистів, літературознавців, так і психологів: О. А. Потебні, О. Ю. Богданової, В. Г. Маранцмана, О. І. Білецького, Н. В. Чепелєвої, М. О. Рубакіна, Н. І. Падалки, В. І. Цимбалюк, Є. А. Пасічника, Н. Д. Молдавської, А. Л. Ситченко, Л. С. Виготського, О. І. Нікіфорової.

У психологічній та методичній науці традиційно увага приділяється різним аспектам читацького сприйняття: особливостям сприйняття літератури як мистецтва слова, структурі читацького сприйняття, етапам сприйняття, взаємозв'язку сприйняття та аналізу, можливостям поглиблення сприйняття.

Методист-словесник Н. Д. Молдавська дає таке тлумачення визначення «сприйняття»: «це процес, який розгортається в часі, в міру знайомства з текстом початкові узагальнення збагачують та обумовлюють подальшу конкретизацію, утворюючи своєрідну спіраль пізнання, якою читацька думка, не відриваючись від конкретних уявлень, сходить до широких образних узагальнень та осягає художній твір у структурній залежності його частин і цілого» [12, с. 61].

Процес сприйняття літературного твору передбачає три ключові складові – письменник, твір і читач. Читання твору є лише первинною діяльністю читача. Праця читача така ж велика, як і праця письменника. Фактично, драматичний твір зможе сприйняти лише той, хто зможе прожити та створити певні моменти, реакції, пробуджуючи в процесі отриманий раніше життєвий та естетичний досвід. «Художнє сприйняття має продуктивний характер, а читацька рецепція здатна збагачувати тлумачення літературного твору» [42, с. 38]. Художній текст відображає ціннісні смисли згідно зі світоглядною картиною читача, рівнем сформованості його художнього смаку, який передбачає численність інтерпретацій як результат осмислення змісту тексту» [47].

«Художній твір доступний сприйняттю далеко не всякому, і сприйняття художнього твору є складною і стомлюючою психічною роботою» [10, с. 231]. Таким чином, сприйняття читачем-школярем художнього твору – це доволі складний процес, який вимагає від учня залучення всього життєвого, емоційного та читацького його досвіду. Основоположник бібліопсихології М. О. Рубакін зазначав: «ми знаємо не книги, і не чужі слова, і не їх зміст, – ми знаємо наші власні проекції, тільки той зміст, який ми самі в них вкладаємо, а не те, що вклав нам автор. Скільки в книги читачів, стільки й тлумачень» [42, с. 38].

Для кращого сприйняття художнього твору учні повинні володіти аналітично-читацькими та літературно-творчими вміннями. Російський методист М. П. Воюшина наголошувала на наступних вміннях:

* сприймати зображально-виражальні засоби мови відповідно до їхньої функції у творі та вміти відбирати й використовувати для реалізації свого задуму мовні засоби, аналогічні вивченим;
* уявляти в свідомості життєві картини, написані письменником, вміти передавати свої емоції та відчуття від прочитаного, шляхом створення словесного художнього образу;
* установлювати причинно-наслідкові зв'язки, розуміти логіку розвитку подій, плин емоцій у творі та продумувати композицію власного висловлювання, спираючись на задум автора;
* знаходити позицію автора у всіх складових твору та вміти розкрити задум автора [13, с. 268].

Для оволодіння переліченими вміннями необхідне практичне освоєння елементарних літературознавчих понять, що сприяє формуванню естетичного ставлення до літературного твору та повноцінне його сприйняття.

Методист В. Г. Маранцман зауважував: «структура сприйняття як естетичної діяльності складається із взаємодії таких елементів, як читацької емоції, уяви, осмислення змісту та форми твору» [12, с. 63]. Всі ці складові читацького сприйняття допомагають учням проникнути в глибини тексту.

Уявлення у нашій свідомості формується по слідам сприймання. Сприймання та уявлення дають певний, необхідний матеріал для абстрактної роботи нашого мислення. Яскравість та повнота сприймання безумовно залежать від існуючого зв’язку нового з попереднім досвідом, від цілеспрямованості самої уваги та від яскравості певних відчуттів.

Літературознавці Н. І. Падалка, В. І. Цимбалюк виокремлюють два ступені пізнання художнього твору: живе споглядання та абстрактне мислення [46].

Великого значення для початкового сприйняття художнього твору набуває живе споглядання. В свідомості учня, опираючись на власні відчуття, утворюються певні поняття, котрі формуються безпосередньо завдяки виявленню в певних речах і явищах спільних та важливих ознак. Процес формування поняття відбувається поступово, проходячи послідовний перехід від конкретного до більш загального уявлення, а від них до абстрактного поняття, котре має вагомі ознаки та якості, які є спільними для всіх понять, що охоплюються. На другому ступені мова вагомо переважає над процесом спостереження чи спогляданням. Для свідомого сприйняття художнього твору, необхідно знати, яким чином проходить сам процес його усвідомлення.

Вчена та психолог Н. В. Чепелєва відзначала: «читання є складним видом діяльності, котрий містить в собі процес сприймання, осмислення, засвоєння та розуміння змісту тексту. Читання передбачає шлях наступного застосування прочитаного в буденному житті або ж у навчальній, професійній та інших сферах діяльності» [66].

Відома методист та дослідниця учнівського сприйняття художнього твору Н. Д. Молдавська зазначала: «перші ворота, через які читач входить до художнього світу твору, – це літературний рід. На читача першим чином впливатимуть загальні закони літературного роду та жанру, а вже потім індивідуальні особливості твору. Тобто внутрішні закони роду та жанру вже через те, що вони стійкі та найзагальніші, насамперед, організують сприйняття читача, визначать основні шляхи та труднощі» [44, с. 88]. Отже, першим на, що має орієнтуватись вчитель-словесник під час вивчення літературного твору це його родові та жанрові властивості. Так як абсолютно кожний літературний рід має власні специфічні характеристики, які потребують відповідних методів і прийомів у викладанні.

Педагог не може не врахувати характер і особливості сприйняття літератури дітьми різного віку. У такому випадку збільшилась кількість психологічних досліджень стосовно різних особливостей сприймання художнього твору, розвитку інтересу до літератури в цілому. Опрацьовуючи художній твір учні формують та покращують свій естетичний смак, збагачують досвідом норми власного життя. Головну роль при вивченні художнього твору займає процес чуттєвого пізнання – сприймання.

Сприймання як процес відбувається у тісному взаємозв’язку з іншими психічними процесами людини, такими як: мислення, мова, почуття, воля. Під час процесу сприймання учень набуває певного життєвого досвіду, це відбувається через призму безпосереднього аналізу героїв твору, їх вчинків, в результаті чого формує їхні естетичні погляди [65].

Розглядаючи художнє сприймання можна говорити про набуття аналогії між співвідношенням зображеного у тексті та сприйнятого після його опрацювання. Сприймання взаємозалежне від попередньо набутого досвіду людини. Таким чином, якщо особистість знайома з конкретним об’єктом, то точнішим, повнішим та змістовнішим стане сприймання даного об’єкта. Саме на залежність процесу сприймання стосовно попереднього досвіду необхідно звертати велику увагу. Вчителю важливо врахувати досвід та знання учнів, спрямованість їх інтересів, наявність або ж відсутність установок стосовно загального сприймання, це необхідно для свідомого засвоєння матеріалу [65].

У шкільній практиці існує певна класифікація щодо провідних типів сприймання художнього твору:

1. Синтетичний.
2. Аналітичний.
3. Аналітико-синтетичний.
4. Емоційний.

Для учнів синтетичного типу притаманна схильність до визначення основної суті та узагальнення відображених явищ. Такі учні не зацикленні на деталях твору та не здатні поглиблюватись у них. Учні аналітичного типу меншою мірою проявляють інтерес до узагальнення характеристик навколишньої дійсності. Вони більш схильні виокремити та аналізувати насамперед деталі, тому в учнів даного типу сприймання часом виникають проблеми у розумінні загальної суті явищ. Учні з аналітико-синтетичним типом сприймання твору рівнозначно прагнуть зрозуміти загальну суть явища та засвідчити його конкретними фактами. Вони поєднують факти з поясненням, а аналіз окремих частин з висновками. Тому аналітико-синтетичний тип є найсприятливішим для такого виду діяльності як сприймання. Стосовно емоційного типу сприйняття, то для нього є характерним висловлення свого власного ставлення, особистих відчуттів, переживань, але таке сприймання часто є плутаним та неорганізованим [65].

«Читання – переважно є індивідуальним процесом, оскільки відомо, що учні різного вікову, представники різних психотипів, діти «читаючих» і «не читаючих» родин по-різному відносяться до книги та поводяться з нею. У сприйнятті художніх творів учнями-читачами відображається їх власний життєвий досвід, їх етичні та моральні цінності, відношення до мистецтва, особистісна картина світу» [42, с. 40].

В основі сприйняття лежить фізіологічний процес передачі нервових імпульсів від рецепторів до кори головного мозку та виникнення тимчасових зв'язків між ними. Кожна людина створює свою неповторну картину світу, яка відображає своєрідність її сприйняття. Одним з ефективних шляхів поглиблення сприйняття є прийняття до уваги при організації освітнього процесу провідних репрезентативних систем, що розрізняються за способом обробки, зберігання та повторного відтворення вже отриманої інформації. Інформація надходить до людини від п'яти органів чуття, тобто залучено 5 сенсорних каналів: зоровий, тактильний, слуховий, нюховий і смаковий. Основним каналом найчастіше є лише один із них. За способом сприйняття прийнято виділяти три основні психотипи: візуали, аудіали та кінестетики. Обсяг, важливість та якість отриманої інформації значно різниться в цих типів людей. Отже, підхід до таких учнів має бути різним. Якщо знати та вміло використовувати це у шкільній практиці, можна значно підвищити рівень зацікавленості учнів на уроках літератури.

Візуал – людина, яка сприймає основний обсяг інформації через зоровий канал. Для таких людей зорові образи несуть більше інформації і краще сприймаються. Такі люди легко складають оповідання по картинці або описують те, що побачили. Візуали запам'ятовують образами та картинами.

Говорячи про виставу як інтерпретацію драматичного твору, слід зазначити, що відвідування театру або перегляд екранізації дають можливість задіяти зоровий канал і побачити художнє оформлення сцени, акторське виконання, яке допоможе учням уявити героя, його жести рухи та міміку.

Аудіал – людина, яка в основному сприймає інформацію через слуховий канал. Вона акцентує увагу на словах, музиці, будь-яких звуках, які несуть для неї позитивні чи негативні емоції. Для учнів даного типу у спектаклі відіграє важливу роль саме голос героя, тембр його мови, інтонації, паузи. Музичний супровід вистави дозволяє вловити мінливий «настрій» вистави через слуховий канал.

Кінестетики – ті, хто зазвичай сприймають інформацію через інші відчуття (нюх, дотик, тощо), а також за допомогою рухів. Для таких учнів при перегляді вистави важливішими є сценографія, мізансцени, рухи героїв.

Будь-яка людина в житті використовує різні канали сприйняття. Вона може бути за своєю природою візуалом, але це не означає, що інші органи чуття у неї зовсім не задіяні. Їх можна та потрібно розвивати. Результативність навчання визначається здатністю учня сприймати та переробляти інформацію, яку він отримує. Читач-глядач, більшою мірою є візуал, тому для досягнення найкращих результатів аналізу драматичного тексту необхідно збільшити обсяг і поліпшити якість інформації, що надходить саме через зоровий канал. Але чим більше каналів розвинуто для сприйняття інформації, тим ефективнішим буде сам процес навчання. На уроках вчитель повинен надавати інформацію, використовуючи всі канали сприйняття. Тільки так, кожен з учнів буде мати шанс зрозуміти та осягнути хоча б частину нової інформації.

До основних особливостей процесу сприйняття художнього твору відносять: розгорнутість у часі, динамічність та багатоплановість. Читач, який вивчає художній твір, має подолати дві стадії: піднесення настрою і художньої насолоди. Піднесення настрою є прямим сприйняттям загальних образів твору, результатом якого стане усвідомлення всього багатства ідеї твору, типовості його образів і, відповідно, читач зробить висновок стосовно значення змісту Стадія художньої насолоди передбачає наявність глибоких знань та високу ступінь розвитку естетичного етапу [65].

Яке б важливе місце не займало емоційне сприйняття літературного твору, для глибокого та повного усвідомлення ідеї і змісту тексту, необхідною є повна робота над текстом, тобто, його узагальнення та аналіз. Тому, необхідним є формування загальних і спеціальних читацьких умінь та навичок в учнів.

По-перше, читацькі вміння впливають на повноту аналізу певного художнього твору, на визначення задуму письменника та розуміння його авторського стилю. По-друге, згідно умови повного аналізу та вивчення літературного твору використовуються та пов’язуються із змістом самого твору окремі факти з історії суспільства, історії філософської думки, політичних і літературних течій. Відповідно, ці знання складають основу аналізу та сприймання художнього твору. По-третє, глибоке аналізування літературних творів стає стимулом до поширення активного словника та засвоєння засобів стосовно словесного вираження ідейного та естетичного задуму. Таким чином, цілісний аналіз літературних творів вимагає більш осмисленого та зосередженого опрацювання художнього тексту, задля всебічного відтворення в пам’яті учнів уявлень відносно подій і образів, картин, епізодів, композиції та художніх прийомів.

Під час процесу читання великого значення набуває відтворююча уява. Тобто, учень-читач має уявляти образи, котрі описані в художньому творі, бачити те, що хоче передати письменник. Без відтворюючої уяви сприймання художнього твору буде лиш вербальним, а як результат неповноцінним.

Складність драми як роду літератури, яка визначається таким фактором, як її сценічність, при читанні тексту передбачає активну роботу відтворюючої уяви, що дозволяє учням самостійно «добудовувати» образи, характери героїв і ситуації, в яких вони опиняються. Цим обумовлена особлива важливість інтерпретаційного компонента в тексті драматичного твору, який, поряд з літературним, міститься і в ліриці, і в епосі, але саме в драмі набуває першочергової важливості. Про це свого часу говорив психолог Л. С. Виготський: «драма – це не закінчений художній твір, а тільки матеріал для театральної вистави» [9, с. 217]. Домінування інтерпретаційного компонента можна побачити, якщо поглибитися в етимологічний аналіз самого слова «драма», адже з давньогрецької це дія. Функціонально дію відтворює зовнішній по відношенню до автора світ – взаємини між людьми та їх вчинки.

Під час відтворення художніх образів, їх зіставлення з особистим досвідом, учні досить легко помічають відповідність або невідповідність стосовно дійсності, схематичність, повноту, художню силу твору. Коли художній образ здатний захопити учнів, то вони намагаються стати одним цілим із ним, порівнювати його з певними фактами власного життя, доповнювати або ж змінювати власні попередні уявлення про деякі явища та предмети навколишньої дійсності. Такі учні здатні опрацьовувати та аналізувати художню літературу з насолодою, не пропускаючи при цьому важливі для твору елементи. Учні при цьому здатні до самостійної характеристики персонажів твору та виявляти власне ставлення до них [39].

Проблеми вивчення та сприйняття драматичних творів школярами є найбільш актуальними в методиці навчання літератури. Відомо, що учні не люблять читати драматичні твори. «Драма – важкий рід літератури не тільки для письменника, а й для читача. Адже всю психологічну розробку характеру, душевні рухи героїв, які часто виражені лише у вчинках, йому доводиться відкривати самостійно» [41, с. 53]. Так як автор в драматичному творі найбільш «прихований» від очей читачів і глядачів Драматург не розповідає про своїх героїв, а розкриває їх долі та характери через дії. Автор використовує специфічні прийоми створення образу: це розповідь дійових осіб про себе, висловлювання про них іншими героями, розкриття їх вчинків, поведінки, життєвої позиції, взаємин з оточуючими. Важливу роль відіграють ремарки, в яких наголошується психологічний стан дійової особи в конкретний момент. Читаючи п'єсу, школярі зустрічаються з діалогами та монологами. Автор нічого не пояснює, тому зрозуміти суть конфлікту драматичного твору читач повинен сам, без підказок письменника. Отже, від учнів потрібно дуже високий рівень самостійності осмислення, хороші навички літературного аналізу, які дозволять сприймати драматичний твір цілісно, а не локально, в межах ремарки. Читач не тільки аналізує текст, йому доводиться домислювати дію та репліки дійових осіб, уявляти поза сценічні епізоди, щоб відповісти на авторські почуття, вловити напруженість драматичного конфлікту, зрозуміти силу авторських переживань.

Для драми характерний специфічний спосіб організації оповідання, принципи розкриття характерів. У найширшому сенсі, епос – повідомлення, драма – показ, пряме зображення, дія в ній розвивається від сьогодення до майбутнього. На відміну від епосу, де мова персонажів є тільки одним з ряду способів створення характеру, в драмі мовна поведінка має більше значення для зображення особистості, мова героїв у драмі будується інакше, ніж в епосі. Вона емоційніша, часто більш афористична.

Дещо специфічною є проблема інтерпретацій і сценічна історія драми. Сенс драматичного твору неоднозначний. У літературно-критичних відгуках і наукових дослідженнях текст драми осмислюється мовою логічних понять. Тут простежується явне прагнення до об'єктивності та повноти прочитання. Художньо-творче прочитання є перекладом словесного твору в інші подібні системи (театр, кіно, живопис, тощо). Ці прочитання є найбільш суб'єктивними (особливо постановки «за мотивами»), вони володіють власними художніми перевагами. К. С. Станіславський зазначав: «ми перетворюємо твори драматургів, ми розкриваємо в них те, що приховано під словами; ми пропускаємо через себе весь матеріал, написаний автором. Ми споріднюємося з ним, вживаємося в нього психічно та фізично; ми зароджуємо в собі «істину страстей. Ми створюємо в кінцевому результаті нашої творчості справді продуктивну дію, тісно пов'язану з таємним задумом п'єси, ми створюємо живі, типові образи з пристрастями та почуттями» [28].

Драма – один з найбільш умовних родів літератури, тому вона вимагає від глядача, який стає нібито співучасником того, що відбувається, більшої сили уяви. Театр (сцена і завіса, що відокремлює її від залу для глядачів, декорації, костюми та маски), актори, які втілилися в своїх героїв, їхні міркування вголос, монологи, репліки примножують прийоми умовності.

На функціонування драми в суспільстві значно впливає історико-культурний, творчий, власне-драматичний контекст. Як писав М. М. Бахтін, «кожна епоха по-своєму переакцентовує твори найближчого минулого. Історичне життя класичних творів є, по суті, безперервним процесом їх соціально-ідеологічного переакцентування» [3, с. 146]. Існування літературних творів у великому історичному часі пов'язане з їх збагаченням. Їх смисловий склад здатний «рости», збагачуватися далі: на «новому тлі» класичні твори розкривають все нові та нові смислові моменти. При цьому прославлені твори минулого в кожен окремий історичний момент сприймаються по-різному, нерідко викликаючи розбіжності та суперечки.

Діалог в драмі – це засіб розвитку дії та засіб характеристики героїв. Отже, можна говорити про значимість художнього мовлення драматичних персонажів, яке виступає характерною рисою у випадках:

* уявлення авторського ставлення до героїв,
* самохарактеристики героїв,
* взаємної характеристики.

Драма завжди займала особливе місце в культурі через свою подвійну спрямованість (на читача та глядача), взаємозв'язок літературного тексту та його сценічного втілення. Серед культурологів, літературознавців точаться суперечки щодо можливості розглядати текст драми без урахування її театральних постановок або ж, навпаки, досліджувати її як літературний твір, написаний драматургом з урахуванням можливості театральної постановки.

В словнику літературознавчих термінів за редакцією С. П. Бєлокурової відзначено, що «специфіка драми як одного з родів літератури полягає в тому, що вона, як правило, призначається для постановки на сцені» [5]. М. Гоголь стверджував, що «драма живе тільки на сцені. Без неї вона як душа без тіла» [11, с. 76]. Це пов'язано з тим, що драма за своєю природою розрахована на колективний емоційний вплив. Про те, що тільки при сценічному втіленні «драматична вигадка отримує цілком закінчену форму», зазначав О. М. Островський [53 c. 66]. Про це ж говорив і К. С. Станіславський, що «тільки на підмостках театру можна зрозуміти сценічний твір у всій своїй повноті та сутності, якби було інакше, глядач не прагнув би йти до театру, а сидів удома та читав би п'єсу» [62, с. 65]. Мистецтвознавець А. А. Карягін зазначав: «драма – це скоріше спектакль, створений силою творчої уяви та відображений в п'єсі, який можна при бажанні прочитати, ніж літературний твір, який до того ж може бути розіграний на сцені» [26, с. 19].

Тому таку важливу особливість цього роду літератури, як сценічність, не можна не враховувати, працюючи над драматичним твором в школі. Потрібно прагнути до того, щоб учні хоча б подумки бачили обстановку, в якій діють герої, самих героїв: їх зовнішній вигляд та їхні манери.

Літературознавець М. Я. Поляков, вивчаючи специфіку сприйняття читачем драматичного твору, зауважує, що вона обумовлена проміжним характером статусу читача, «читач є одночасно і актором, і глядачем, він нібито інсценує п'єсу сам для себе» [50, с. 209]. Часто фантазія читача під час сприйняття драматичного твору може представляти героїв саме на сцені, створюючи для себе мізансцени (дає можливість бути умовним режисером), і не враховувати ці особливості, на нашу думку, не можна. Таким чином, вплив літератури на театр і театру на літературу можна використовувати як важливий аспект розширення методологічних принципів дослідження драми.

Серед основних труднощів сприйняття учнями драматичного твору ми виявили наступні. По-перше, текст драми незвичний для учнівського сприйняття, оскільки відрізняється від епосу та лірики: авторська мова тут епізодична, а основний текст драми складається з висловлювань дійових осіб. В результаті читачеві доводиться «відтворювати» психологічний образ героїв, їх внутрішній стан, лише спираючись на сказане ними в монологах і діалогах. Однак не всі учні володіють необхідним життєвим досвідом, навичками здійснення такого психологічного аналізу, тому текст п'єси залишається часто незрозумілим, а його сприйняття обмежується поверхневим рівнем.

По-друге, на відміну від лірики, драма не дає такого глибокого проникнення у внутрішній світ героя, на відміну від епосу драма не здатна на панорамне зображення дійсності, тому «картинний» ряд тут також відсутній, що, безсумнівно, знижує пізнавальний інтерес учнів до творів даного літературного роду.

По-третє, одночасно орієнтуючись не тільки на словесне, але одночасно і сценічне мистецтво, драма характеризується пильною увагою до зовнішньої пластики й інших ефектів подачі зображуваного, що нерідко обумовлює гіперболічність, театральність образів і, отже, їх «нереальність», навмисну умовність, відірваність від життя. Алегоризм такого характеру також не сприймається учнями, які звикли до буквального прочитання художнього тексту.

По-четверте, певною складністю для читача є відсутність слів автора. Саме це і робить драматичний твір таким важким, незручним для читання та вивчення на уроці літератури. У читача драми немає достатнього матеріалу для відтворення образу героя: немає портрета, опису інтер'єру, немає характерних деталей. Уява учня може покладатися тільки на ремарки та власні вміння аналізувати розвиток дії, ситуації, вчинки героїв та мову персонажів. Без певних навичок читання драматичного твору читач плутається в дійових особах, в зримих, порівнянних з власним досвідом образах, а значить, і в ході читання, важко представляє те, про що йде мова.

По-п'яте, обмеженість інформативної сторони драматичного тексту компенсується «добудовуванням» його в своїх сценічних втіленнях, формуючи в сукупності нові традиції сприйняття твору та впливаючи на глядацьку культуру в цілому. Тому «нерідко вчителю доводиться на уроках з вивчення драми виховувати не тільки читача, а й глядача», – слушно зазначає з цього приводу літературознавець Б. С. Найденов [45, с. 57].

Для усунення труднощів сприйняття драматичного твору методист Т. С. Зепалова пропонує наступні «умови»:

* організувати шкільну драматичну самодіяльність, тісно пов'язану з уроками літератури, під час якої відбувається знайомство з п'єсою та її сценічними засобами;
* підготувати учнів до усвідомленого читання та аналізу драматичного твору.
* аналіз драми, враховуючи її специфічні художні характеристики;
* звернення до професійного театру відповідно до завдань літературної освіти та розвитку учнів у школі [24].

Таким чином, літературний рід є одним із визначальних факторів, який впливає на учнівське сприйняття художнього твору, і який необхідно враховувати у шкільній практиці вивчення художнього твору. «Дофантазовування», «добудовування» образу за рахунок власної уяви учнів в цьому випадку, на наш погляд, не зовсім доречно, оскільки навіть старшокласники не володіють належним рівнем розвитку емпатії, життєвого досвіду, тощо. Продуктивним тут є скоріше знайомство з інтерпретаціями драматичних образів, що належать відомим режисерам (уривки з вистав або кінофільмів, фотографії акторів, які виконують ту чи іншу роль, тощо ), що в результаті сприятиме не тільки більш глибокому осмисленню тексту, а й розвитку умінь і навичок інтерпретувати текст драматичного твору. Перегляд вистав повинен передувати аналітичному аналізу твору, оскільки в учнів буде вибір, якому варіанту прочитаного твору краще слідувати, яка інтерпретація їм ближче, що допоможе виключити невірні судження щодо задуму та характеру героїв п'єси, засновані на непорозумінні твору в результаті складнощів освоєння драми як роду літератури. Учні можуть і самостійно інсценувати деякі мізансцени, які можна доповнити переглядом фрагментів вистав. Однак це не виключає активного застосування традиційних і широко висвітлених в методичній літературі методів і прийомів роботи з драматичним текстом на уроках зарубіжної літератури в школі.

Отже, основні труднощі в освоєнні учнями драматичного тексту пояснюється специфікою драми як роду літератури, її орієнтованістю на сцену; відсутністю докладного опису героїв, їхніх характерів, ситуацій, що передбачає активну роботу відтворюючої (репродуктивної) уяви учнів, наявності емпатії, життєвого досвіду, включення в урок режисерських інтерпретацій п'єс, що, з одного боку, допоможе розширити та поглибити уявлення школярів про прочитаний текст, а з іншого боку, буде сприяти розвитку вмінь та навичок інтерпретації драматичних творів.

**2.3. Методи та прийоми шкільного аналізу драми**

Однією з найактуальніших проблем сучасної літературної освіти в школі є проблема дослідження художнього твору з урахуванням своєрідності його родової і жанрової специфіки. Український методист Г. Л. Токмань зазначала: «художні твори одного жанру не можуть вивчатися за одним шаблоном, бо художній твір – це завжди неповторне явище, яке вимагає такого ж неповторного підходу. Ігнорування жанрової специфіки може звузити учнівське розуміння мистецької цінності твору» [64, с. 237]. Визначення родової і жанрової природи твору є не тільки складовою аналізу тексту, але й важливим аспектом вибору методично правильної моделі уроку. При розгляді творів різної родової і жанрової специфіки треба застосовувати ті методи та прийоми, які є для них характерними. Вчитель повинен навчити учнів сприймати твір у його художній цілісності та неповторній значущості.

Розглядаючи аналіз драматичного твору в школі, слід зазначити, що головною складністю є саме сприйняття драматичного тексту, котре пов'язане з властивостями даного роду літератури. Юним читачам важко відобразити у своїй уяві драматичний твір, оскільки це доводиться робити майже без підказок автора, учням важко, працюючи над твором, одночасно бути і читачем, і глядачем. Учні мають зрозуміти характер героїв не беручи до уваги прямі висловлювання автора, а лише спиратися на монологи, діалоги героїв, ремарки автора, художні деталі, час і місце дії. Вони мають визначати прихований сенс драматичного твору, його тему, проблематику, ідею, тобто те, що знаходиться за вчинками й словами кожної дійової особи.

Вчитель має простежити, щоб всі учні відчули велику цінність тих драматичних творів, які вони вивчають, а також зрозуміли їхнє значення для нашого часу. Це центральне завдання реалізується на всіх етапах вивчення твору. Виховуючи самостійність учнів щодо правильного читання та інтерпретації тексту драматичних творів зарубіжної літератури можна вирішити труднощі, які виникають в учнів під час аналізу драми. Такий вид роботи передбачає взаємозв'язок з теоретичними та літературними знаннями щодо родової специфіки твору.

Сучасною методикою викладання літератури виділено три етапи роботи над творами: «первинний синтез, аналіз, вторинний синтез, що ґрунтується на літературознавчих закономірностях побудови художніх творів, на психології сприйняття художнього твору учнями. Аналіз твору є провідною діяльністю учнів під керівництвом вчителя» [49, с. 155]. Перший етап передбачає підготовчу роботу, де активізуються такі прийоми як емоційний настрій, словникова робота, бесіда або розповідь вчителя на тему або про автора, установка на прослуховування. На другому етапі відбувається аналіз твору, де вчитель використовує такі методи аналізу, як композиційний, стилістичний, проблемно-тематичний. На етапі вторинного синтезу вчитель робить узагальнення за темою, перечитує твір з метою розвитку мовлення, вдосконалення навичок читання, розвитку творчих здібностей. Вибір того чи іншого прийому аналізу залежить від художніх особливостей твору та цільових установок аналізу.

В книзі «Вивчення літературного твору в сучасній школі» знаходимо іншу класифікацію методів та прийомів вивчення художнього твору. Методист М. І. Шутан виділяє метод відтворення літературного твору, який передбачає прийом виразного читання, а також може реалізовуватися через переказ (докладний, вибірковий, стислий) та творчий переказ. Прийом інсценування твору та створення режисерського кіносценарію сприятиме розвитку творчого мислення учнів. [78].

Метод створення художнього (публіцистичного) тексту на основі літературного твору, який реалізується через цілий комплекс прийомів, що передбачають і розширення вивчаємого тексту (словесне малювання, «добудовування» певних сюжетів в творі), і написання творів за темами, образами, мотивами літературного твору та словесний опис можливих ілюстрацій до твору (словесне ілюстрування як різновид словесного малювання). Використання вчителем цього методу сприяє як розвитку творчої уяви школярів, так і розвитку зв'язного мовлення.

Метод тлумачення літературного твору, який в свою чергу передбачає перетворення мови образів на мову понять. Важливо зазначити, що тлумачення тексту має на меті як його аналіз, так й інтерпретацію. Елементи інтерпретаційної діяльності учнів присутні на різних етапах вивчення твору, поступово посилюючись на етапах узагальнення, синтезу. Під час цього методу, вчитель акцентує увагу учнів на елементах та принципах композиції, на засобах мовної виразності, на поза текстових елементах. «Різні рівні художньої структури, що перетворюються на об'єкт розуміння, допомагають юним читачам наблизитися до ідейно-художньої основи твору та авторської позиції» [78, с. 67]. Робота учнів за цим методом передбачає співвіднесення художнього тексту з можливими його альтернативами (порівняння різних варіантів, редакцій твору; проведення експерименту, основою якого є зміна тексту літературного твору, тлумачення заголовку художнього твору).

Метод актуалізації контекстуальних зв'язків літературного твору допомагає учням побачити вивчаємий твір у системі контекстів (творчість автора та вихід за його рамки). Типологічний зв'язок дозволяє віднести твір до тієї чи іншої групи (тематична спрямованість, рід, жанр, структурна особливість, творчий метод, творча індивідуальність автора, тощо). Прийоми, які передбачає цей метод: коментування літературного твору (історичний, культурологічний, мистецтвознавчий, літературознавчий, лінгвістичний коментар), порівняння твору з його реальною основою, а також залучення творів інших видів мистецтва в аналіз тексту.

Метод тлумачення інтерпретації літературного твору має на меті співвіднесення твору з інтерпретацією тексту. До уваги беруть літературознавчі, літературно-критичні та художні інтерпретації тексту.

Український методист А. Л. Ситченко акцентує увагу на використанні трьох основних шляхів аналізу драматичного твору:

1. Подієвий аналіз. В якому простежується наступний алгоритм дій: перш за все учні повідомляють своє первинне враження від твору, який прочитали, далі аналізують певні епізоди (яви, дії); переказують прочитане; розкривають причинно-наслідкові зв'язки між подіями, конфлікт твору; дають характеристику головним героям п’єси, визначають майстерність автора, ознаки драматичного твору; з’ясовують роль монологів і діалогів, авторських ремарок у творі; знаходять зв'язки з іншими художніми творами та на останок виражають загальне враження від прочитаного твору та його сценічну долю.

2. Пообразний аналіз. Спочатку учні повинні висловити своє перше враження від драматичного твору, далі дати характеристику головним дійовим особам п'єси; визначати роль монологів і діалогів, реплік героїв; визначити конфлікт i проблематику драматичного твору; розкрити причинно-наслідкові зв'язки між подіями у творі, художню майстерність драматурга, роль ремарок автора; назвати ознаки драматичного твору; знайти зв’язок з іншими літературними творами; в кінці аналізу висловити загальне враження від прочитаного твору.

3. Проблемно-тематичний аналіз. Послідовність дій наступна: насамперед учні виражають первинне враження від твору; розкривають конфлікт драматичного твору, причинно-наслідкові зв'язки між подіями; характеризують головних героїв п'єси; з’ясовують роль монологів і діалогів, художню майстерність автора, роль реплік героїв, авторських ремарок; зазначають ознаки драматичного твору, зв'язки з іншими художніми творами і на завершаючому етапі аналізу висловлюють загальне враження від твору та розкривають сценічну долю п’єси [55].

Слід зауважити, що всі представлені шляхи аналізу драматичного твору припускають переважно однакові питання, однак кожного разу в іншій послідовності. Це залежить від елементів емоційної та логічної роботи й образних одиниць твору. Саме так утворюються передумови до розуміння базових основ аналізу драматичного твору на уроках зарубіжної літератури.

Методист виділяв такі прийоми у роботі з драматичними творами: пояснення характеру та духовного світу героя через аналізування його поведінки, вчинків, відносин з іншими героями у творі, діалогів і монологів, через ремарки автора та шляхом занурення в підтекст реплік дійових осіб. Характери головних героїв можна виявити унаслідок дослідження конфлікту та проблематики драматичного твору [55].

Методист Л. О. Сомова наголошувала на тому, що різні види вивчення драматичних творів передбачають вирішення різноманітних завдань на уроці літератури. Уроки сприйняття художнього твору спрямовані на те, щоб показати життя п'єси у часі, познайомити учнів з історією її створення, тим самим представити до уваги учням різні театральні вистави, режисерські рішення. Такі уроки можуть бути присвячені своєрідності погляду автора на світ, його біографії, етапів літературної творчості письменника. Вчена зазначала: «можна звернутися до різних історій із театрального життя і таким чином показати дух часу та акторських взаємовідношень» [61, с. 73].

Уроки поглибленої роботи над текстом спираються на прийоми осягнення драматичного тексту в їх сценічній специфіці. Завдання для учнів можуть бути різноманітними: підібрати музику до фрагмента п'єси, намалювати декорації, портрети героїв. Можна використовувати прийом стоп-кадра, звернувшись до учнів: «Уявіть собі, що ви один із героїв п’єси, вийдіть на імпровізовану сцену та прийміть характерну для героя позу». Складання програми, буклету, рекламного листа – допоможе активізувати роботу з організації сприйняття п'єси учнями. Виявлення сутності конфлікту, аналіз епізодів, мізансцен, ремарок, мовних характеристик героїв, виявлення ключових реплік, особливостей руху сюжету – допоможе виявленню авторської ідеї п'єси [61].

Уроки узагальнення вивчення драматичного твору передбачають «вихід на наскрізні запитання та мотиви, розгляд п'єси в контексті інших творів автора, в інших видах мистецтва» [61, с. 74]. Вчитель може провести дискусію з учнями, дослідити різні точки зору, різні трактування п'єси, звертаючись до оцінки критиків.

Вчена Л. Ф. Мірошниченко виділяє наступні етапи вивчення драматичних творів:

* підготовка до сприйняття твору;
* читання твору;
* підготовка до аналізу;
* аналіз твору;
* підсумкові заняття;
* творчі роботи [43].

Перший етап підготовки до сприйняття драматичного твору передбачає добір матеріалу для того, щоб зацікавити учнів. Це можуть бути повідомлення про історію театру, про створення драматичного твору; відомості про життєвий і творчий шлях драматурга; вислови відомих літературних критиків, письменників про автора; пояснення специфіки драми, як роду літератури; оформлення дошки; виставка книжок драматурга; театральні афіші, тощо.

Наступний етап – читання твору. Л. Ф. Мірошниченко зазначала: «майстерне читання п’єси допомагає учневі легко сприймати індивідуальну художню манеру письменника, відтворювати в уяві можливе театральне втілення, що створює поглиблене сприйняття авторського тексту – першооснови театру» [43, с. 323]. Читання драматичного твору потребує від читача відтворення в уяві певних картин, часу та місця в якому перебувають герої, уявлення про те, як вони себе поводять, як розмовляють, уявлення щодо деталей інтер'єру. Тому читаючи твір доцільно буде застосовувати різноманітні ілюстрації до твору, музичний супровід, тощо. На етапі читання твору, методист зазначає, що найпродуктивнішим буде метод творчого читання. І виділяє наступні прийоми: виразне читання, коментоване читання, читання за ролями, читання в особах, інсценізація [43].

За рекомендаціями методистів, учні середньої школи читають весь драматичний твір на уроці, у старших класах учні читають лише деякі окремі сцени, де найяскравіше проявляються характери дійових осіб, основні протиріччя між героями та їх конфлікти.

«Особливе місце в процесі роботи над діями займає виразне читання як прийом проникнення в п'єсу, як шлях аналізу, – зазначає з цього приводу методист Б. С. Найденов. Тут учень з позиції глядача переходить на позицію виконавця. Більш повне розуміння образу героя драматичного твору відбувається лише за умови, коли учень спробує стати в позицію виконавця» [45, с. 56]. Виразне читання не тільки допомагає учневі відчути себе в образі героя, а й сприяє встановленню внутрішніх зв'язків між героями в п'єсі.

Читання певних епізодів драматичного твору має супроводжуватись коментарями. Так Н. А. Демидова виокремлює три види коментарів: літературознавчий, історико-побутовий та лексико-фразеологічний. Перший тип коментарів, літературознавчий, допомагає учням відчути зв’язок між певною сценою та дією, з’ясувати художню майстерність драматурга. Завдання історико-побутового коментаря передбачає допомогу учням в уявленні місця та часу події [55].

Під час етапу читання твору на допомогу вчителю прийдуть специфічні прийоми, вироблені методичною наукою і практикою. Наприклад, режисерський і акторський коментар. Обґрунтовуючи його використання, методист Є. А. Пасічник зауважує: «постановка п’єси на сцені вимагає від режисера, щоб він осягнув думки та почуття героїв, їхню поведінку в діях. І якщо поставити учня у позицію режисера, це слугуватиме розвитку відтворюючої уяви, виявленню читацьких образів, які склалися в учня після прочитання драматичного твору» [48, с. 312].

Читання за ролями залежить від вікових особливостей, вмінь та навичок учнів. Так, наприклад, для учнів середніх класів необхідна велика попередня робота, під час якої з'ясовуються характери героїв, їх історія життя, як вони виглядають, їх манера говорити. Учні старшої школи опановують це майже самостійно.

У процесі аналізу та інтерпретації епізодів і характерів драми особливо важливо розвивати уяву школярів, створювати емоційний настрій уроку та ситуацію співтворчості, долучати клас до задуму можливої сценічної постановки, вчити проникненню в підтекст. Драматичні твори є складними для сприйняття учнями, тому під час читання драматичного твору великого значення набуває відтворююча уява. Тож методисти пропонують проводити рольове читання, особливо в середніх класах, досягаючи максимально можливого перевтілення учнів у героїв п’єси. Методисти В. І. Цимбалюк і Н. І. Падалка наголошували на тому, що «потрібно привчати школярів, щоб під час читання п’єси вони уявляли себе глядачами, а після читання окремих сцен могли поділитися враженнями від прослуханого. У процесі такого читання є можливість детально простежити за розвитком драматичної дії, виявити причини та мотиви поведінки героїв» [46, c. 13].

Цінність прийому інсценування, на думку вчених методистів, полягає в тому, що він допомагає учням зримо побачити зміст літературного твору, розвиває відтворюючу уяву в учнів, без якої неможливе повноцінне сприйняття художньої літератури. Прийом інсценування забезпечує яскравість зовнішніх уявлень, які можна розглядати як важливу форму наочності. Інсценування сприяє ототожненню учнів з героями твору, служить засобом, що загострює сприйняття морального досвіду, відображеного в творі. Беручи участь в інсценуванні, учні набувають досвіду не лише моральних почуттів та оцінок, а й поведінки. Залучаючи дітей до театральної діяльності, ми розвиваємо у них активне ставлення до світу, створюємо основу дій як емоційних, словесних, так і фізичних. Інсценування творів літератури передбачає вміння співвідносити та розуміти художню мову, змістовні та структурні компоненти твору, а отже, і сприяє формуванню читацької компетентності.

Прийом інсценування повинен проводитися під керівництвом вчителя. Після інсценування певних епізодів вчитель обов’язково повинен провести бесіду з учнями. Можливі запитання:

* Чи таким ви уявляли даного героя?
* Чи вдалося учневі передати образ героя?
* Які риси характеру краще вдалося зобразити?
* Як би ви по-іншому представили образ цього героя?

Наступний етап вивчення драматичного твору за Л. Ф. Мірошниченко – етап підготовки до аналізу. Методист радить проводити такі види робіт, як фронтальну бесіду для з’ясування того чи зрозуміли учні зміст драматичного твору; словникову роботу – вчитель повинен прокоментувати найскладніші слова та вирази, що зустрічалися у творі; повторне читання. Головною метою на цьому етапі є «перевірити, як учні зрозуміли зміст прочитаного твору» [43, с. 324]. На думку методиста-словесника О. Ю. Богданової повторне прочитання дає можливість проникнути в сам підтекст твору і є важливим для глибокого осмислення образів та ідей, які розкриваються в драматичному творі [41].

Далі слідує найголовніший етап – аналіз драматичного твору. Учні повинні визначити тему, конфлікт, ідею драматичного твору, докладно проаналізувати сюжет (епізоди), розглянути дійових осіб (характер, поведінку, вчинки). Л. Ф. Мірошниченко пропонує аналіз «услід за автором», зазначаючи, що «саме цей шлях аналізу драматичного твору допоможе розкрити можливості одночасного вдумливого читання твору та спостереження за розвитком дії, конфлікту, героями, а також сприятиме кращому усвідомленню головної думки твору та його художніх особливостей» [43, с. 326].

Наступний етап за Л. Ф. Мірошниченко – проведення підсумкових занять. Основною метою, якого є зробити перевірку та узагальнити вже набуті учнями знання, які вони отримали під час вивчення та аналізу драматичного твору, та які допоможуть по новому сприйняти художній твір як цілісну художню структуру. Проведення таких уроків залежить від вікових особливостей учнів. Так учні середньої школи зазвичай обмінюються думками про те, що їх найбільше схвилювало у творі, це можуть бути цікаві відомості про життєвий або творчий шлях драматурга, мотиви вчинків головних героїв, повідомлення про відомих виконавців ролей у виставі. Учні старшої школи піднімають більш серйозні питання, які можуть стосуватися ролі драматичного твору в критично-літературному світі, вплив твору на світогляд людей. На цьому етапі вчитель повинен скерувати як свої відповіді, так і відповіді учнів у пізнавальний та виховний процеси [43].

Останній етап, який виділяє методист Л. Ф. Мірошниченко, – це творчі роботи учнів, індивідуально-творчого характеру, які можуть бути або усними, або письмовими. Найголовнішим методом на цьому етапі є репродуктивний метод. Доречними будуть наступні прийоми: складання плану, підготовка усних відповідей на проблемні питання, підготовка повідомлень, доповідей, рефератів, написання різних творчих робіт. Для написання творчих робіт методист радить різні варіанти тем: ««Мій погляд на твір як режисера (читача, глядача, актора, критика, драматурга», «Як би я зіграв роль …», «Що б я змінив як режисер (драматург) у фіналі п’єси?»» [43, с. 329].

Методист Г. Л. Токмань, пояснюючи зовнішню композицію драматичного твору, радить переносити уяву учнів до театру, де дзвінок сповіщає про початок дії, зміна декорацій означає нову картину, а поява на сцені нового виконавця – наступну дію. Антракт дає перепочити акторам і можливість обмінятися враженнями та думками глядачам, а також є знаком плину часу. Вивчаючи драматичні твори вчитель повинен знайомити учнів на уроках з найкращими постановками п'єси, режисерами, акторами-виконавцями ролей, художниками-декораторами. Методист зауважувала: «не можна просто обмежуватися показом ілюстрацій до твору, потрібно пояснювати особливості режисерського задуму та виконання ролі актором. Доречно демонструвати два або більше різних варіантів: тоді є змога показати різночитання п'єси, що спонукатиме до вибору кожним учнем варіанту, більш близького до власного бачення твору» [64, с. 255].

Вслід за іншими методистами Г. Л. Токмань радить використовувати такі прийоми, як читання за ролями, інсценування, словесне малювання декорацій, перегляд фото і фільмів-спектаклів за твором, дослідження історії сценічного втілення образу чи всієї п'єси, тлумачення психологічного підтексту дії; застосовувати прийом рольової гри, де учні зможуть перевтілитись у роль самого автора, режисера, актора, декоратора, костюмера. Ще одна важлива роль – театральний критик, його відгук на п'єсу та оцінка самої вистави. Учень повинен спробувати дати відповідь на такі питання: «Чи відповідає п’єса літературній основі? Чи цікавими були особисті прочитання ролі кожним виконавцем і режисерське трактування твору?» [64, с. 255].

Під час прийому рольової гри, коли учень вживається в роль автора, актора чи режисера, доцільно проводити бесіду з учнями, де вчитель може поставити такі запитання:

* Як ви уявляєте свого героя?
* Який ваш найулюбленіший герой/роль? Чому саме?
* Який ваш герой, що хоче сказати автор цим образом?
* Які є особливості у героя, як вони відображається у характері, у вчинках?
* Яким би, на вашу думку, постав би цей герой в певному акті твору?

Вчена Г. Л. Токмань наголошує на тому, що вчитель має обов’язково звертати увагу учнів на численність жанрів і жанрових форм драми. Трагедія, комедія, драма, трагікомедія передбачені шкільною програмою для вивчення та вимагають своїх особливих підходів, передусім відповідного емоційного настрою на уроці, адже драматург задає певний тон зображуваному – трагічний, комічний чи драматичний, і його треба витримати на уроці. Також треба використовувати при аналізі відмінні один від одного теоретико-літературні поняття, адже засоби комічного, трагічного, драматичного є різними. Г. Л. Токмань зазначала: «при аналізі жанрової специфіки п'єси виразно виявляється авторське «Я». І радила використовувати прийом бесіди, для того, щоб з’ясувати чому автор обрав саме жанр трагедії чи комедії? Обговорювати з учнями, що зацікавило драматурга у житті тієї епохи, тим самим проводити діалог тексту з історичною добою» [64, с. 255].

Методика викладання літератури як наука не стоїть на місці, а постійно розвивається, шукаючи інші шляхи та методи аналізу літературного твору. Вчений О. С. Чирков виділяє наступні нові, інноваційні методи аналізу художніх творів: текстуальний, інтертекстуальний та контекстуальний аналізи.

Метод текстуального аналізу твору означає глибинне прочитання тексту, який є унікальним і універсальним джерелом для будь-яких літературознавчих міркувань. Найголовніше завдання такого методу є не тільки «з'ясування того, про що йдеться у творі, а й того, як і завдяки чому осягається його художня значущість, неповторність, як проявляє себе автор у власному творі» [77, с. 99]. Але вчений зауважує: «текстуальний аналіз не треба сплутувати з коментованим читанням, так як перший передбачає глибинного прочитання твору та розкриття його сенсу з обов'язковим використанням теоретико-літературних знань, а другий включає лише коментування слів та ситуацій без поглиблення у потаємний смисл твору» [77, с. 99].

Інтертекстуальний метод аналізу означає, що літературний твір може асоціюватися з іншим художніми творами. І при аналізі на основі деяких асоціацій можуть з’являтися певні твердження про художню оригінальність твору, про стильову манеру автора, його власні бачення на світ, що відображаються у його літературних роботах [77].

Наявність контексту під час вивчення та аналізу художнього твору передбачає метод контекстуального аналізу. Це може бути і контекст літературно-історичної епохи, у якій можна простежити роль даного твору; і контекст творчого шляху автора, в якому також простежується місце та роль даного твору; і контекст певної історичної епохи, у якому вивчається вся змістовність зображення доби в літературному творі [77].

Представлені методи аналізу літературних творів допомагають вчителеві спрямувати увагу учнів на текст, як одного з явищ мистецтва, а також, сприяють новому баченню змісту твору, його цілком непередбачуваних глибин. Зазначені інноваційні методи можна також використовувати при вивченні та аналізі драматичних творів, які допоможуть вчителеві на уроках зарубіжної літератури розкрити специфічну особливість драми та її роль в художньому світі.

Не менш ефективною є робота учнів з режисерськими інтерпретаціями драматичного твору, які можуть являти собою і словесну розповідь про певне режисерське трактування тексту, маючи багатий ілюстративний матеріал, і перегляд уривків вистав за п'єсою, і роботу з декораціями (з елементами словесного малювання), і власну сценарну роботу, яка буде спрямована також на розвиток творчих здібностей учнів. Відвідування театру й аналіз режисерського задуму збільшує загальний інтерес до читання та аналізу драматичного твору, до розуміння його конфлікту. Знайомство учнів з роботою акторів і режисерів при постановці драматичного твору пробуджує як їх читацькі емоції, так і уяву, долає труднощі читацького сприйняття драми, відсутність життєвого досвіду читання та включити механізми співтворчості автора та читача при подальшому аналізі тексту.

Російський методист М. О. Рибнікова радить вчителям під час перегляду вистави чи кіно-інтерпретації поділити клас на групи та кожній дати окреме завдання: слідкувати за декораціями, за костюмами, за мізансценами, за грою акторів тощо. «Не потрібно хвилюватися, що клас не побачить цілого; ціле побачить кожен, але почуття відповідальності за частину цього цілого надзвичайно важливе» [54, с. 139]. Використання режисерських інтерпретацій при вивченні драматичних творів є продуктивним на всіх етапах осягнення художнього твору та стає основою для створення учнями власних інтерпретацій драматичного тексту, розширюючи тим самим інтерпретаційні навички школярів в області драми та літератури в цілому.

Вчитель-словесник у своїй роботі повинен слідувати тому, що науково підтверджено у методиці, психології, дидактиці та при застосуванні того чи іншого прийому, повинен знати та розуміти, на що він спрямований, з якою метою він його застосовує та чого він зможе досягти, використовуючи той чи інший прийом. Літературознавчі прийоми аналізу тексту допомагають зрозуміти авторську думку, логіку побудови художнього твору, усвідомити твір як художнє ціле. До цих прийомів методисти відносять порівняння, зіставлення, різні види коментування, аналіз композиції, складання плану сюжету, словниково-фразеологічну, словниково-стилістичну роботи. Всі ці прийоми допомагають освоїти текст на понятійному рівні, але шкільний аналіз на цьому не завершується.

Під час аналізу твору, вчитель впливає на емоційну сферу читача, пробуджує в нього емпатію, розвиває уяву, асоціації, тому в процесі аналізу застосовуються прийоми, які враховують закони художнього мислення, сприяють відтворенню образного плану, що активізують живе, особисте, емоційне ставлення учня до тексту. До таких прийомів відносять такі, як усне малювання, художнє малювання, ілюстрування, виразне читання, зіставлення художнього твору з іншими видами мистецтва.

Методисти радять вчителю-словеснику звертатися до тих прийомів аналізу тексту, в процесі яких в учнів активізуватиметься дія таких механізмів сприйняття, як емпатія, асоціювання, переживання та рефлексія. Асоціативні прийоми спираються на відому здатність людського мислення – здатність до створення асоціацій. Активізувати асоціації можна за допомогою асоціативного кола, асоціативних рядів, ланцюжків, усного підбору асоціацій. Активізувати емпатію, рефлексію та переживання допоможуть такі прийоми, як актуалізація емоційної пам'яті та життєвого досвіду учнів, «вживання в образ».

Словникова робота є невід'ємним елементом аналізу кожної частини твору. «Словникова робота складається з лексичної роботи з новими словами, виразами; роботи з попередженням помилкового читання; роботи над зображально-виражальними засобами мови» [68, с. 26]. Знання лексичного значення слова прояснює зміст, активізує уяву учнів, допомагає у з'ясуванні авторського ставлення до подій.

Аналіз твору передбачає також роботу учня над образами. Розгляд образу-характеру посідає особливо важливе місце в аналізі тексту. Учні повинні зрозуміти характеристику образу та його роль у творі. Літературознавець О. В. Забарний виокремлює такі складові розуміння учнями образу-персонажа:

1. Осягнення ролі персонажа в авторському задумі.

2. Розуміння засобів творення художнього образу, його природи.

3. Сприймання асоціацій, що пов'язують образ-персонаж з іншими компонентами літературного тексту.

4. Осмислення ментальної основи образу-персонажа.

5. Сприймання емоційного змісту персонажа та з'ясування його виховних функцій, суспільного спрямування та статусу.

6. Сприймання персонажа у зв'язку з особистим життєвим досвідом учня.

7. Осмислення семантики образу-персонажа з погляду сучасності.

8. Пробудження творчої активності учнів через естетичне сприймання героїв художнього твору [64, с. 240-241].

Методисти виділяють наступні прийоми для аналізу героїв:

* виявлення вчинків, мотивів, подій, наслідків вчинків героя;
* аналіз портрета героя;
* розкриття міміки, жестів, інтонації героя з метою виявлення [його внутрішнього стану](http://rozrobka.in.ua/zanyattya-pedagoga-psihologa-z-ditemi-molodshogo-shkilenogo-vi.html);
* складання записів почуттів, що переживає герой та зіставлення динаміки його емоцій з обставинами дій та вчинками, які він робить;
* усне словесне малювання: портрети героя у різні моменти його дій та станів; опис сцен, у яких бере участь герой;
* виявлення ставлення героя до інших персонажів та інших персонажів до героя;
* порівняння поведінки, думок і почуттів героя з поведінкою, думками та почуттями інших персонажів;
* виявлення авторського ставлення до героя: знаходження авторських ремарок, в яких містяться прямі оцінки героя або його вчинків;
* виразне читання за ролями;
* складання оповідання від імені героя або про героя від імені будь-якого персонажа з метою осмислення його характеру та ідеї твору.

Робота над мовою героя також має місце під час аналізу драматичного твору. Методист Л.  А. Сомова радить наступні прийоми: письмове складання мовних характеристик героя, враховуючи цитати з тексту (самохарактеристика, оцінні репліки інших дійових осіб); пошук однієї з ключових реплік героя, яка може його охарактеризувати; різні види читання; складання партитури виразного читання, складання режисерського плану за аналогією плану К. С. Станіславського: «він коментував кожен «словесний удар» – репліку героя, описуючи, як каже герой, який у нього в цей час вираз обличчя, яким рухом супроводжує своє висловлювання та що при цьому думає» [61, с. 73].

Методист Г. Л. Токмань пропонує вчителям також застосовувати можливості позакласної роботи для кращого розуміння одного з найважчих родів літератури – драми. Видами позакласної роботи можуть бути факультативні заняття, позакласне читання, відвідування театральних вистав, діяльність драматичного гуртка в школі [64].

Отже, аналіз драматичного твору передбачає велике розмаїття підходів, методів та прийомів. Яким би шляхом вивчення драматичного твору не слідував учитель, він повинен пам’ятати головне, що драма – особливий рід літератури, який вимагає, окрім проникнення в конфлікт і слідкування за розвитком дії, візуалізації та зв’язку з театральним мистецтвом. Пріоритетним завданням під час шкільного аналізу є розуміння драматичного твору насамперед як естетичного феномену, його роль в літературному мистецтві, що пробуджує в душі реципієнта активну мислительну діяльність та емоційно-образне сприйняття драми.

**Висновки до розділу 2**

Уроки літератури є найважливішим чинником у створенні процесу читання, розуміння та інтерпретації учнями творів класичної драматургії, у розвитку інтересу до читання п'єс, перегляду їх театральних інтерпретацій. Чи викличуть драматичні твори зацікавленість в учня, чи знайдуть відгук у душі учня – великою мірою залежить від рівня розвитку пізнавальних процесів, процесу сприймання твору, від методів і прийомів, які використовують при вивченні драми в школі, від ступеня зацікавленості самого вчителя у тому, щоб діалог учня та художнього тексту відбувся.

Драма – є найскладнішим родом літератури для сприймання учнями в школі та вимагає всебічно розвиненої відтворюючої уяви в учнів. Так як автор у драматичному творі майже відсутній, учень покладається лише на його ремарки та йому доводиться самостійно відчути всі глибини драматичного твору. Драма передбачає, що учень зможе стати вдумливим читачем і перевтілитися в кваліфікованого глядача, і зрозуміти двоєдину природу цього непростого роду літератури.

Провідні специфічні риси драматичного роду літератури:

* сценічність, драма передбачає постановку на сцені;
* наявність авторських ремарок;
* одночасно належить двом мистецтвам: літературному та театральному;
* основу драматичного твору складає дія, яка розкривається через конфлікт;
* події виражаються через діалоги і монологи;
* характери героїв проявляються через вчинки та їх мову;
* поділ монологів і діалогів на сценічні епізоди – акти, яви, сцени.

Аналіз драматичного твору є основним етапом роботи на уроках літератури, оскільки саме цілеспрямований аналіз покликаний сприяти літературному розвитку дітей.

В методичних працях висвітлено безліч методів і прийомів аналізу драми в школі. Серед них: метод відтворення літературного твору, метод створення художнього (публіцистичного) тексту на основі літературного твору, метод тлумачення літературного твору, метод актуалізації контекстуальних зв'язків літературного твору та метод тлумачення інтерпретації літературного твору; три основні шляхи аналізу драматичного твору: подієвий, пообразний, проблемно-тематичний; види вивчення драматичних творів: уроки сприйняття художнього твору, уроки поглибленої роботи над текстом та уроки узагальнення; етапи вивчення драматичних творів: підготовка до сприйняття твору, читання твору, підготовка до аналізу, аналіз твору, підсумкові заняття, творчі роботи. Серед нових, інноваційних методів аналізу літературних творів методисти виділяють: текстуальний аналіз, інтертекстуальний аналіз і контекстуальний аналіз.

Більшість науковців в області літератури при вивченні драматичного твору визначають наступні прийоми на уроках літератури: бесіда; читання (виразне, коментоване, за ролями); інсценування; словникова робота; переказ (докладний, вибірковий, стислий, творчий); словесне малювання; написання творчих робіт за темами, мотивами твору; рольова гра; конкурс на кращого виконавця; залучення інших видів мистецтва; перегляд театральних чи кіно-інтерпретацій твору; порівняльний аналіз гри різних акторів; створення рецензій, афіш; робота з літературно-критичними матеріалами.

Основні прийоми та методи аналізу драматичного твору активізують естетичну діяльність учнів, розвивають уяву, створюють емоційно-позитивний настрій на уроці, допомагають їм якнайглибше сприйняти та зрозуміти текст, долучають учнів до сценічних постановок, вчать проникненню в глибини драматичного підтексту.

**РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ІНТЕРПРЕТАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДРАМИ В. ШЕКСПІРА «РОМЕО І ДЖУЛЬЄТА»**

**3.1. Методичні рекомендації щодо вивчення драми в школі**

Найважливіше значення у формуванні духовно-багатої, гармонійно-розвиненої особистості з високими моральними якостями та естетичними потребами належить художній літературі. Вивчення шкільного предмета «Зарубіжна література» ґрунтується на принципах зв'язку мистецтва слова з життям, поєднанні форми та змісту, історизму, традицій та елементів новаторства, усвідомлення історико-культурних знань, морально-естетичних уявлень, опанування основних понять теорії та історії літератури, формування та розвиток умінь та навичок аналізувати та інтерпретувати художні твори. Специфіка зарубіжної літератури як шкільного предмета визначається сутністю літератури як феномена культури: література естетично освоює світ, висловлюючи багатство та різноманіття людського буття у художніх образах. Вона має велику силу впливу на читачів, залучаючи їх до морально-естетичних цінностей нації та людства.

Відповідно до державного освітнього стандарту, вивчення зарубіжної літератури в школі спрямоване на формування та розвиток системи ключових компетентностей учнів, а саме: літературних, інформаційно-цифрових, соціально-громадянських, математичних, природничо-технологічних, вчитель повинен на уроках виховувати ініціативність, екологічну грамотність в учнів, популяризувати здоровий образ життя, розвивати вміння вчитися впродовж життя, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами [23].

Головною метою вивчення зарубіжної літератури в школі є «залучення учнів до мистецтва слова, до багатства класичної зарубіжної літератури та культури, розвиток творчої особистості (читача), формування в учнів гуманістичного світогляду, високої моралі, художньо-естетичних смаків, а також якостей громадянина України, який усвідомлює свою приналежність до світової спільноти» [23, с. 6].

Навчальною програмою предмету «Зарубіжна література» передбачено виконання наступних завдань:

* виховання духовно-розвиненої індивідуальності, яка усвідомлює свою приналежність до рідної культури, яка володіє гуманістичним світоглядом, громадянською свідомістю та почуттям патріотизму;
* виховання любові та поваги до літератури, культури, традицій інших народів;
* збагачення духовного світу школярів, їх життєвого та естетичного досвіду;
* розвиток пізнавальних інтересів, інтелектуальних і творчих здібностей, усного та письмового мовлення;
* формування читацької культури, розуміння про специфіку літератури в інших видах мистецтва, потреби в самостійному читанні художніх творів;
* опанування вміннями творчого читання та аналізу художніх творів із залученням необхідних відомостей з теорії та історії літератури; вмінням виявляти в творах конкретно-історичний та загальнолюдський зміст;
* розвиток умінь та навичок учнів оцінювати, аналізувати й інтерпретувати літературний твір у культурному контексті та у зв’язках з іншими видами мистецтва [23].

Драма як літературний рід представлена для вивчення у шкільних програмах середньої і старшої школи. Перше ознайомлення учнів з драматичними творами відбувається у восьмому класі з трагедії англійського драматурга В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта». Звернення до драматургії Шекспіра для учнів 8-го класу представляє певну складність, це зумовлюється специфікою сприймання драматичного твору та своєрідністю драматургічного сюжету. Учні в цьому віці ще не звикли до діалогічної манери викладу твору, не володіють сценічною та відтворюючою уявою на достатньому рівні, погано уявляють собі роль специфічних прийомів драми – авторських ремарок, зауважень, тощо.

Українська науковиця Л. Ф. Мірошниченко наголошувала на тому, що «головною метою вивчення драматичних творів у школі є засвоєння двоєдиності їх художньої природи, тобто поєднання мистецтва слова з театром, що в подальшому сприятиме вихованню вдумливого читача та кваліфікованого глядача» [43, с. 318].

Опрацювавши навчальну програму з зарубіжної літератури, було розроблено календарно-тематичне планування уроків для учнів 8 класу щодо вивчення творчості В. Шекспіра та його відомої у всьому світі трагедії про кохання «Ромео і Джульєтта». Для вивчення трагедії у школі доречно відвести 5 повноцінних уроків.

**Система уроків із вивчення трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» у 8 класі**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Тема уроку** | **Тип уроку** |
| 1. | Вільям Шекспір – драматург епохи Відродження. Унікальна роль драматурга в розвитку англійської національної літератури та світового мистецтва. | Урок вивчення біографії письменника. |
| 2. | Історія створення трагедії «Ромео і Джульєтта». Сімейна ворожнеча та любов героїв. Конфлікт щирого серця та забобонів. | Урок художнього сприйняття. |
| 3. | Оспівування чистого пристрасного кохання у трагедії Шекспіра «Ромео і Джульєтта». Сила почуттів юних героїв, їхня відданість одне одному. Еволюція характерів головних героїв. | Урок поглибленої роботи над текстом твору. |
| 4. | Ромео і Джульєтта – символ кохання та жертовності. Проблема життя та смерті в трагедії. Трактування фіналу. | Урок поглибленої роботи над текстом твору. |
| 5. | Гуманістична цінність трагедії В. Шекспіра, її популярність серед різних поколінь. Чи може трагедія «Ромео і Джульєтта» бути прикладом для нас? | Урок, який узагальнює роботу над твором. |

**Конспект уроку з вивчення трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» у 8 класі (№3)**

**Тема**: «Оспівування чистого пристрасного кохання у трагедії Шекспіра «Ромео і Джульєтта». Сила почуттів юних героїв, їхня відданість одне одному. Еволюція характерів головних героїв».

**Мета**: формувати інтерес до творчості англійського драматурга В. Шекспіра, розкрити глибину головних образів героїв трагедії В. Шекспіра «Ромео та Джульєтта», удосконалювати навички аналізу драматичного твору, навички виразного читання монологів і діалогів, навички інсценування ключових сцен трагедії, вчити зіставляти твори різних видів мистецтва, розвивати образне мислення, фантазію та творчі здібності учнів.

**Обладнання**: портрет В. Шекспіра, ілюстрації до трагедії «Ромео і Джульєтта», відеофрагмент з фільму «Ромео і Джульєтта».

**Тип уроку**: урок поглибленої роботи над текстом твору.

**Епіграф**: *Без любові жити легше. …Але без неї немає сенсу.*

*Л.М. Толстой*

**Хід уроку**

І. Організаційний момент.

ІІ. Актуалізація опорних знань.

Прийом «Лист по колу».

Вчитель дає першому учню аркуш паперу, його завдання – написати ім'я однієї дійової особи трагедії і передати лист наступному учню, той пише, ким є цей герой і передає аркуш наступному учню. І так до кінця, поки аркуш не повернеться до першого учня.

ІІІ. Оголошення теми та мети уроку. Мотивація навчальної діяльності.

Робота з епіграфом.

*Слово вчителя*. Епіграфом до нашого уроку стали слова російського письменника Л. Толстого, які влучно характеризують почуття головних, юних героїв, Ромео і Джульєтти, які віддалися великій силі чистого, щирого та пристрасного кохання.

Як ви розумієте ці слова? Чи погоджуєтеся ви з твердженням Л. Толстого? Що для вас значить кохання? Яке воно може бути? Яке кохання було у Ромео і Джульєтти?

Метод «Асоціативний кущ».

Учні добирають слова, які асоціюються з «кохання» Ромео і Джульєтти.

*Слово вчителя*. Сьогодні на уроці ми з вами спробуємо з’ясувати силу почуттів Ромео і Джульєтти, їхню відданість одне одному, розкриємо глибину головних образів героїв трагедії, простежимо зміну їх характерів, удосконалимо навички аналізу драматичного твору, спробуємо втілитися в головних героїв з трагедії, а також створити власний фільм і продемонструвати свої творчі здібності.

*Слово вчителя*. Для початку перевіримо ваше домашнє завдання, де ви повинні були створити фільм за мотивами прочитаної трагедії.

Рольова гра «Зйомка кінофільму».

Вчитель заздалегідь розподіляє ролі між учнями.  
Ролі:

* сценаристи (запропонувати назву фільму, визначити тему, ідею, схематично зобразити фабулу);
* режисер та його помічники (визначити жанр і композицію фільму);
* група психологів (скласти психологічну схему дійових осіб, головних та другорядних героїв». Чи змінилися Ромео і Джульєтта з часу їхньої першої зустрічі?);
* кастинг-директори (дати мовну характеристику героям, розподілити ролі між однокласниками, аргументуючи свій вибір);
* художник-постановник і його асистенти (розробити вигляд основних сцен і костюмів героїв, намалювати афішу фільму);
* композитор (підібрати головний та другорядні саундтреки до фільму)
* детективи (зібрати докази злочину, виявити причину конфлікту та винних у смерті головних героїв, поміркувати над питанням: чи можна було б уникнути смерті головних героїв?);
* критики (дати оцінку фільму).

Презентація учнями власного фільму.

IV. Робота над темою уроку.

*Слово вчителя*. В літературному світі є багато імен персонажів, які знайомі всім, навіть якщо людина ніколи не читала цього твору. Ці імена перетворюються на символи певних людських цінностей: честі, великодушності, дружби, відданості, поваги та кохання. Над ними не владні ні люди, ні смерть. Так і наші герої, Ромео і Джульєтта, ввійшли в історію літератури, як одвічні образи щирого та вірного кохання.

*Слово вчителя*. Зараз нашим з вами завдання є простежити еволюцію характерів головних героїв до їхньої зустрічі та якими вони стали після знайомства. Вам потрібно знайти в тексті монологи, які допомагають це з’ясувати та виразно їх прочитати. Після цього заповнити таблицю.

Робота в групах. Прийом «Виразне читання».

Вчитель поділяє учнів на 4 групи, які досліджують зміни в характері головних героїв.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Джульєтта | | Ромео | |
| До знайомства з Ромео | Після знайомства з Ромео | До знайомства з Джульєттою | Після знайомства з Джульєттою |
|  |  |  |  |

Мистецтвознавчий коментар вчителя.

*Слово вчителя*. Наприкінці XVI століття, знаменитий англійський поет та драматург Вільям Шекспір написав п'єсу, яка стала вічною, читається і залишається популярною в кожній з літературних епох. Ми з вами знаємо, що ця трагедія була втілена в різних видах мистецтва. Кохання Ромео і Джульєтти живе в музиці минулих часів і наших днів. Композитори та музиканти присвячують свої твори двом веронським закоханим. Трагедія дала життя опері Шарля Гуно в 1867 році. Балет «Ромео і Джульєтта вперше був поставлений 30 грудня 1938 року в Чехословакії, в місті Брно. Існує безлічі написаних картин відомих художників та низка екранізацій трагедії.

Метод «Демонстрації».

Перегляд сцени «На балконі» з фільму «Ромео і Джульєтта».

Метод «Бесіда».

* Яку сцену х трагедії ми щойно переглянули?
* Назвіть ключові слова цієї сцени.
* Які почуття намагалися донести актори? Чи вийшло це в них?
* Що б ви порадили, якби самі стали акторами?

*Слово вчителя*. Зараз заплющте очі, давайте перенесемося в XVI століття і зустрінемося з головними героями в реальному часі та послухаємо їх.

Прийом «Інсценування».

Інсценування учнями англійською мовою сцени «На балконі» (випереджальне завдання учнів).

Метод «Бесіда».

* Чи вдалося учням передати образ героя?
* Які риси характеру краще вдалося зобразити?
* Як би ви по-іншому представили образ героїв?

V.Узагальнення й систематизація здобутих знань, вмінь та навичок.

*Слово вчителя*. Англійський драматург В. Шекспір навіть і не мислив, якою популярною буде його трагедія в майбутньому, яким довгим буде життя образів Ромео і Джульєтти і тема їхнього кохання.

Метод «Дискусія».

* Наскільки сильним було кохання Ромео і Джульєтти? До чого воно призвело?
* Чи вважаєте ви примирення двох сімей щирим?
* Щоб ви порадили сім’ям Монтеккі та Капулетті?

VI. Підсумки уроку.

Прийом «Продовжити речення».

Вчитель пропонує учням обрати початок і продовжити речення.

* Сьогодні на уроці я дізнався…
* Мені вдалося побувати в ролі…
* Мені було цікаво…
* Мені було важко опрацьовувати…
* Я виконував завдання…
* У мене вийшло…
* Я спробую…
* Сьогоднішній урок я завершую думкою про те, що... .

*Слово вчителя*. Ваші оцінки за урок … Шановні учні, я Вам бажаю у житті також знайти своє справжнє, світле та чисте кохання.

VII. Домашнє завдання.

*Слово вчителя*. Наприкінці трагедії, сім’ї Монтеккі та Капулетті обіцяють спорудити статую своїм дітям. Ваше завдання створити словесний проект цієї статуї. Не забудьте вказати місце встановлення, матеріал, з якого буде створена, вирази облич героїв, напис на статуї.

**3.2. Методичні рекомендації щодо вивчення драми в ЗВО**

Зарубіжна література завжди відігравала ключову роль, перш за все, в філологічній освіті. Дисципліна «Історія зарубіжної літератури» відноситься до обов'язкових дисциплін навчального плану педагогічних закладів вищої освіти для майбутніх вчителів зарубіжної літератури.

Предметом вивчення даної дисципліни – є література як феномен, основні етапи, особливості історичного її розвитку. Мета полягає у формуванні початкового та цілісного уявлення про специфіку літератури серед інших видів мистецтва, про художні цінності зарубіжної літератури тих історичних та культурних періодів, в межах яких вивчаються найбільш показові та значущі твори різних країн; у створенні адекватного враження про розвиток світової літератури, міжпредметних зв'язків у розвитку літературного процесу; у формуванні вмінь та навичок розгляду текстів художніх творів у єдності форми та змісту, а також їх аналізу в художньому, історичному та суспільно-політичному контекстах; у розвитку почуття мови, навичок філологічного аналізу тексту, вмінь працювати зі словом.

Дисципліна «Історія зарубіжної літератури» передбачає вивчення та аналіз показових та класичних творів на всіх етапах формування літературного процесу, виявлення рис творчої індивідуальності актуальних для сучасності письменників, головних напрямів літературного життя, які знайшли втілення у різноманітних жанрових версіях.

При вивченні зарубіжної літератури у закладах вищої освіти, студенти, повинні оволодіти системою компетентностей, які дозволятимуть їм освоювати теоретичний матеріал навчальної дисципліни та реалізовувати його в практичних завданнях. Основною компетентністю є літературознавча, яка характеризується вмінням студентів аналізувати текст відповідно до поставлених завдань, співвідносити його з культурною ситуацією і художніми напрямами епохи, відстежувати загальні тенденції в літературному просторі та їх прояви в окремих версіях визначеного твору, оперувати категоріями теорії літератури, філософії, історії, соціології та культурології.

Під час вивчення даної дисципліни в університеті студент має:

знати: предмет зарубіжної літератури як наукової дисципліни, основні етапи розвитку зарубіжної літератури, періодизацію, репрезентувати її цілісну картину, внесок у світову культуру та літературу найвидатніших поетів і письменників різних країн, зміст текстів літературних творів, рекомендованих для обов'язкового прочитання.

вміти: користуватися науковою і довідковою літературою, джерелами та сучасними пошуковими системами, аналізувати художні літературні твори, розглядати їх в історико-культурному, біографічному та літературному контексті, аналізувати літературні явища у зв'язку з суміжними видами мистецтва, застосовувати у науково-дослідницькій і педагогічній діяльності знання, отримані у процесі вивчення зарубіжної літератури.

Розглянувши навчальні програми з вивчення зарубіжної літератури у ЗВО, була розроблена лекція щодо вивчення творчості В. Шекспіра в епоху Відродження, його трагедії «Ромео і Джульєтта» та семінарське заняття на тему «Творчість В. Шекспіра як вершина англійського Відродження. Трагедія «Ромео і Джульєтта»».

**Фрагмент лекції «Відродження Англії. Драматургія В. Шекспіра»**

План

1. Національна історія Англії. Початок Відродження в Англії.
2. Загальна характеристика англійської ренесансної літератури.
3. Особливості єлизаветинської драми. Творчість В. Шекспіра.
4. **Особливості єлизаветинської драми. В. Шекспір.**

Єлизаветинський театр або театр англійського Відродження процвітав під час правління королеви Єлизавети I в Англії (роки правління 1558-1603 рр.). Єлизавета I була могутнім, рішучим монархом, яка привернула Англію до протестантизму, придушивши багато внутрішніх заворушень та об’єднала англійську націю. Вона також була палкою прихильницею мистецтва, що і викликало сплеск театрального мистецтва того часу.

Основні риси драматургії єлизаветинської епохи мали місцеве походження та відображали дух і інтереси сучасного англійського суспільства. У середні віки англійська драма, як і драма інших європейських країн, була в основному релігійною і дидактичною, її головними формами були «містерія», в яких відображалися історії з Біблії та життя святих в діалогах, а також «мораліте», в яких викладалися уроки для керівництва життям за допомогою алегоричних дій та уособлення абстрактних якостей. Обидві форми були дуже обмежені у можливостях зображення глибини та різноманітності людської натури. Єлизаветинська драма ґрунтувалася на цих існуючих формах, але досягла рівня досконалості та зрілості, якого досі не було в англійській драмі з точки зору мови та глибокого дослідження діапазону людських емоцій.

Навіть в епоху, коли популярні розваги включали публічні страти та бої півнів, театр займав центральне місце в суспільному житті єлизаветинської епохи. У міру того, як драма перейшла від релігійної до світської функції в суспільстві, драматурги та письменники стали одними з провідних митців того часу. До кінця XVI століття популярність п'єс, написаних такими вченими, як Крістофер Марлоу, Роберт Грін, Джон Лілі та Томас Лодж, призвела до будівництва театрів та створення труп акторів, як професійних, так і аматорських. Акторські трупи подорожували по всій Англії, зазвичай виступаючи в Лондоні взимку та навесні, а влітку, коли чума вирувала містом, ходили по занедбаним дорогам англійської сільської місцевості. На той час, як у Лондоні створили перші професійні театри, вже існував дуже жвавий ринок різноманітних культурних продуктів та послуг. «Глобус», «Завіса» та інші громадські будинки, де ставилися п’єси були частиною технологічної інфраструктури, розробленої для швидкого поширення культурних товарів та послуг.

Незважаючи на свою популярність, єлизаветинський театр викликав і критику, піддавався цензурі та зневазі з боку деяких верств англійського суспільства. П'єси часто були грубими та галасливими, а драматурги та актори належали до богемного класу суспільства. Пуританські лідери та офіцери англіканської церкви вважали акторів сумнівними та критикували драматургів за те, що вони використовували сцену для поширення своїх думок. Вони також побоювалися, що переповнені театральні приміщення можуть спричинити поширення хвороб. Іноді протягом XVI століття парламент піддавав цензурі п'єси за ненормативну лексику, нісенітниці чи політичні погляди.

Але королева Єлизавета І, а пізніше король Джеймс запропонували захист, саме це дозволило театру вижити. Щоб заспокоїти пуритан, королева встановила правила, що забороняли будівництво театрів і театральних домів у межах Лондона. Однак правила не дотримувалися, і найвідоміші театральні будинки, такі як «Завіса», «Глобус», «Троянда» та «Лебідь», були побудовані неподалік Лондона. Театри цієї доби були імпровізованими, брудними та гучними, але, тим не менш, вони залучали до 3000 глядачів з усіх соціальних верст суспільства. Вистави зазвичай давались в другій половині дня, тривали 2-3 години. Як і в старих, так і в сучасних театрах, кожні місця театру мали різну ціну. Більшість приміщень для виступів були влаштовані «по колу», щоб глядачі мали можливість спостерігати як за грою, так і за поведінкою інших глядачів. Найпоширенішим стилем театрального будинку в Лондоні XVI століття був амфітеатр під відкритим небом. Етикет не забороняв глядачам вільно висловлювати свою неприязнь чи задоволення від дійства на сцені.

Основні риси єлизаветинської драми:

* п'єса існує лише як текст для постановки та має суто прикладне значення. Як твір, що має літературну цінність, п'єса цієї епохи не мислиться;
* єлизаветинську драму дуже складно класифікувати за жанрами, будь-який жанровий поділ стосовно даної епохи буде умовним. Можна, проте, виділити романтичну та побутову драму.

Романтична – п'єса, дія якої відбувається не в Англії, сюжет насичений пригодами, зустрічаються надприродні елементи.

Побутова, відповідно, має протилежні характеристики, які б не були вказані місце та час дії в п'єсі, події, що відбувалися мали відношення до англійських реалій того часу.

* + для драматургії цього періоду характерне колективне авторство; часто окремі сцени дописувалися чи перероблялися вже готової п'єсі зовсім іншим драматургом;
* немає оригінальних сюжетів; всі сюжети запозичуються та змінюються;
* у п'єсах багато сюжетних ліній, які можуть переплітатися, а можуть розвиватися паралельно;
* першочергове значення для драматурга має сюжет, а характери героїв підлаштовуються під сюжет;
* незважаючи на всю умовність жанрового поділу п'єс цього періоду, можна говорити про переважання комедії над трагедією;
* у п'єсах, особливо в комедіях, існує певний набір популярних типів героїв: простак, лихвар, хвалькуватий воїн, куртизанка, два типи героїні: скромна, тиха, слухняна, готова до самопожертви і весела або ж гостра на слово, яка знає чого хоче в житті та йде до своєї мети, обидві красиві;
* драматурги йшли назустріч смакам та вимогам публіки.

Традиційно історики театру та літератури виділяють три умовні етапи розвитку єлизаветинської драматургії.

До першого (він же ранній) етапу становлення англійської драми починаючи з кінця 80-х років XVI століття до початку XVII століття відносять творчість драматургів Дж. Лілі (1554-1606), Р. Гріна (1558-1592), Т. Кіда (1558-1594), К. Марло (1564-1593) та ранні твори В. Шекспіра (1564-1616).

До другого періоду (з початку XVII століття до початку 20-х рр.) відносять насамперед великі трагедії та пізні комедії В. Шекспіра, творчість Б. Джонсона (1572-1637), Дж. Чапмена (1559-1634), Т. Хейвуда (1575-1650), Т. Деккера (1572-1632), Дж. Марстона (1577-1634), С. Тернера (1575-1626), Дж. Вебстера (1578-1634) і Т. Мідлтона (1580-1627).

До третього періоду зазвичай зараховують твори пізніх сучасників В. Шекспіра, а саме Ф. Мессінджера (1583-1640), Дж. Форда (1586-1639) та Дж. Шерлі (1596-1666).

Протягом сотень років театр залишався одним з найпопулярніших видів розваги. Своєї досконалості єлизаветинська драма знайшла у працях драматурга В. Шекспіра. Його творчість стала вершиною англійського Відродження, справила універсальний за своїм характером погляд на людину, історію і природу, синтез оптимістичного та трагічного, смішного та страшного, високого та низького, з небаченою глибиною висловила психологізм переживань героїв і масштабні суспільні катаклізми. Такі п'єси В. Шекспіра, як «Генріх IV», «Ромео і Джульєтта», «Венеціанський купець», «Юлій Цезар», «Гамлет», «Отелло», «Король Лір», «Макбет», назавжди увійшли до культурного та літературного світу. Його твори перевершили свою епоху та зберегли художню та ідейну життєвість до наших днів.

Вільям Шекспір – відомий англійський поет, драматург і актором, народився в 1564 році в Стратфорді-на-Ейвоні. Його день народження найчастіше відзначається 23 квітня, що також вважається датою його смерті в 1616 році. Шекспір був плідним письменником в єлизаветинську епоху британського театру. П'єси Шекспіра, можливо, є його найбільшою літературною спадщиною. Вірші Шекспіра також залишаються популярними й досі. Творчість Шекспіра прийнято ділити на три етапи, які досить різняться в жанрових уподобаннях драматурга:

Рання творчість Шекспіра (1590-1600) – час створення романтичних комедій, історичних хронік, сонетів, трагедії «Ромео і Джульєтта», поем «Венера й Адоніс» і «Лукреція». Цей період часто називають оптимістичним: твори, написані в цей період, пронизані вірою у гармонію людини та часу, людини та природи, людини та держави. Шекспір шукає шляхи здійснення цієї гармонії в своїх творах.

Другий період (1600-1608) називають трагічним. У цей час були написані всі великі трагедії Шекспіра: «Гамлет», «Отелло», «Король Лір», «Макбет», цикл античних трагедій, а також п'єси, які літературознавці, що вивчають творчість Шекспіра відзначають як «похмурі», «проблемні» комедії. У цей період змінюється уявлення Шекспіра про людську природу: драматург визнає, що зло знаходиться в самій природі людини та часто є неминучим атрибутом свободи. Подібний погляд на людину пов'язаний з тим кризовим світовідчуттям, яке було характерним для всього європейського гуманізму того часу.

З образом протагоніста трагедій Шекспіра завжди пов'язана тема усвідомлення зла та спроби його подолання, а також тема розуміння героєм власної трагічної провини. Тому конфлікт трагедій Шекспіра носить насамперед внутрішній характер (а не тільки зовнішній, як в комедіях), тому, що головний інтерес трагедії становить не тільки непросто сюжетну дію, а й внутрішнє життя героя – складні та суперечливі прояви його характеру та свідомості.

Третій період творчості Шекспіра (1608-1612) – час створення трагікомедій: «Зимова казка», «Цимбелін», «Буря». Формально ці п'єси відповідають основній жанровій ознаці комедій – вони мають щасливу розв'язку. Однак, незважаючи на вдалий кінець дії в трагікомедії, щаслива розв'язка підкреслена утопічно, оскільки не мотивована попередніми подіями. У сюжеті цих п'єс значну роль відіграє фантастика, яка ще більше посилює ілюзорність щасливого вирішення конфлікту. Подібна жанрова логіка також пояснюється трагічним світовідчуттям пізньої творчості В. Шекспіра.

Художні особливості комедій Шекспіра.

У основі фабули лежить любовна історія, розказана від початку до кінця. Кохання у Шекспіра виступає найвищою цінністю людського життя. Місце дії: «південний, середземноморський» колорит, дещо абстрактний від реалій місця та часу. Комедійна інтрига не виходить за межі малого кола друзів. Персонажі принципово асоціальні. Сюжетами комедій часто є запозичені «історії». Джерела: новели Відродження від Боккаччо до Банделло, любовні оповідання у поемах Л. Аріосто та Е. Спенсера. Однак існують комедії, джерела сюжетів яких не виявлено («Сон у літню ніч», «Марні зусилля кохання»). Комедії Шекспіра – це «комедії характерів». Автор досяг вищої психологічної правди в характерах у досить умовних обставинах.

Художні особливості трагедій Шекспіра.

У трагедіях виникає принципово інше зображення свідомості людини:

* + відкриття особистості – «людини у всьому значенні слова» («Гамлет»)
  + гідність людини, її покликання творити себе та своє життя;
  + право й обов'язок критично оцінювати своє життя та свої можливості у ньому.

Драматична дія в трагедії пов'язана з духовною кризою, з розладом головного героя зі світом. Джерела: антична література та середньовічні національні легенди. Трагедійна інтрига будується на боротьбі персонажа за «гідне місце» у суспільстві та на бажанні «експериментом» перевірити систему життя та ціну в ній людської особистості та її заслуг. Розв'язка трагедії – розчарування у людях, розпач трагічного героя.

У 1595 році, за шість років до написання «Гамлета», Шекспір створив трагедію «Ромео і Джульєтта». Ця старовинна італійська легенда послужила сюжетом для багатьох літературних робіт. Ще в 1562, до Шекспіра, була написана поема «Трагічна повість про Ромео і Джульєтту» англійським поетом Артуром Бруком з ідентичним сюжетом. Якусь п'єсу про Ромео і Джульєтту грали в Лондоні задовго до Шекспіра (п'єса ця до нас не дійшла). Отже, англійський драматург мав численних попередників.

У цій трагедії розкривається тема кохання та смерті, боротьби з суспільством і обставинами двох щиро люблячих людей за свої чисті та душевні почуття. Автор зображує так би мовити «трикутник»: закохані одне в одного юнак і дівчина та нелюбий наречений, за якого хочуть видати заміж батьки дівчини. Але цікаво, що Шекспір зображує немилого нареченого Париса молодим красенем. Але Джульєтта до кінця залишається вірною своєму коханню до Ромео, незважаючи ні на кого і ні на що.

Відверте почуття молодих героїв стикається у фатальному конфлікті з суспільством, у якому вони живуть та яке розділене віковим протистоянням двох давніх феодальних родин. Ворожнеча двох сімей Капулетті та Монтеккі є лихою долею Ромео і Джульєтти – тим призначенням, яке призводить їх до неминучої загибелі. Однак їхня смерть принесла не тільки смуток, вона навіки припинила протистояння двох сімей. Над могилою загиблих споруджують золоту пам'ятку для майбутніх поколінь. Погляд Шекспіра ніби йде в майбутнє. Великий гуманіст ніколи не втрачав віри в життя і золотою пам'яткою цієї віри в життя дійшла до нас його трагедія «Ромео і Джульєтта» – один із найпрекрасніших творів світової літератури.

«Ромео і Джульєтта» не має собі рівних у Шекспірі та у світовій літературі, як бачення безкомпромісної взаємної любові, яка гине від власного ідеалізму та глибини. Відчуття втрати, яке відчуває Верона та глядачі після смерті закоханих, є прямим результатом дивовижної здатності Шекспіра викликати любов у всій її трансцендентній силі разом із її смертельними ризиками. Обравши курс на зіткнення з цінностями, спрямованими на заперечення впливу кохання, Ромео і Джульєтті вдається створити мрійливий, альтернативний, особистий світ, який настільки зворушливий, оскільки він такий короткий і швидкоплинний. Тріумф Шекспіра тут полягає в тому, щоб змусити нас замислитися про те, що підлітковий роман має емоційне, психологічне та соціальне значення – і те, що передчасна й несправедлива смерть закоханих за глибиною і значенням конкурує з падінням королів.

Література:

1. Акуленко В. Л, Давиденко Г. Й. Історія зарубіжної літератури середніх віків та доби Відродження : навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2007. 248 с.
2. Аникин Г. В., Михальская Н. П. История английской литературы : учеб. пособие для студентов педагог, ин-тов и фак. иностр. яз. М. : «Высш. школа», 1975. 528 с.
3. Боговін О. В. Історія зарубіжної літератури Середніх віків та Відродження : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів за напрямом підготовки 6.020303 Філологія. Бердянськ : ФОП Ткачук О. В., 2015. 244 с.
4. Гредина И. В. The period of Renaissance in English literature : учебное пособие. URL : <https://portal.tpu.ru/SHARED/g/GREDINA/four/Tab/renessans.pdf>
5. Шайтанів В. О. Історія зарубіжної літератури доби Відродження. К., 2013. 321 с.
6. Bloom H. Shakespeare :the invention of the human. New York : Riverhead books, 1998. 768 p.
7. Ghosh O. The Elizabethan stage and the rise of Shakespeare (1558-1590). URL: <http://epgp.inflibnet.ac.in/epgpdata/uploads/epgp_content/english/english_literature_up-to_1590_/34.the_elizabethan_stage_and_the_rise_of_shakespeare_(1558-1590)/et/4702_et_m34.pdf>

**Семінарське заняття з вивчення творчості В. Шекспіра та його трагедії «Ромео і Джульєтта»**

**Тема**: «Творчість В. Шекспіра як вершина англійського Відродження. Трагедія «Ромео і Джульєтта»».

**Мета**: удосконалювати знання студентів з історії і теорії літератури епохи Відродження; поглиблювати знання щодо життєвого та творчого шляху В. Шекспіра; показати унікальність творчості англійського драматурга; розвивати навички аналізу драматичного твору; розвивати вміння та навички дослідницької роботи та вміння користуватися науковою і довідковою літературою; виховувати естетичний смак студентів.

**План**

1. Своєрідність англійського театру доби Відродження.

2. В. Шекспір – видатний англійський поет та драматург. Періодизація творчості. Театр «Глобус».

3. «Шекспірівське питання»: основні «антистретфордіанські» гіпотези. Наведіть твердження «стретфордіанців» та «антистретфордіанців».

4. Трагедія «Ромео і Джульєтта»:

1. Історія створення трагедії. Історія про Ромео і Джульєтту – «бродячий сюжет» італійського Ренесансу.
2. Елементи сюжетної композиція трагедії «Ромео і Джульєтта». Елементи комічного в п’єсі.
3. Інтерпретація трагедії «Ромео і Джульєтта» в різні культурно-історичні епохи.
4. Роль «недіючого персонажа» Розалін. Образи головних героїв. Образи Годувальниці та Меркуціо.
5. Світове значення трагедії «Ромео і Джульєтта».
6. Художні екранізації трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта».

Основна література:

1. Акуленко В. Л, Давиденко Г. Й. Історія зарубіжної літератури середніх віків та доби Відродження : навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2007. 248 с.
2. Аникин Г. В., Михальская Н. П. История английской литературы : учеб. пособие для студентов педагог, ин-тов и фак. иностр. яз. М. : «Высш. школа», 1975. 528 с.
3. Аникст А. А. Шекспир. Ремесло драматурга. М. : Сов. писатель, 1974. 605 с.
4. Шаповалова М. С., Рубанова Г. Л., Моторний В. А. Історія зарубіжної літератури. Львів : Світ, 1993. 312 с.
5. Шекспір В.Трагедія «Ромео і Джульєтта».

Допоміжна література:

1. Брандес Г. Шекспир. Жизнь и произведения. М. : Алгоритм, 1997. 734 с.
2. Ваніна І. Українська шекспіріана : до історії втілення п’єс Шекспіра на укр. сцені. Київ : Мистецтво, 1964. 204 с.
3. Гилилов И. М. Игра об Уильяме Шекспире, или Тайна Великого Феникса. М. : Артист. Режиссер. Театр, 1998. 474 с.
4. Реизов Б. Шекспир в мировой литературе (сборник статей) URL : <http://www.w-shakespeare.ru/library/shekspir-v-mirovoy-literature.html>
5. Холлидей Ф. Е. Шекспир и его мир. М. : Радуга, 1986. 78 с.
6. Шаповалова М. С. Шекспір в українській літературі / відп. ред. В. А. Моторний. Львів : Вища шк., 1976. 212 с.
7. Шенбаум С. Шекспир: Краткая документальная биография / пер. с англ. А. А. Аникста, А. Л. Величанского. М. : Прогресс, 1985. 431 с.

**Висновки до 3 розділу**

Творчість відомого англійського драматурга та поета Вільяма Шекспіра має всесвітнє значення в історії літератури, їй відводиться чинна роль при вивченні на уроках зарубіжної літератури в школі, а також при вивченні в закладах вищої освіти для майбутніх вчителів-словесників.

Трагедія «Ромео і Джульєтта» включена у навчальну програму предмету «Зарубіжна література» для текстуального вивчення у 8 класі та дає можливість поставити ряд цікавих і пізнавальних проблем сьогодення перед учнями, проблем, які потребують глибокого вчитування в текст і власних роздумів над змістом твору. Читаючи п’єсу В. Шекспіра учні зможуть проаналізувати та заглибитися в тему моралі, справедливості, чистого кохання, дати оцінку різним явищам, у першу чергу поведінці одне одного. Теми, які запропоновані навчальною шкільною програмою для вивчення творчості В. Шекспіра та його трагедії «Ромео і Джульєтта» є цікавими та пізнавальними для учнів 8-го класу. Вони розвивають міждисциплінарні зв’язки з іншими предметами та видами мистецтва, забезпечують розвиток всіх ключових компетентностей і охоплюють наскрізні лінії навчання, що є важливими для виховання кожного учня.

Більш детально та широко творчість В. Шекспіра вивчається у закладах вищої освіти, розкриваючи особливості епохи Відродження в Англії, зародження ренесансної літератури, висвітлюючи постать англійського драматурга, як одного з найяскравіших представників літератури доби Відродження. Під час лекцій та семінарських занять студенти опановують літературознавчі компетентності, аналізують художні твори, розглядаючи їх в історико-культурному, біографічному та літературному контексті, аналізують літературні явища у зв'язку з суміжними видами мистецтва, аби потім вміти все це застосовувати у своїй науково-дослідницькій і педагогічній діяльності.

**ВИСНОВКИ**

У роботі розглянуто та визначено основні тенденції в уявленнях літературознавців і методистів про інтерпретацію та інтерпретаційну діяльність учнів на уроках зарубіжної літератури, визначено основні принципи, види та прийоми інтерпретації, сформульовано такі висновки: в літературній теорії немає однозначного визначення поняття «інтерпретація», адже вчені, літературознавці та методисти розглядають дану проблему через два підходи – герменевтичний та літературознавчий. Герменевтика розглядає поняття «інтерпретація» через теоретичні розробки. У літературознавчому підході «інтерпретація» є різновидом практичної діяльності людини.

Вивчивши безліч літератури з теми, було сформульовано поняття «інтерпретація» як створення читачем власного тлумачення художнього твору в усній або письмовій формі, заснованого на власному життєвому досвіді, індивідуальних особливостях сприйняття, мислення, уяви та розуміння поетики художнього тексту. Інтерпретація здатна розкрити авторську думку, зробити її більш ясною та зрозумілою, а також пояснити художні особливості тексту.

Незважаючи на велику кількість варіацій визначення терміну «інтерпретація», вчені розрізняють інтерпретацію читацьку (первинну), наукову та творчу. У сучасній методиці навчання літератури виділяють наступні прийоми інтерпретації художнього твору: читання й аналіз художнього тексту, робота з літературною критикою, втілення літературних творів у інших видах мистецтва, тощо. Завдяки використанню цих прийомів на уроках зарубіжної літератури в учнів формується естетичне сприйняття художнього твору, загальне уявлення про художній текст, творчий шлях письменника та період розвитку літератури в рамках світової культури.

З’ясовано, що аналіз та інтерпретація художнього твору нерозривно пов'язані між собою, адже обидва види літературної діяльності націлені на розуміння змісту тексту. Однак вони мають і відмінні риси:

* + аналіз передбачає з'ясування того, як зароджувався авторський задум твору, на яких етапах і як твір ставав багатогранним феноменом, а інтерпретація – це виявлення сенсу та значення окремих компонентів твору, художніх функції та семантики інтертекстуальних зв'язків у тексті;
  + аналіз сприяє створенню теоретичної і понятійної моделі, а інтерпретація передбачає емоційне, цілісне розуміння тексту та відтворення в творчих роботах учнів.

Виявлення особливостей драми як роду літератури показало, що драма – складний рід літератури, який відображає життя у діях, вчинках і переживаннях людей. Головними відмінностями драми від інших родів літератури є її синкретизм, умовність, сценічність, реальність, яскраво виражений конфлікт. Значимість драми залежить від особливої організації мови: мови героїв і авторських ремарок.

Визначено основні специфічні риси драми:

* + призначена для постановки на сцені;
  + одночасно належить двом видам мистецтвам: літературному та театральному;
  + дія, яка розкривається через конфлікт становить основу драматичного твору;
  + характер дійових осіб розкривається через вчинки та висловлювання героїв;
  + діалог і монолог є основними формами вираження подій у драмі;
  + відсутність слів автора, наявність авторських ремарок;
  + поділ монологів і діалогів на сценічні епізоди – акти, яви, сцени.

Аналіз драматичного твору є найголовнішим етапом роботи на уроках літератури, оскільки саме цілеспрямований аналіз покликаний сприяти літературному розвитку дітей. Проаналізувавши літературу з теми було виділено основні етапи, шляхи, методи та прийоми аналізу драматичного твору, які допомагають активізувати естетичну діяльність учнів, розвивати відтворюючу уяву, створити емоційно-позитивний настрій на уроці, глибше сприймати та розуміти драматичний твір, а також долучати учнів до сценічних постановок і проникненню в глибини драматичного підтексту.

Важливість та актуальність звернення до драматичних творів на уроках літератури, необхідність вивчення цього складного роду літератури, який має двоєдину природу, багато в чому зумовлені дедалі більше зростаючим інтересом нинішнього театру до постановки класичних творів у нових, сучасних інтерпретаціях. Дуже важливо, щоб сьогоднішній глядач був готовий не тільки побачити за тлумаченням режисера незриму присутність самого драматурга, не тільки був готовий відокремити головне від другорядного, а й зміг отримати реальне задоволення від зіткнення з новою, несподіваною розробкою знайомого сюжету. З урахуванням сказаного основне завдання вчителя-словесника полягає в тому, щоб, по-перше, навчити школярів розуміти ідейно-естетичний зміст драматичного твору, об'єктивно осягати авторський задум і по-друге, стати провідником у світі інтерпретацій класичних творів сучасним театром.

Проаналізувавши навчальні програми вивчення предмету «Зарубіжна література» в школі та програми з дисципліни «Історія зарубіжної літератури» у закладах вищої освіти, було розроблено методичні рекомендації щодо вивчення творчості В. Шекспіра та його драми «Ромео і Джульєтта». Створено систему уроків із вивчення трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» у 8 класі, розроблено план-конспект шкільного уроку на тему «Оспівування чистого пристрасного кохання у трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта». Сила почуттів юних героїв, їхня відданість одне одному. Еволюція характерів головних героїв», розроблено фрагмент лекції для студентів на тему «Відродження Англії. Драматургія В. Шекспіра» та семінарське заняття «Творчість В. Шекспіра як вершина англійського Відродження. Трагедія «Ромео і Джульєтта»».

Дана робота є актуальною, оскільки питання інтерпретації та аналізу художніх творів є важливим аспектом на уроках зарубіжної літератури. Вивчивши безліч літератури з даної проблеми, можна назвати одне з основних завдань навчання зарубіжної літератури – виховання культурно-розвиненого та вдумливого читача. Досягнення цієї мети неможливе без розвитку вмінь та навичок інтерпретувати художній твір як на рівні індивідуального сприйняття, так і з опорою на шкільний літературознавчий аналіз.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

1. Андреев Л. Г., Карельский А. В., Павлова Н. С. и др. Зарубежная литература XX века : учеб. для вуз. / под ред. Л. Г. Андреева. 2-е изд., испр. и доп. М. : Высш. шк., 2004. 559 с.
2. Аристотель. Об искусстве поэзии. URL : <https://philolog.petrsu.ru/filolog/lit/arispoes.pdf> (дата звернення 01.11.2021).
3. Бахтин М. М. Собрание сочинений в 7 томах. Теория романа (1930-1961 гг.) М. : Языки славянских культур, 2012. Т. 3. 880 с.
4. Белинский В. Г. Полное собрание сочинений : в 13 т. / АН СССР, Ин-т рус. литературы (Пушкин. дом). Статьи и рецензии. Основания русской грамматики. 1836-1838. М. : Изд-во АН СССР, 1953. Т. 2. 768 c.
5. Белокурова С. П. Словарь литературоведческих терминов. 2005. URL : <https://rus-literary-criticism.slovaronline.com/> (дата звернення 20.09.2021).
6. Богданова, О. Ю., Лохова Н. М., Лион П. Э. Методика преподавания литературы : учеб. пособие для пед. вузов / под общ. ред. Е. Л. Ерохина. М., 2000. 467 с.
7. Волкова И. А. Виды анализа на уроках литературы : вып. квалиф. работа : 44.03.05. Бийск, 2018. 91 с.
8. Волощук Є. В. Зарубіжна література (рівень стандарту) : підр. для 11-го кл. закл. заг. серед. освіти. Київ : Генеза, 2019. 176 с.
9. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1966. 466 с.
10. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под. ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
11. Гиппиус В. В. Гоголь. Воспоминания. Письма. Дневники. М. : Директ-Медиа, 2014. 439 с.
12. Глава 3. Восприятие художественного произведения читателем-школьником как научная проблема. URL : <http://uchitel.uss.dvfu.ru/wp-content/uploads/2014/07/%D0%90%D0%BD%D1%82%D0%B8%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%90.%D0%9C.-%D0%92%D0%BE%D1%81%D0%BF%D1%80.-%D1%85%D1%83%D0%B4.-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B8%D0%B7%D0%B2.-%D1%87%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D0%B5%D0%BC-%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%BC-%D0%BA%D0%B0%D0%BA-%D0%BD%D0%B0%D1%83%D1%87%D0%BD%D0%B0%D1%8F-%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BB%D0%B5%D0%BC%D0%B0..pdf> (дата звернення: 01.12.2021).
13. Глоссарий методических терминов и понятий (русский язык и литература) : Опыт построения терминосистемы / под общ ред. Е. Я. Ядровской, А. И. Дунева. Спб. : Свое издательство, 2015. 306 с.
14. Горбунова Е. Н. Идеи, конфликты, характеры. М. : Сов. Писатель, 1960. 417 с.
15. Горький М. О пьесах. URL : <http://gorkiy-lit.ru/gorkiy/articles/article-197.htm> (дата звернення: 03.10.2021).
16. Гусев С. С., Тульчинский Г. Л. Проблема понимания в философии. Философско-гносеологический анализ. М. : Политиздат, 1985. 192 с. URL : <https://www.studmed.ru/view/gusev-ss-tulchinskiy-gl-problema-ponimaniya-v-filosofii-filosofsko-gnoseologicheskiy-analiz_c24a830ad8e.html> (дата звернення: 01.12.2021).
17. Демченко Г. Ю. О художественной герменевтике. *Успехи современного естествознания.* 2009. № 10. С. 86-88.
18. Дж. Г. Лоусон Теория и практика создания пьесы и киносценария / пер. З. М. Скалова, Е. С. Макарова. М. : Изд-во Искусство, 1960. 612 с.
19. Доманский В. А. Культурологический подход к изучению литературы. URL : <http://journals.tsu.ru/uploads/import/776/files/266-087.pdf> (дата звернення: 01.12.2021).
20. Доманский В. А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе : учебное пособие. Москва : Флинта, 2015. 346 с.
21. Емельянов Л. И. Об интерпретации художественного произведения. *Русская литература.* 1983. № 1. С. 145-151.
22. Есин А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения : учебное пособие. 3-е изд. М. : Флинта, Наука, 2000. 248 с.
23. Зарубіжна література : програма для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класи (2012 р. зі змінами 2015-2017 рр.). Автор. колек. : О. М. Ніколенко, К. В. Таранік-Ткачук, С. П. Фоміна, О. В. Ревнивцева, Т. П. Сегеда, Н. В. Онищенко.
24. Зепалова Т. С. Уроки литературы и театр : пособие для учителей. М. : Просвещение, 1982. 175 с.
25. Калачева С. В., Тимофеев Л. И. Краткий очерк теории литературы. М. : Изд-во Знание, 1974. 126 с.
26. Карягин А. А. Драма как эстетическая проблема. М. : Наука, 1971. 224 с.
27. Каторова А. М. Теоретико-литературное образование студентов-филологов национальных отделений вузов (на материале Республики Мордовия). Саранск : Изд-во Мордов. ун-та, 2004. 320 с.
28. Кнебель М. О. О действенном анализе пьесы и роли. URL : <http://teatre.com.ua/upload/all/lib/Slov-drama.pdf> (дата звернення: 28.09.2021).
29. Книгин И. А. Словарь литературоведческих терминов. Саратов : Лицей, 2006. 270 с. URL : <https://licey.net/free/16-kritika_proizvedenii_literatury_obschie_voprosy_otnosheniya_k_literature/60-slovar_literaturovedcheskih_terminov/stages/3203-drama.html> (дата звернення: 01.10.2021).
30. Кожевников В. М., Николаев П. А. Интерпретация : литературный энциклопедический словарь. Москва : Советская энциклопедия, 1987. 752 с.
31. Кочетова В. Г. Интерпретация художественного текста : методические указания для студентов педагогического вуза. Бийск БПГУ им. В. М. Шукшина, 2005. 20 с.
32. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту : навчальний посібник для студентів старших курсів фак-ів англ.мови. Вінниця: Нова книга, 2004. 272 с.
33. Леонов С. А. Интерпретационная деятельность на школьных занятиях по литературе. *Изучение и преподавание литературы в школе и вузе : сб. ст.* Самара : Изд-во Сам. ГПУ. 2001. С. 41-47.
34. Литературная энциклопедия терминов и понятий / под ред. А. Н. Николюкина. Институт научн. информации по общественным наукам РАН. М : НПК «Интелвак», 2001. 1600 с.
35. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром’яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. К. : ВЦ «Академія», 2007. 752 с.
36. Маранцман В. Г. Возрастные и индивидуально-типологические различия восприятия школьниками художественных текстов. *Вопросы психологии.* 1985. №5. С.54-60.
37. Маранцман В. Г. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством. *Литература в школе*. Санкт-Петербург. 1998. № 8. С. 91-98.
38. Маранцман, В. Г., Календов Т. Ф., Труненко М .Б. Интерпретация художественных произведений как технология общения. Образование и культура Северо-Запада России. СПб., 1998. 89 с.
39. Мацевко-Бекерська Л. В. Методика викладання світової літератури : навчально-методичний посібник. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 320 с.
40. Методика преподавания литературы : учебник для пед. вузов : в 2 ч. / под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. М. : Просвещение, ВЛАДОС, 1994. Ч. 1. 288 с.
41. Методика преподавания литературы : учебник для пед. вузов : в 2 ч. / под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. М. : Просвещение, ВЛАДОС, 1994. Ч. 2. 288 с.
42. Мещерякова Н. П. Актуальні питання методики викладання літератури : навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2017. 119 с.
43. Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник. К. : Вища школа, 2007. 415 с.
44. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. М. : Педагогика, 1976. 223 с.
45. Найденов Б. С. Выразительное чтение пьесы. *Литература в школе.* 1964. № 1. С. 56-58.
46. Падалка Н. І., Цимбалюк В. І. Вивчення драматичних творів : посібник для вчителів. К. : Радянська школа, 1984. 201 с.
47. Паламар С. Ціннісні потенції літературного знання в контексті проблем гуманітарної освіти учнів основної школи. *Теорія та методика управління освітою.* Київ. 2012. № 9. URL : <http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_9/31.pdf> (дата звернення: 01.12.2021).
48. Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах : навч. посібник для студентів вищих закладів освіти. К. : Ленвіт, 2000. 384 с.
49. Петрова О. Н. Принципы анализа художественного произведения. Принципы анализа художественного произведения : пособие по русской литературе для старшеклассников и абитуриентов. М. : Университетская книга, 2007. 230 с.
50. Поляков М. Я. В мире идей и образов: историческая поэтика и теория жанров. М. : Сов. писатель, 1983. 367 с.
51. Потебня А. А. Из лекций по теории словесности. Эстетика и поэтика. М. : Академия, 2012. 349 с.
52. Поэтика : слов. актуал. терминов и понятий / науч. ред. Н. Д. Тамарченко. М. : Издательство Кулагиной; Intrada, 2008. 358 с.
53. Русский язык и литература. Литература. 10 кл. Базовый уровень. Методическое пособие к учебнику «Русский язык и литература. Литература. 10 класс. Базовый уровень» / по ред. Т. Ф. Курдюмовой. М. : Дрофа, 2014. 254 с.
54. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения : пособие для учителя. 4-е изд., испр. М. : Просвещение, 1985. 288 с.
55. Ситченко А. Л. Особливості аналізу драматичного твору в школі. *Українська мова і література в школі.* 2004. № 5. URL : <https://mir.zavantag.com/other/15396/index.html> (дата звернення: 20.10.2021).
56. Скафтымов А. П. Поэтика художественного произведения. Москва : Высшая школа, 2007. 536 с.
57. Словник літературознавчих понять і термінів : посібник для профільної школи / уклад. І. Ю. Коровченко. Катеринопіль, 2014. 92 с.
58. Словник-довідник літературознавчих термінів / упоряд. О. В. Бобир, В. Й. Буденний, О. Б. Мамчич, Н. П. Нікітіна / за ред. О. В. Бобиря. Чернігів : ФОП Лозовий В.М., 2016. 132 с.
59. Слюсар Н. О. Структурно-функціональні особливості драматургійних текстів : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01. Дніпропетровськ, 2004. 23 с.
60. Соболева О. В. Беседы о чтении (к проблеме понимания текста). *Педагогика*. 2008. № 1. С. 18-22.
61. Сомова Л. А. Методика обучения литературе : особенности художественной коммуникации. Тольятти : Изд-во ТГУ, 2014. 247 с.
62. Станиславский К. С. Система Станиславского. Работа актера над собой : в 2 ч. М. : Т8RUGRAM, 2017. Ч. 2. 408 с.
63. Ткаченко А. А Вопросы использования сценических интерпретаций драматического произведения на уроках литературы в старших классах. *Современные проблемы науки и образования.* 2012. № 6. URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=7357> (дата звернення: 05.09.2021).
64. Токмань Г. Л. Методика викладання української літератури в старшій школі : екзистенціально-діалогічна концепція. К. : Міленіум, 2002. 320 с.
65. Усатий А. В. Закономірності процесу сприймання літературних творів старшокласниками. *Українська література в загальноосвітній школі.* 2012. № 3. С. 16-22.
66. Усатий А. В.Cприймання літературних творів учнями. *Методичний пошук :* *Викладацько студентські наукові роботи з питань методики викладання мови і літератури.* Житомир, 2013. № 11. С. 47-55.
67. Учебно методичический комплекс по учебной дисциплине. Основы драматургии, классической режиссуры и актерского мастерства / сост. : Н. В. Бычкова, А. В. Дрыгин. 2019. URL : <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/45127/1/%D0%AD%D0%A3%D0%9C%D0%9A%20%D0%9E%D0%94%D0%9A%D0%A0%D0%B8%D0%90%D0%9C%20%D1%81%D0%BF%D0%B5%D1%86.%20%D0%A1%D0%A0%202019.pdf> (дата звернення: 01.10.2021).
68. Филологические аспекты начального образования : история, современность и перспективы развития : материалы Всероссийской научно-практической конференции молодых ученых, г. Москва, 13 апреля 2019 г. / под. общ. ред. И. Л. Масандиловой. Москва : МПГУ, 2019. 218 с.
69. Хализев В. Е. Драма как род литературы (поэтика, генезис, функционирование). М. : Издательство МГУ, 1986. 260 с.
70. Хализев В. Е. Драма как явление искусства. М. : Искусство, 1978. 240 с.
71. Хализев В. Е. Теория литературы : учебник. Москва : Высшая школа, 2002. 437 с.
72. Хачатрян Н. М. 10 лекций по истории античной литературы. URL : <http://antique-lit.niv.ru/antique-lit/hachatryan-n-m/index.htm> (дата звернення: 01.10.2021).
73. Цыденова Л. А. Теоретические основы изучения драмы в школе. *Язык. Литература. Культура.* 2018. № 3. С. 72-76.
74. Чернец Л. В., Хализев В. Е., Бройтмак С. Н., Гиршман М. М. и др. Литературоведение. Литературное произведение: основные понятия и термины / под редакцией Л. В. Чернец. URL : <http://rudocs.exdat.com/docs/index-17032.html> (дата звернення: 03.10.2021) .
75. Чернец, Л. В. «Как слово наше отзовется...» : судьбы литературных произведений : учеб. пособие. Москва : Высшая школа, 1995. 239 с.
76. Шлейермахер Ф. Герменевтика. СПб. : «Европейский Дом», 2015. 242 с.
77. Штейнбук Ф. М. Методика викладання зарубіжної літератури в школі : навчальний посібник. 2-ге вид., випр. та уточн. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 280 с.
78. Шутан М. И. Изучение литературного произведения в современной школе : учебно-методическое пособие для словесников. М. : Прометей, 2020. 324 с.
79. Эпштейн М. Н. Интерпретация. Краткая литературная энциклопедия : в 9-ти т. Москва : Современная энциклопедия, 1978. 332 с.
80. Ядровская Е. Р. Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством и путь творческого развития личности. *Педагогика*. С. 76-82. URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/interpretatsiya-hudozhestvennogo-proizvedeniya-kak-tehnologiya-obscheniya-s-iskusstvom-i-put-tvorcheskogo-razvitiya-lichnosti/viewer> (дата звернення: 21.09.2021).
81. Якименко Р. В. Методика изучения литературы 20 века в школе : «Серебряный век» русской поэзии : учебно-методическое пособие. Сахалинский гос. университет. Южно-Сахалинск, 2001. 230 с.
82. Yesufu A. R. Elements of Drama. National Open University of Nigeria, 2008. URL : <http://www.uop.edu.pk/ocontents/introduction%20to%20drama.pdf>

(дата звернення: 27.09.2021).