

Безумовно, приймаючи більш олюднену, а тим паче світську подобу, такий зверхній за самим своїм розташуванням та скеруванням погляд немов уже в мініатюрі найбільш за все нагадуватиме погляд на атлас світу чи карту, особливо коли приписується цей погляд і цілком достеменно захопленому спостерігачеві, який схилився над мапою, що її розкладено перед ним просто долі. Серж Патріс Тібодо, і собі автор мандрівних оповідань і есеїст, звертає пильну увагу на своєрідну преамбулу до “Інструкції...”, яку Н. Був’є наводить іще в передмові: “*Ніщо інше, як мовчазне споглядання атласів, коли тобі від десяти до тринадцяти роки і ти розлігся собі на килимі долілиць, так не спонукає, – грубо кажучи (а у Був’є дослівно: “*donne l’envie de tout planter*”), – усе послати*”. Для С.П. Тібодо подібна невелика прозаїчна діатриба, по-перше, є свідченням того, як рішучо та безпеліційно Був’є “*повертається спиною до комфортабельної рутини повсякденного життя*”. Та понад те зі властивою конгеніальною поетичною чутливістю Тібодо відмічає практично інтуїтивно збагненню для філолога річ: розглядання атласу – це щонайменше уже читання, до того ж читання – вивчаюче: “*атлас вимагає пильного читання місцевості у ході встановлення першого контакту зі змістом місця*”. А де пильне і по-азартному в’їдливе читання, де долання опору й перешкод перевантаженого спеціалізованою топографічною символікою “тексту” мапи, де просування навмання, навпомацки незвіданою “*територією*” тієї чи іншої частини світу, відображеної на атласі, там одразу ж і пригоди, і подорож, і власне література подорожі, хай у самому зародковому її стані. Адже як іще по-іншому спраглою відкриттів підлітковою свідомістю прочитується “*атлас, з усіма його кольорами, особливими позначками, великими планами та контурним трасуванням океанських глибин, з його дрібненькими цифрами, якими позначається вражаюча височина гір, а тим більше з його розшифровками у вигляді тексту*” [7, с. 8–9]? Ці нехитрі міркування, можливо, і не вирізняються особливою точністю строго наукових спостережень, проте принаймні ескізно намічують проект можливої альтернативної онтології літературного ландшафту, в термінах якої він уже не розглядатиметься як надокучливе відволікання від основної “*драматургії*” чи “*психології*” в тексті, а поставатиме першоосновою навіть прототипом принаймні декотрих із жанрів та форм літературного висловлювання.

Даною ж розвідкою ми мали на меті екземпліфікувати не самий тривіальний чи самоочевидний методологічний принцип *претексту*, що його слід послідовно враховувати при відстеженні авторської

специфіки ландшафтописання та при здійсненні більш системних й широких узагальнень у процесі впорядкування чогось на зразок типології ландшафтних поетик, як у ході зіставлення творчих методів різних письменників, так і в рамках творчого спадку окремого романіста.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Барт Р. Эффект реальности // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика. – М., 1994 – С. 392–400.
2. Женетт Ж. Фигуры. В 2-х т. Т. 1-2. – М.: Изд.-во им. Шабашниковых, 1998.– 944 с.
3. Тараканова Т.В. Сентиментальный пейзаж как имплицитное средство репрезентации персонажа / Т.В. Тараканова, О.М. Редкозубова // Труды Современ. гуманитар. акад. – 2008. – № 8 (12). – С. 122-132.
4. Bouvier, N. Œuvres, – Éditions Gallimard, 2004. – 520 p.
5. Gracq, J. Le Rivage de Syrtes //Gracq J. Œuvres complètes I. – Paris: Gallimard, 1989. – p. 553-840.
6. Ouellet, P. Poétique du regard. Littérature, perception, identité. – Limoges: PULIM, 2000. – p. 245-265.
7. Thibodeau, S.P. L’ici e[st] l’ailleurs et réciproquement // Liaison. La revue des arts. Acadie. Ontario. Ouest. – №141, – Les Éditions l’Interligne, 2008, – p. 3-63.

## ШКІЛЬНИЙ ПІДРУЧНИК З ЛІТЕРАТУРИ (з теорії і практики підручникотворення проф. Фесенко В.І.)

ТАМАРА БАКІНА

Київський національний лінгвістичний університет

Стаття присвячена аналізу концепції, реалізованої проф. Фесенко В.І. у створеній нею лінійці підручників із зарубіжної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів України.

**Ключові слова:** шкільний підручник, підручникотворення, література, функціональний підхід.

В статті изложены размышления по поводу концепции и способов ее реализации в линейке учебников по зарубежной литературе для общеобразовательных по учебным заведениям Украины, созданных профессором Фесенко В.И.

**Ключевые слова:** школьный учебник, создание учебников, литература, функциональный подход.

The paper analyzes the concept implemented by professor Valentyna Fesenko in her series of world literature textbooks devised for Ukrainian secondary schools.

**Key words:** school textbook, textbook development, literature, functional approach.

“Дієслово “ЧИТАТИ” не любить наказової форми. Несумісність цю воно поділяє з деякими іншими словами: “ЛЮБИТИ”, “МРІЯТИ”. Спробувати можна, але результат?” [4, с. 1]. Ці слова з есе сучасного французького письменника Данієля Пенака “Як роман” (1992). Головна думка есе невігядлива, але багатьма, причетними до читання дитини, ігнорована: доки ми будемо сприймати художню книгу як сховище інформації, до тих пір наші діти будуть мало і неохоче читати. Художня книга передовсім – робота та відпочинок душі, емоційна релаксація, за Аристотелем, приємне і корисне дозвілля. Саме таку головну мету, на нашу думку, прагнула реалізувати професор Фесенко, беручись до написання підручника із зарубіжної літератури. Вона – талановитий читач, досвідчений літературознавець, викладач, активна і небайдужа людина, саме цим пояснюється успіх її навчальних книжок.

Загалом В.І. Фесенко написано з 2002 по 2007 роки чотири шкільні підручники для учнів 5, 6, 7 (дві редакції) класів одноосібно, для 8 класу у співавторстві з викладачами кафедри теорії та історії світової літератури КНЛУ Н.О. Висоцькою та Л.І. Пацанівською [6, 7, 8, 9, 10, 11]. Навчальні книги успішно пройшли апробацію у школах України, упродовж багатьох років були базовими підручниками, мали схвальні відгуки учнів та вчителів. На сьогодні мають статус додаткових через зміни у програмі, підручник для 7 класу (друга редакція) [9] чинний на даний момент.

Вітчизняні дослідження, які стосуються проблем сучасних навчальних видань для школи, ґрунтуються на різних позиціях щодо визначення їх якості, тих компонентів, які повинні забезпечити результат – конкретні знання та навички. Хоча в теорії і практиці оцінювання вивчення думки вчителів та учнів, основних користувачів підручника, не мають вирішального значення для його оцінки і відповідного статусу, проте нехтувати ним не варто. Щорічне спілкування зі студентами в процесі вивчення курсу “Методика викладання зарубіжної літератури” дає численні приклади тих позитивних вражень та емоцій, слухних міркувань та коментарів, які викликають підручники проф. Фесенко у студентів, часто накладаючись на їхній учнівський досвід, бо саме за такими вчилися літературі у своєму недалекому минулому.

За основу для аналізу нами обрано підручник для п’ятого класу [5] з огляду на кілька причин: він був першим підручником, який вповні реалізував поєднання понять “література як навчальний предмет” і “література як мистецтво слова”, став моделлю, прообразом для інших підручників з української та зарубіжної (світової) літератури, явив нову навчальну книгу, цікаву для читання, розумну, живу, емоційну.

*Слушиною вважаємо думку дослідників, причетних до обговорення проблеми сучасного підручника в школі про недопустимість обмеження його розуміння та оцінки лише як складової методичної роботи на уроці [5], особливо коли йдеться про літературу.* Написання шкільного підручника передовсім мислиться як процес, реалізація якого вимагає комплексних зусиль не лише автора, але й частини того колективу (від упорядників програми, працівників видавництва, до робітників друкарні), який забезпечує кінцевий результат. Проте саме від автора залежить створення концепції, яка б відповідала таким важливим для сучасного підручника принципам: **навіщо це вивчати; як за цим вчитися; я навчусь.** Як проміжний та кінцевий результат – формована й сформована потреба у читанні, бажання постійно долучатися до справжніх, не сурогатних мистецьких джерел. Авторів підручника потрібно передусім уміло витримати баланс між заданістю змісту та форми, яку диктує конкретна освітня система, та власними літературними, естетичними смаками й уподобаннями, способами виявити і реалізувати себе в різних іпостасях – того, хто знає сам і вмє навчити інших.

Мета курсу літератури у 5-7 класах, періоду, який у програмі названо “прилученням до читання” – забезпечити розуміння літератури як мистецтва слова, його законів. Розгляд творів відбувається у відповідності до специфіки роду і жанру, що сприяє розвитку такої важливої якості читача як жанрове очікування. Обов’язкова передумова вивчення предмета – знання і розуміння теорії літератури, її понять. Програми з літератури побудовано за жанрово-тематичним принципом, тобто художні твори підбрано і згруповано або за жанровими ознаками, або за тематикою. Основною змісту літературної освіти визнано читання художніх творів. Головна проблема, яку намагаються вирішити усі, причетні до літературної освіти школярів (автори програм, підручників, методисти, вчителі), проблема сприймання/розуміння тексту, створення передумов для діалогу “текст-читач”. Завдання ускладнюється тим, що кількість текстів та їхній обсяг значні (кількість сторінок для 5 класу – 334), а адресат підручника – учень 5, 6, 7 класів – ще наївний, недосвідчений читач, який потребує постійної допомоги, підтримки.

Сучасна освіта визнає право на варіативність, дозволяє різні види підручників в залежності від моделей та практики викладання. В теорії та практиці підручникотворення існують різні дослідницькі позиції щодо визначення якості підручника, називаються різні складові оцінки. Поза сумнівом, що “три кити”, обов’язкові для навчальної книжки, – зміст, композиція та оформлення.

Змістом є передбачені програмою художні тексти, фонові знання, без яких неможливо сприйняти художній текст та методичний апарат, система запитань, завдань і вправ, що реалізують програму та відповідають віковим можливостям читача, сприяють його самореалізації. Звернімося до їхнього аналізу згодом, оскільки більшою мірою успіх початкової книги, з нашої точки зору, визначає передусім композиція. Спосіб викладу й розміщення матеріалу впливає на процес його засвоєння.

У підручнику В.І.Фесенко використано новаторський, вдалий підхід, що знайшов своє продовження у всій лінійці її підручників, створив нову методичну стратегію роботи учителя та учня. Йдеться про паралельне розташування на сторінці власне тексту і матеріалу для фонових знань. Необхідність і доцільність широких функціональних полів безсумнівна. По-перше, текст, який займає 2/3 сторінки, створює атмосферу психологічного (ілюзія невеликого обсягу) і фізіологічного комфорту (довжина рядків не втомлює очі), по-друге, увесь необхідний матеріал розміщено поруч. Структурований текст, гра зі шрифтами зручно організовані, привертають увагу навіть байдужого учня. Запитання і коментарі покликані акцентувати увагу на важливих моментах твору, допомогти осмислити читане. Їх не можна пропустити, оминати (білий фон, що обтікає одне-два речення на сторінці виокремлює, увиразнює їх) і спонукає перевірити себе, в разі нерозуміння/незнання ще раз звернутися до відповідного фрагменту (казка “Снігова королева”: *Знайди в описі зимових вікон порівняння [6, с.137], Як оповідач ставиться до Кая? Чи знає він наперед всю історію про дітей? [6, с.139], Які квіти росли в бабусиному садку? Опиши або намалюй ту, яка тобі найбільше сподобалась [6, с.149]*).

На поля автор виніс і фонові знання – історико-культурного, літературознавчого характеру. Загалом авторові вдалося не переобтяжити підручник надмірною інформацією. Науковість викладу не піддається жодним сумнівам, але не утруднює сприймання завдяки створеній комунікативній ситуації діалогу старшої, професійної вмілої людини, досвідченого читача, який охоче ділиться своїм досвідом, знаннями,

уміннями, людиною небайдужою і до точки зору, позиції учня. Узагальнено-особове “ви” у звертаннях, імперативах замінено психологічно комфортнішим “ти”: *зверни увагу, пригадай, як ти думаєш*. Написано підручник живою мовою, емоційною, образною, з використанням гри стилями.

Ще одна композиційна особливість – розташування навчального матеріалу за блоками (поурочними модулями): текст подається не цілісно, а поділений на фрагменти, після кожного фрагменту вміщено систему запитань і завдань. Не поділяємо точку зору опонентів В.І. Фесенко, про те, що широкі посторінкові поля відволікають увагу учнів, а поділ тексту на частини руйнує цілісне сприйняття. Вчителю доводиться таку роботу виконувати самостійно.

Цілісність досягається передовсім послідовністю, системністю у організації навчальної діяльності учнів. *Для прикладу, центральним жанром у 5 класі є фольклорна та авторська казка. Передбачається, що учні у будь-якому випадку знайомі з певним репертуаром казок, це не нові для них тексти, тому вивчення жанрового канону не становитиме неподоланих труднощів. В центрі уваги п’яти-шестикласника – події, їх перебіг, але немає інтересу до мотивації поведінки героїв, оминаються всі позасюжетні елементи. Тому при читанні текстів учні спостерігають за будовою казки (поняття “композиція” вводиться у 6 класі), зіставляють будову народної та літературної казки, вчать бачити і розуміти деталі, опис, його функцію, складові, виконують самостійні творчі завдання на побудову описів. Саме робота з описом (портрет, пейзаж, інтер’єр) є стрижневою, оскільки він ігнорується, вилучається з процесу читання недосвідченим читачем. Така робота системна, наскрізна, передбачена у всіх розділах підручника – вона видозмінюється, дещо ускладнюється: опис у прозовому тексті, який є лише його частиною, в останньому розділі “Поетія” стає центральним у розмові про особливості організації поетичного мовлення у пейзажних віршах.*

Підручник з літератури, основне джерело знань для п’ятикласників, стає містком до текстів, провокує інтерес до твору як такого, до різних явищ культури

В. І. Фесенко відмовилася від біографізму, що домінував у радянських та пострадянських підручниках, перетворюючи автора в героя власного тексту, а твір – у акт самовираження, відмовилася від шаблонного структурування розділів за авторами: шаблон передбачав графічний портрет письменника, більш або менш вдалий, але мало впізнаваний серед інших

візуальних ситуацій, дат його життя і смерті, сухих подробиць біографії. Нічого подібного учень тут не побачить. Інформація про Андерсена обмежується його країною – “данський”, про Уальда дізнаємося, що казкові історії він любив розповідати своїм дітям, а Пушкін слухав казки няні. Мінімалізм у відборі та структуруванні інформації про письменника доречний з огляду зміст навчального матеріалу та психологію реципієнта, який реагує та запам’ятовує деталь, особливо красномовну або парадоксальну, як певний маркер особистості.

Формулювання запитань і завдань орієнтовані на розвиток критичного мислення учня (*Порівняй... Скажи, який варіант тобі подобається більше і чому.*), його творчу (рубрики “Граємо в театр”, “Складаємо казку”), емоційну діяльність, передбачають інтерпретацію, діалог як з текстом, так і з однокласниками, формуючи живий інтерес до виучуваного твору, до літератури загалом. Будь-яка навчальна книжка – носій знань і важливий інструмент соціалізації дитини. Ідентифікація з героєм читаного тексту для школяра 5,6 класу дозволяє йому пережити “чужі” сценарії, емоційні стани, набувши власного емоційного досвіду.

Матеріальна складова будь-якого підручника дає можливість міркувати про факт наявності чи відсутності передбачених компонентів, можливого їх застосування у навчальному процесі, проте складно фіксувати факти реалізації. Певною мірою нівелювати, усунути побідний недолік можуть передбачені авторською концепцією можливості для самонавчання: чіткі вказівки для учня (*Навчися правильно і виразно читати вголос* [6, с. 162], “Вивчаємо роль художньої деталі в творі” [6, с. 207]) та алгоритм дій.

Універсальність підручника у тому, що він подає учням інформацію, знання, пропонує різні способи для їхнього засвоєння. Аналізована навчальна книжка з літератури визначається ряснотою графічного матеріалу – рисунки, таблиці, ілюстрації. Принцип наочності спрощує процес засвоєння матеріалу, робить абстрактне конкретним.

Сучасні підручники з літератури критикуються в останні роки за перенасиченість ілюстративним матеріалом, який виконує декоративну функцію, не включений у зміст навчальної діяльності. Можна говорити про певну еkleктику у оформленні аналізованої книжки, проте така еkleктика свідомо, а тому виправдана задумом автора.

Широка ерудиція автора дозволила залучити у підручник що створювався на початку двохтисячних, коли доступ до інтернету не був загальним, багатий візуальний компонент, міжмістечькі зв’язки на рівні використання у навчальній книзі для учня 5 класу світових культурних

надбань – ілюстрації картин відомих художників різних епох, напрямів та стилів, архітектура, ужиткове мистецтво архітектурні деталі фрески, розписи тощо. В навчальній діяльності учня цього періоду такий контекст є неважливим першочерговим елементом доступу до художнього твору, проте, нам видається, що автор доречно вибудовує стратегію, яку можна назвати “інформацією на виріст” – візуальна складова у картини світу для дитини цього віку надзвичайно важлива, викликає живий інтерес, емоційний відгук, бажання дізнатися більше. Переважна частина ілюстративного матеріалу супроводжується конкретними завданнями.

Даніель Пеннак у згаданому есе вихід із ситуації тотальної нелюбові до читання у покоління сучасних школярів вбачає у реалізації “БАЖАННЯ навчитися” [4] і пропонує дорослим, батькам, вчителям, конкретні способи створити, викликати, спровокувати таке бажання у їхньої дитини, школяра. Свій вагомий внесок у цю важливу сферу внесла В. І. Фесенко, окресливши у створених підручниках для своїх учнів такі читацькі горизонти: “... читай, думай, знаходь своїх авторів, відчувай з ними світ по-новому, співпереживай — і не залишайся байдужим!” [7, с.3].

## ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина Н.Й. Підручникотворення на порозі третього тисячоліття // Українська література в загальноосвітній школі : Науково-методичний журнал. – 2006. – № 3. – С. 2–4
2. Волошина Н.Й. Перспективи підручникотворення // Зарубіжна література в школах України. – 2006. – № 4
3. Лукіна Т.О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу : Методичний посібник. – К. : Академія, 2004. – 200 с.
4. Пеннак Д. Как роман.- М.: Самокат, 2009. – 160 с.
5. Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. – К. : Педагогічна думка, 2011. – Вип. 11. – 800 с.
6. Фесенко В.І. Зарубіжна література. Підручник для 5 класу. – К.: “Навчальна книга”, 2002. – 334с.
7. Фесенко В.І. Зарубіжна література. Підручник для 6 класу.: У 2 ч. – К.: “Навчальна книга”, 2004. – Ч.1. – 192с.; Ч.2. – 192с.
8. Фесенко В.І. Зарубіжна література. Підручник для 7 класу.: У 2 ч. – К.: Прок-Бізнес, 2004. – Ч.1 174 с; Ч.2. – 176 с.
9. Фесенко В.І. Зарубіжна література. Підручник для 7 класу. – К.: Схід-Продукт, 2007. – 160 с.

10. Фесенко В.І. Зарубіжна література. Підручник для 8 класу. Ч.2. – К.: Бліц, 2004. – 302 с.

11. Висоцька Н.О., Пацанівська Л.І., Фесенко В.І. Зарубіжна література. Підручник для 8 класу. Ч.1. – К.: Бліц, 2004. – 304 с.

## СЕМАНТИКА НАЗВИ П'ЄСИ “АТЛАСНИЙ ЧЕРЕВИЧОК” ПОЛЯ КЛОДЕЛЯ: ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АСПЕКТ

*Тетяна БІЛЯШЕВИЧ*

Київський національний лінгвістичний університет

Чому Поль Клодель (1868–1955) назвав свій найвідоміший твір “Атласний черевичок”? Щоб відповісти це запитання, слід звернутися до низки картин голландських живописців, які французький драматург і мистецтвознавець проінтерпретував в есе “Око слухає” та “Контакти й обставини”. Залучення до аналізу п'єси живопису Рембрандта, Яна Вермеєра, Яна Стена, Пітера де Гоока, Ніколаса Маса, Мейндерта Гоббеми та Вінсента ван Гога дозволяє виявити щонайменше чотири семантичні нюанси образу черевичка: 1) смирення перед Богом; 2) угоди з Ним; 3) сподівання на Його дар та 4) символ дороги до Нього.

**Ключові слова:** символ, інтермедіальність, голландський живопис, бароко, література християнського відродження Франції.

Почему Поль Клодель (1868–1955) назвал свое самое известное произведение “Атласный башмачок”? Чтобы ответить на этот вопрос, нужно обратиться к ряду картин голландских живописцев, которые французский драматург и искусствовед проинтерпретировал в эссе “Глаз слушает” и “Контакты и обстоятельства”. Включение в анализ пьесы живописи Рембрандта, Яна Вермеера, Яна Стена, Питера де Хооха, Николааса Маса, Мейндерта Хоббеми и Винсента ван Гога позволяет выявить, по крайней мере, четыре семантические нюанса образа башмачка: 1) смирение перед Богом; 2) завета с Ним; 3) надежду на Его дар и 4) символ дороги к Нему.

**Ключевые слова:** символ, интермедальность, голландская живопись, барокко, литература христианского возрождения Франции.

Why is Paul Claudel's (1868-1955) most famous work named “The Satin Slipper”? In order to answer this question it is necessary to refer to some pictures by Dutch painters interpreted by Claudel in his essays “The Eye Listens” and “The Contacts and the Circumstances”. The analysis of Rembrandt's, Johannes Vermeer's, Jan Steen's,

Pieter de Hooch's, Nicolas Maes', Meindert Hobbema's and Vincent van Gogh's paintings reveals at least four semantic nuances of the slipper's image: 1) meekness before God, 2) covenant with Him, 3) hope for His gift and 4) symbol of the road to Him.

**Key words:** symbol, intermediality, Dutch painting, Baroque, Christian Revival literature in France.

З надзвичайно плідного доробку Поля Клоделя (1868–1955), що разом з творчістю Ф. Моріака, Ж. Бернаноса, Ш. Пегі, Л. Блуа та ін. становить таке важливе для французького письменства явище, як література християнського відродження, україномовний читач знайде лише переклади низки поезій, здійснених Ю. Кленом і М. Драй-Хмарою, та п'єс “Благовіщення Діви Марії” й “Атласний черевичок”, які зробили А. Перепада і Г. Малець відповідно. Щодо наукового освоєння текстів митця, то перед українським гуманітарієм відкривається неозора цілина: у нас немає ґрунтовних досліджень, присвячених його поезіям, драмам, мистецтвознавчим роботам, есеїстиці, щоденникам та ексегетичним творам.

У запропонованій статті здійснено спробу почати заповнювати цю лакуну, проаналізувавши п'єсу “Атласний черевичок” (1919–1924) за допомогою інтермедіального підходу. Мета цієї розвідки полягає в тому, щоби з'ясувати, які семантичні коди закладено у назву основного драматичного твору П. Клоделя, адже заголовок є нічим іншим, як “первинною авторською інтерпретацією художнього цілого” [4, с. 13]. При цьому, керуючись підказкою самого П. Клоделя, яку він дав у передмові до англійського перекладу своєї п'єси [6, с. 975], видається перспективним прочитати цей твір за допомогою голландського живопису, зокрема тих полотен, які письменник проінтерпретував у своїх есе “Око слухає” та “Контакти й обставини”.

Основна сюжетна лінія п'єси “Атласний черевичок” вибудовується навколо історії кохання Доньї Пруезе та Дона Родріго. Донья Пруезе, котру віддали заміж за нелюбого й набагато старшого за неї суддю Дона Пелажіо, не може протистояти коханню, що запалив у ній Дон Родріго. Їхній зв'язок триває недовго. Молода жінка вирішує спокутувати перелюб у служінні християнам в Африці. Невтішний Дон Родріго за наказом короля їде керувати Південною Америкою. Лише після десяти років перипетій герої знову зустрічаються: Донья Пруезе перед своєю мученицькою смертю віддає Дону Родріго їхню доньку. З часом Дон Родріго переживає навернення і також присвячує себе Богу.