

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ
КАФЕДРА АНГЛІЙСЬКОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ЛІНГВОДИДАКТИКИ**

**Кваліфікаційна робота
магістра**

**на тему ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ВИВЧЕННЯ ШЕКСПІРА ТА ЙОГО
ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ В УКРАЇНСЬКИЙ ОСВІТНИЙ ДИСКУРС**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0351-а-з
спеціальності 035 Філологія
спеціалізації 035.041 Германські мови
та літератури (переклад включно),
перша – англійська
освітньо-професійної програми
Мова і література (англійська)
Авраменко Катерина Дмитрівна

Керівник д.ф.н., проф. Торкут Н. М.
Рецензент к.ф.н., доц. Васирина К. М.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет іноземної філології

Кафедра англійської філології та лінгводидактики

Освітній рівень магістр

Спеціальність 035 Філологія

Спеціалізація 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно),
перша – англійська

Освітня програма Мова і література (англійська)

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувача кафедри
Надточій Н. О.

« ____ » _____ 2022 року

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ МАГІСТРА

АВРАМЕНКО КАТЕРИНИ ДМИТРІВНІ

1. Тема кваліфікаційної роботи магістра (проекту) «Зарубіжний досвід вивчення Шекспіра та його імплементація в українській освітній дискурсі» керівник кваліфікаційної роботи (проекту): Торкут Наталія Миколаївна, д.філ.н., професор

затверджені наказом ЗНУ від «24» травня 2022 року № 571-с

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи (проекту): 30 листопада 2022 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (проекту): теоретико-методологічні засади вивчення літературного доробку Вільяма Шекспіра в рамках української системи шкільної освіти

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): 1) визначити загальний характер формування шекспірівського дискурсу в Європі; 2) окреслити генезу української рецепції творів В. Шекспіра; 3) виділити особливості викладання творчості В. Шекспіра в Україні 4) розглянути специфіку імплементації рекомендацій західних методистів щодо новітніх підходів до вивчення творів Шекспіра.

5. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи (проєкту)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Торкут Н. М., д.філ.н., проф.	25.05.2022	25.05.2022
Розділ 1	Торкут Н. М., д.філ.н., проф.	24.06.2022	24.06.2022
Розділ 2	Торкут Н. М., д.філ.н., проф.	07.09.2022	07.09.2022
Висновки	Торкут Н. М., д.філ.н., проф.	19.11.2022	19.11.2022

6. Дата видачі завдання: 25.05.2022 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи магістра	Строк виконання етапів роботи (проєкту)	Примітка
1.	Пошук наукових джерел з теми дослідження, їх вивчення та аналіз;	травень 2022	виконано
2.	Добір фактичного матеріалу	червень 2022	виконано
3.	Написання вступу	червень 2022	виконано
4.	Написання теоретичного розділу	липень 2022	виконано
5.	Написання практичних розділів	серпень 2022	виконано
6.	Формулювання висновків	жовтень 2022	виконано
7.	Проходження нормоконтролю	листопад 2022	виконано
8.	Одержання відгуку та рецензії	листопад 2022	виконано
9.	Захист	грудень 2022	виконано

Автор роботи несе персональну відповідальність за відсутність в роботі несанкціонованих текстових запозичень (академічного плагіату)

Магістрант _____ К. Д. Авраменко

Керівник роботи (проєкту) _____ Н. М. Торкут

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ Е. О. Веремчук

РЕФЕРАТ

Дипломна робота – 73 стор., 71 джерело

Об'єкт дослідження: вітчизняні та західні методики вивчення творчості В. Шекспіра в школі.

Мета роботи: визначення найефективніших педагогічних підходів та окреслення перспектив їх використання в українській системі шкільної освіти шляхом аналізу та коментування українського методичного дискурсу вивчення творчості Шекспіра у школі та зарубіжного досвіду.

Теоретико-методологічні засади: ключові положення теорії шекспірівського дискурсу, розроблені у вітчизняному літературознавстві (Ю. Черняк, Н. Торкут), методологічні розробки зарубіжних дослідників (Ф. Бенкс, Р. Гібсон, К. Хантер та ін.).

Отримані результати: засадничими принципами викладання творчості Шекспіра в західній системі шкільної освіти є особистісний підхід (врахування рівня вмінь, навичок та естетичних уподобань кожного учня); ставлення до тексту як до сценарію (орієнтація на постановку, інсценізацію); відмова від іконізації Великого Барда (можливість модернізації хронотопу п'єс, створення приквелів, сиквелів, фанфікшен тощо); активне залучення шекспірівського дискурсу в масовій культурі (використання Інтернет-джерел, екранізацій, радіопостановок тощо). Важливими кроками на шляху формування цілісної концепції викладання творчості В. Шекспіра у системі вітчизняної шкільної освіти мають стати інтеграція у навчальний процес елементів театралізації та драматизації, інтермедіальних проєкцій, а також використання творчого компоненту, що інтенсифікує інтелектуальну діяльність школярів.

Ключові слова: методика викладання, літературна освіта, шекспір, компетентності, технології навчання, зарубіжний досвід

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ВКЛЮЧЕННЯ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА ДО ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ: ПЕРЕДУМОВИ, ГЕНЕЗА, МЕХАНІЗМИ	7
1.1 Вхідження В. Шекспіра в культурний простір європейських країн	7
1.2 Шекспір в Україні: особливості рецепції та апропріації	16
РОЗДІЛ 2 ВИВЧЕННЯ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ, ЗДОБУТКИ	24
2.1 Предмет «зарубіжна література» в українській школі і місце В.Шекспіра	24
2.2 Методичні здобутки викладання творчості В. Шекспіра в школах сучасної України	31
РОЗДІЛ 3 ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ШЕКСПІРА НА ЗАХОДІ: ТРАДИЦІЇ ТА ПРОДУКТИВНИЙ ДОСВІД	36
3.1 Шекспірознавчий компонент в західноєвропейській літературній освіті	36
3.2 Шекспір у британській шкільній освіті: методичні здобутки.....	39
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	66

ВСТУП

Сьогодні Вільям Шекспір постає не тільки центром Західного літературного канону, але й тим унікальним літератором, що дозволяє перетинатись минулому і майбутньому, класиці та сучасності, різним науковим дисциплінам та мистецьким практикам, усталеним традиціям та сміливим експериментам. Шекспір – одночасно визнана літературна ікона і наш сучасник, який здатен обговорювати з нами найбільш болючі проблеми сьогодення та допомогати нам вирішити їх. Шекспір є не тільки втіленням англійськості, але й тим особливим культурним дзеркалом, у якому європейські літератури здатні побачити власну ідентичність, а кожний окремих читач отримує можливість відшукати відповіді на ключові екзистенційні запитання.

Тому парадоксальним видається той факт, що проблеми викладання творчості Вільяма Шекспіра у системі вітчизняної шкільної освіти залишаються на периферії української методичної науки. Саме цим і зумовлений вибір теми даного дослідження, націленого на визначення можливих шляхів імплементації західного педагогічного досвіду вивчення школярами мистецького доробку Великого Барда у вітчизняній методичній дискурсі.

Актуальність роботи полягає насамперед в інтенсифікації наукового інтересу до особистісно-спрямованих навчальних методик. Такі підходи, що розробляються сучасними західними методистами, з одного боку, сприяють кращому засвоєнню значного обсягу інформаційного матеріалу, з іншого боку, спонукають учнів до творчої, креативної діяльності, дозволяючи їм закріпити отримані в процесі навчання вміння та навички.

Аналіз найбільш передових зарубіжних підходів (Ф. Бенкс, Р. Гібсон, К. Хантер) до викладання Шекспіра в школі крізь призму ефективності та доцільності їх імплементації в умовах вітчизняної освітньої системи та

надання відповідних практичних рекомендації щодо їх інтеграції в український освітній дискурс здійснюється вперше, що і визначає **наукову новизну** даної роботи.

Креативні навчальні методиками, які вдало імплементуються в західній парадигмі шкільної освіти, безперечно мають цінність для української методичної науки. Такі підходи, з одного боку, сприяють кращому засвоєнню значного обсягу інформаційного матеріалу, з іншого боку, спонукають учнів до творчої діяльності, дозволяючи їм закріпити отримані в процесі навчання вміння та навички. Думається, що дослідження можливостей використання інноваційних методик викладання творчості Шекспіра в українських школах має суттєву **практичну значимість** та науковий сенс.

Мета дослідження полягає в тому, щоб шляхом аналізу та коментування українського методичного дискурсу вивчення творчості Шекспіра у школі та зарубіжного досвіду визначити найефективніші педагогічні підходи та окреслити перспективи їх використання в українській системі шкільної освіти, надавши відповідні рекомендації.

На реалізацію задекларованої мети спрямоване розв'язання наступних **завдань**:

- розглянути формування рецепції творів Вільяма Шекспіра у європейських країнах як передумову введення постаті та літературного доробку англійського драматурга до українського освітнього процесу;

- дослідити генезис та специфічні риси української шекспіріани;

- окреслити роль та місце творчого доробку Великого Барда в різних програмах предмету «Зарубіжна література» та в сучасній системі української шкільної освіти;

- виявити кореляцію завдань, представлених у підручнику «Зарубіжна література. 10 клас» (2018), з компетенціями, формування яких передбачене новими навчальними програмами;

- виявити перспективи використання досвіду шекспірознавства у шкільній літературній освіті;

- з'ясувати роль шекспірознавчого компонента в західній парадигмі літературної освіти;
- дати характеристику основних підходів до вивчення Шекспіра в англомовних країнах;
- надати рекомендації щодо імплементації західного досвіду викладання творчості Шекспіра у вітчизняній освітній системі.

Ці завдання обумовили використання наступних **методів дослідження**: методів компонентного аналізу, порівняльно-зіставного аналізу, багатоаспектного аналізу, систематизації, синтезу, узагальнення, дедукції, описового.

Об'єктом магістерського дослідження є вітчизняні та західні методики вивчення творчості В. Шекспіра в школі.

Предметом безпосереднього аналізу обрано особливості вивчення творчості Шекспіра в українській шкільній освіті та специфіку використання інноваційних підходів до викладання Шекспіра, розроблених закордонними методистами (монографій Ф. Бенкс "Creative Shakespeare", Р. Гібсона "Teaching Shakespeare" та К. Хантер "Shakespeare's Heartbeat").

Практичне значення роботи визначається тим, що результати дослідження можуть використовуватися при підготовці уроків з дисципліни «Зарубіжна література» за темою «Життя та творчість Вільяма Шекспіра».

Структура роботи: дослідження складається зі вступу, трьох розділів, висновків, додатку та списку використаної літератури.

У вступі подано загальні відомості про дану наукову працю, починаючи від умотивування теми, мети, завдань, актуальності дослідження, визначення об'єкту, предмету та структурування роботи.

У першому розділі подаються загальні відомості про розвиток європейського шекспірівського дискурсу та української шекспіріани.

Другий розділ містить власний аналіз сучасних методичних здобутків викладання творчості В. Шекспіра в школах сучасної України.

Третій розділ фокусує увагу на шекспірознавчому компоненті в західноєвропейській літературній освіті та методичних напрацюваннях британських фахівців.

У висновках подано узагальнені результати проведеної роботи.

Загальна кількість сторінок 73, кількість використаних джерел 71.

РОЗДІЛ 1

ВКЛЮЧЕННЯ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА ДО ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ: ПЕРЕДУМОВИ, ГЕНЕЗА, МЕХАНІЗМИ

1.1 Вхідження В. Шекспіра в культурний простір європейських країн

Попри те, що сьогодні Вільям Шекспір перетворився на стереотипізований, навіть архетипний образ геніального літератора, безмежно обдарованого митця, його постать залишається унікальною, вона немає рівних ані серед Шекспірових сучасників, ані серед представників наступних поколінь, а історія реценції його творів за своїм характером не схожа на історію реценції творчості будь-якого іншого автора. Шекспір водночас є втіленням англійськості в літературі і універсальних смислів, які єднають світову літературу у одне ціле; він – людина Ренесансу, але також наш сучасник, зрозумійлий і близький кожному поколінню; твори Шекспіра – канонічні тексти, які важко переплутати з іншими творами, але водночас вони відкривають безкрайні можливості для створення нових інтерпретацій, актуальних саме сьогодні, саме для цих часів та умов. Як пише український шекспірознавець Т. Хитрова-Бранц, «популярність англійського генія зумовлюється не лише ідейно-естетичною глибиною його творчого доробку, а й спроможністю впливати на формування того чи іншого національного культурного канону» [Хитрова-Бранц 2007, с. 161]. Шекспір – не тільки центр Західного канону, але й та сила, яка великою мірою окреслює та структурує літературний канон окремих європейських країн, в тому числі України, слугуючи фактором формування одночасно національної та європейської ідентичності.

В наш час Шекспір стає точкою зустрічі і перетину найрізноманітніших наукових дисциплін, соціальних тенденцій, культурних магістралей. Його життя та творчість широко досліджуються у науковій та літературній площині – крізь призму наукових шекспірознавчих статей та монографій, документальних та белетризованих біографій драматурга, літературних проєкцій у творах митців-постмодерністів. Величезний смислотворчий потенціал шекспірівської інтертекстуальності активно експлуатується в просторі популярної культури, візуальних мистецтв, музики, реклами тощо, формуючи сферу впливу так званої «шекспірівської індустрії». Як відзначає український літературознавець О. Пронкевич, Шекспір та його творчість стали «постійно реферованою зоною популярної культури» [Пронкевич 2010, с. 263]. При цьому, жоден інший автор з іконостасу Західного канону не досяг подібної широкої популярності, що легко перетинає хронологічні, географічні та культурні границі.

Сучасник, друг і колега Шекспіра Бен Джонсон писав у епітафії, яка була вміщена у першому фоліо: «Радій Британіє! Ти можеш пишатися тим, кому всі театри Європи повинні складати шану. Він належить не тільки своєму часові, а й усім вікам! Усі музи були якраз у розквіті, коли з'явився він, щоб, наче Аполлон, приємно потішити наш слух і щоб зачарувати нас, наче Меркурій! Сама Природа пишалася і з радістю вбиралася в шати його поезії!» [Johnson 2005]. Ці рядки стали не тільки красномовним втіленням ставлення сучасників до Шекспіра, але й поклали початок формуванню одного із ключових топосів сучасної культури, який можна вербалізувати через твердження «Шекспір - геній всіх часів і народів» [Черняк 2011, с. 11]. Так, образ англійського драматурга іконізується, а його твори перетворюються на еталони літературної майстерності.

Втім, необхідно звернути увагу на той факт, що відношення сучасників до Вільяма Шекспіра не було однозначним та виключно апологетичним. Приміром, згаданий вище ренесансний літератор Бен Джонсон не приховував захоплення геніальністю друга, але і заздри йому. Так, у особистих записах

Джонсона можна знайти наступні амбівалентні розмірковування: «Він був (насправді) щирим, відкритим, незалежним; мав неперевершену уяву, сміливі погляди на життя і такий талант до красномовства, що іноді його доводилось зупиняти... Наділений дивовижним інтелектом, Шекспір, на жаль, не мав над ним влади. Але він спокутував свої вади за рахунок своїх чеснот. Він заслуговував більше на похвалу, ніж на виправдання» [English Essays 1909, с. 51]. Рецепція постаті Шекспіра як одночасно генія і людини, яка має свої слабкості і недоліки, зберегла свій специфічний характер аж до доби Романтизму, а потім знов стала актуальною з появою на культурній сцені модерністів та постмодерністів.

Варто підкреслити, що в XVII ст. лише представники культурної еліти вважали твори Вільяма Шекспіра шедеврами. За влучним визначенням Г. Тейлора, «тоді Шекспір ще не став частиною інтелектуального інструментарію кожного освіченого англійця» [Taylor 1990, с. 34]. Втім, вже молодші сучасники Шекспіра звели драматурга на літературний п'єдестал. Яскравим прикладом є сонет Дж. Мільтона, який він присвятив Шекспіру: «Чи потребує мій Шекспір, щоб люди / Йому величні зводили споруди – / І прах його священний зберігавсь / Під обеліском, що до зір піднявсь? / Де сяє слави вічної проміння, / Навіщо свідок цей німий, каміння?» [Мільтон]. У цих рядках Мільтон підкреслює трансцендентність генія Вільяма Шекспіра, його позачасову універсальність.

Більш того, вже у першому рядку наведеної цитати можна побачити, що говорячи про Шекспіра, Мільтон, використовує присвійний займенник «мій», окреслюючи образ Шекспіра як автора, в творах якого кожний може знайти актуальні для себе теми і смисли, відкрити для себе особистісно релевантну перспективу, відчутти безпосередній зв'язок з текстом. Мільтон увиразнює живу і вічно актуальну природу Шекспірового генія, його позачасовий магнетизм і непересічну силу впливу на реципієнта через контраст з холодним мармуром гробниці: «Ти нам уяву на льоту спиняєш / І нас у мармур раптом обертаєш – / І, в саркофазі мармуровім, там / Лежиш собі – на задрість

королям» [Мільтон]. Так, вже у сонеті Мільтона Шекспір постає одночасно як класик, якого вшановують за допомогою мармурових монументів, і як наш сучасник, твори якого залишаються актуальними і здатні говорити до кожного реципієнта його мовою.

Амбівалентність рецепції постаті В. Шекспіра, властива сучасникам драматурга, прослідковується і у висловлюваннях Джона Драйдена, який народився через півтора десятиріччя після смерті Шекспіра. Так, зокрема, він відзначав, що Шекспір «був людиною всеосяжної і всепроникливої душі; в цьому ніхто з давніх і нових поетів не може зрівнятися з ним» [цит. за: Затонський], але водночас дорікав драматургові за певну млявість стилю, пишномовність і бажання бути завжди дотепним.

В цілому, таке специфічне ставлення до творів Шекспіра було характерним для митців-класицистів, які не нехтували ними, але критично переосмислювали та переробляли їх. Необхідно відзначити, що саме завдяки цьому літературний спадок Шекспіра нарешті був виведений із кількадесятилітнього забуття – наприкінці XVII століття п'єси Великого Англієця поступово повернулись до театрального репертуару.

Варто підкреслити, що саме мислителям і митцям доби Класицизму Європейський культурний ландшафт завдячує зростанням інтересу до Шекспіра на континенті та появою шекспірівського дискурсу у Франції. У XVIII столітті у французькі драматурги починають захоплюватись творами Вільяма Шекспіра. Як зазначає О.Анікст, п'єси Великого Барда перероблялися на класицистичний зразок перекладачем і драматургом Жаном-Франсуа Дюсі (1733-1816), і його обробки на довгий час затвердилися на французькій сцені [Анікст]. Більш того, переробки Дюсі перекладались іншими європейськими мовами, і вже у перекладі потрапляли у репертуар багатьох театрів Європи.

Автором, що відкрив Шекспіра для французької культури, став Вольтер. За словами Ю. І. Кагарлицького, Вольтер знав про Шекспіра набагато більше, ніж його співвітчизники, і навіть ніж найосвіченіші люди по

той бік Ла-Маншу [Кагарлицкий 1980, с. 18]. Вивчивши англійську під час свого дворічного перебування в Англії, Вольтер мав змогу не тільки самостійно ознайомитись з оригінальними шекспірівськими творами, а й здійснити переклади певних п'єс французькою [Вольтер 1974, с. 54].

Дослідники підкреслюють, що французький філософ був вражений незвичністю та нестандартністю творчої манери Вільяма Шекспіра. Приміром, Ізабель Шварц-Гастін стверджує, що «новизна і невідповідність шекспірівських творів всім стандартам та ідеалам драматизму, які Вольтер, як і його співвітчизники традиційно поважали, справили на нього глибоке і довготривале враження» [Fujante 2003, с. 224]. Не дивно, що оригінальність п'єс англійського драматурга вразила Вольтера, адже він був вихований на класичних зразках класицистичного театру – трагедіях Корнеля і Расіна. Тож, цілком природно, що Вольтерівська рецепція Шекспірових творів була амбівалентною: з одного боку філософ вважав драми Шекспіра непродуманими і аморфними, з іншого – радив сучасникам познайомитись з ними.

Більш того, у власній творчості Вольтера, зокрема, у драмах «Брут» та «Смерть Цезаря», можна відчутти вплив Шекспіра. Цікаво відзначити, що сюжет «Заїри» майже повністю запозичений із Шекспіра. С. Д. Артамонов називає цю трагедію «французьким двійником «Отело» [Гердер 1959, с. 224].

В цей час у Англії розгортається доволі масштабна іконізація постаті Шекспіра та його творів. Англійські літератори, зокрема Дж. Аддісон і А. Поуп, підкреслювали «природність» драматургічного таланту Шекспіра, вважаючи саме її основою його геніальності. У передмові до шеститомного видання творів Шекспіра А. Поуп називає Шекспіра «природним генієм»: «У його персонажах стільки самої природи, що здається образливим називати їх її копіями. Персонажі інших поетів завжди настільки схожі один з одним, немов автори запозичили їх один в одного, а значить, ліпили по одному зразку. Таким чином, кожен з них є лише відображенням відображення. Але будь-який герой Шекспіра так само неповторний, як дійові особи самого

життя, – двох однакових не знайдеш» [Pope]. Джозеф Аддісон, драматурга та критика першої половини XVIII століття, продовжує активну канонізацію Шекспіра: «Серед англійців, - писав він, - Шекспір незрівнянно перевершував усіх інших» [цит. за: Затонський].

В цей час також починає формуватись гамлетівський дискурс як стрижнева частина шекспірівського дискурсу. На користь цього твердження свідчать спогади німецького вченого і філософа Георга Ліхтенберга, який відвідав Лондон 1770-ті роки, переглянув виставу «Гамлет» з Девідом Гарріком у головній ролі і так занотував власні враження від великого монологу «Бути чи не бути»: «... він справляє безмірно більше враження, ніж можна було б очікувати від розмірковування над проблемами самогубства та смерті у трагедії; і це тому, що велика частина аудиторії не тільки знає його напам'ять так само добре, як і молитву Господню, але слухає його, так би мовити, так, ніби це і є «Отче наш» ... із відчуттям урочистості й побожності, які не будуть зрозумілі тим, хто не знає Англії. На цьому острові Шекспір не тільки відомий, він богоподібний; афоризми з його творів можна почути всюди; я сам чув їх на засіданні парламенту ... Так його ім'я пов'язане з найсерйознішими думками; люди співають про нього та запозичують пісні з його творів, і, як наслідок, багато хто з англійських дітей дізнаються про нього раніше, ніж вивчать абетку і символ віри» [Lichtenberg 1997, с. 26]. Тож, очевидним постає той факт, що у XVIII ст. в Англії Шекспір вже безперечно сприймався як національний геній.

У XIX ж столітті топос «Шекспір – геній усіх часів і народів» формується особливо активно завдяки приходуна культурну сцену романтиків, які вважають Барда позачасовою культурною іконою. В. Гезлітт, англійський критик XIX століття писав: «Якщо ми хочемо зрозуміти силу людського генія, ми маємо прочитати Шекспіра. Якщо ми хочемо побачити мізерність людської вченості, ми можемо вивчати його коментаторів» [Hazlitt 2004, с. 71]. Ця цитата не тільки фокусує увагу на трансцендентному характері Шекспірового генія, але і акцентує статус Шекспірових творів як взірцевих

зразків драматичного мистецтва, які здатні слугувати таким собі мірилом, «пробним каменем» літературної критики. Таким чином, за доби Романтизму, за влучним висловом західного літературознавця Б. Енглера, творчість Шекспіра вперше опиняється «поза критикою» [Енглер 2010, с. 173].

Рецепція Шекспіра в Англії XIX ст. формувалась під впливом політичних колізій у Франції, в першу чергу революції кінця XVIII ст. Англійська інтелектуальна еліта тієї доби асоціювала себе з образом Гамлета, який вагається і розмірковує, але не вдається до конкретних рішучих дій. Так англійці протиставляли себе французам, при цьому залучаючи для осмислення актуальних проблем Шекспірів твір як філософсько-аналітичний інструмент. В майбутньому цю стратегію використовуватимуть національні культурні еліти інших європейських країн, в тому числі України, стикаючись з найбільш складними екзистенційними проблемами та намагаючись знайти відповіді на найбільш запутані філософські питання.

Іншим важливим аспектом рецепції творчості В. Шекспіра за доби Романтизму є те, що саме тоді літератори і теоретики мистецтва звернули увагу на поєднання несумісного у Шекспірових творах, де комічне перепліталось із трагічним, прекрасне – з потворним, а казково-фантастичне із буденно-реалістичним. Шекспірові п'єси незрідка не вкладалися у прокрустове ложе класицистичної естетики, що й спонукало митців-романтиків до експериментів із формою та змістом власних творів. Так, приміром, англійський поет та літературознавець С. Т. Кольрідж базував свою теорію нового мистецтва головним чином на двох китах: німецькій романтичній філософії та естетиці і на феномені Шекспірової геніальності. Захоплювався Шекспіром і ще один теоретик романтизму – німецький мислитель Фрідріх Шлегель. Він стверджував, що «Шекспір серед усіх художників (зауважимо, що романтики називали художниками всіх митців) є тим, хто найдовершеніше і найточніше схарактеризував дух сучасної поезії. У ньому поєдналися чарівні квіти романтичної фантазії, гігантська велич готичного героїчного часу з найвитонченішими квітами сучасного

спілкування, з найглибшою і найбагатшою поетичною філософією, його можна без перебільшення назвати вершиною сучасної поезії» [Затонський].

Варто підкреслити, що найбільш активним та апологетичним за своїм характером був шекспірівський дискурс в Німеччині. В цій європейській країні Шекспіром захоплювалися ще митці та мислителі класицизму і преромантизму. Видатний німецький письменник Х.М. Віланд вважав, що Шекспір «єдиний з усіх поетів від часів Гомера, який чудово знав людей» [цит. за: Затонський]. Лессінг застерігав: «Шекспіра слід вивчати, а не обкрадати» [цит. за: Затонський]. Для Гете Шекспір «був безмежно багатий і великий» [цит. за: Затонський]. Саме стаття І. В. Гете «До дня Шекспіра» та трактат І. Г. Гердера «Шекспір» стали вирішальними факторами в процесі переоцінки творчості Шекспіра, здійсненої вже німецькими романтиками.

Таким чином, правомірно говорити про те, що вже наприкінці XVII – на початку XIX в Німеччині формується новий підхід до рецепції творчості Великого Барда - інтерпретатори відмовляються, оцінюючи геній Шекспіра, спиратися на норми класичної естетичної системи. На протипагу такому звуженню, намаганню загнати твори Шекспіра в жорсткі рамки традиційної естетики, вони пропонують вимірювати «його красоти лише ступенем відхилення від правил» [Гердер 1959, с. 3]. Гердер та Гете першими заговорили про «світ Шекспіра», уподібноили драматурга творцю Всесвіту [Луков 2011, с. 209]. Крім того, І. Г. Гердер був одним із перших мислителів, що звернули увагу на надзвичайно глибокий історизм Шекспірових творів. Він вважав, що майстерність великого генія полягала в тому в тому, що місце й час дії в історичних драмах Великого Барда набувають певної універсальності, що й дозволяє цим творам залишатися актуальними в різні епохи [Луков 2011, с. 210].

Іншою важливою тенденцією, властивою шекспірівському дискурсу цього періоду є те, що у другій половині XIX століття реципієнти все активніше звертають увагу на Шекспірові сонети, які протягом декількох віків залишалися на периферії читацьких зацікавлень. Крім того, в цей же час

формується і особливий напрямок літературознавчих студій – наукове шекспірознавство. Тож, можна сказати, що на цьому етапі шекспірівський дискурс поступово інституціоналізується, його природа стає більш складно та авторефлексивною, а структура розгалужується.

Таким чином, можна сказати, що у ХІХ столітті досяг свого апогею процес іконізації постаті В. Шекспіра як універсального генія, а його твори були канонізовані як еталони семантичної багатогранності та мистецької досконалості. Саме такі рецептивні координати обумовили сучасну рецепцію образу великого англійського драматурга та його літературного спадку.

30-ті роки ХХ століття поклали початок формуванню сучасної рецепції творчості Шекспіра. З словами Б. Енглера, якщо в ХІХ столітті творіння Шекспіра були «поза критикою», то у наступному столітті Шекспір виступає вже «поза текстом». Дослідник стверджує, що розпочалась ця фаза «з обережного розкриття театральних імплікацій тексту, а також із чіткого усвідомлення того, що можливо кілька версій театального втілення п'єси. На цій фазі починає втрачати свою силу ідея одного-єдиного тексту. Натомість побутує думка, що існує кілька шекспірівських текстів одного твору» [Енглер 2010, с. 173–174]. Тож, саме в цей час були створені найбільш сприятливі умови для того, що смислова валентність Шекспірового слова поступово досягла своєї максимальної реалізації.

Легендарний літературознавець Г. Блум у своїй науковій праці «Західний канон. Книги на тлі епох» ставить на часі вирішення питання про визначення центру європейського літературного канону. В процесі дослідження науковець приходить до висновку, що таким центром є Вільям Шекспір, п'єси якого характеризуються універсальністю сприйняття та відкривають широкі обрії для інтерпретацій. Літературознавець зазначає: «Жоден інший автор, окрім Шекспіра, не демонструє нам такого володіння мовою, яка вже у «Марних зусиллях кохання» настільки багата й досконала, що, як нам здається, у багатьох випадках доходить абсолютних меж вираження» [Блум 1998, с. 200]. Творчість Великого Барда, який пройшов

складний шлях художньо-естетичної еволюції, Г. Блум вважає еталонним виявом художньої творчості в плані образності, системи персонажів та стильової довершеності, що й зумовлюють вічне повернення світової літератури до спадщини видатного англійського драматурга.

Тож, підсумовуючи сказане вище, можна зробити висновок про те, що в європейському культурному просторі Шекспір не тільки став літературною іконою та мірилом мистецької майстерності, але й надав інтелектуальній еліті європейських країн ефективні когнітивні інструменти, що посприяли пошукам європейської ідентичності в кожній окремій державі, але також і формуванню національної ідентичності через порівняння, усвідомлення відмінностей та збігів у світосприйнятті та менталітеті, визначення власної унікальності через віднайдення свого місця у європейському культурному просторі. А отже, в сьогоденному історичному контексті очевидно постає необхідність звернення до Шекспірового літературного спадку на всіх рівнях освітнього процесу. Більш того, робота з текстами великого англійця має проводитись не тільки з суто літературознавчою метою, але й ставити перед собою завдання осягнення особливостей європейської ментальності, європейського способу мислення.

2.2 Шекспір в Україні: особливості рецепції та апропріації

Починаючи розгляд особливостей української рецепції творчості англійського драматурга, необхідно відзначити, що знайомство наших співвітчизників з Шекспіром почалось доволі пізно і в український культурний простір великий бард увійшов у першому десятиріччі XIX століття, тобто вже після появи перших російських та польських перекладів драматичних та поетичних творів Великого Барда і сценічних постановок його п'єс. Отже, саме митці-романтики поклали початок формуванню

шекспірівського дискурсу в Україні. Зауважимо, що зацікавлення творами Великого Барда було характерно і для західноєвропейських романтиків – саме вони запропонували новий погляд на мистецьку спадщину цього геніального англійського драматурга, відкинувши класицистичні інтерпретаційні конвенції та сприйнявши Шекспіра як креативного драматурга-експериментатора [Затонський].

Тут необхідно підкреслити, що перші знайомства українського реципієнта із творчою спадщиною В. Шекспіра відбувалися у доволі складних соціально політичних умовах – на початку XIX століття не існувало незалежної української держави, натомість українські землі належали до двох великих монархій – Російської та Австрійської імперій. Тож рецепція Шекспірових творів в цей час відбувалася не українською, а іноземними мовами, зокрема російською та польською.

Наприкінці XVIII – на початку XIX століття на українських землях можна було побачити низку шекспірівських вистав – у постановках російських, австрійських та польських театральних труп. При цьому, Великий Бард сприймався українськими глядачами як визнаний у світі геній, який, тим не менш, здавався багатьом реципієнтам далеким і малозрозумілим. Театрознавець М. Гарбузюк зазначає, що першими глядачами Шекспірових вистав були українці, що мешкали у Львові. Саме через це місто пролягали гастрольні маршрути мандрівних австрійських та польських труп (німецькомовна трупа Ф. Геттерсдорфа, польська трупа В. Богуславського) [Гарбузюк 2007, с. 130]

Перші російськомовні постановки на українських землях було здійснено у Харкові на початку XIX століття. Українські глядачі змогли переглянути «Короля Ліра» (у перекладі М. Гнедича) та «Отелло» (у перекладі І. Вельямінова) в інтерпретації трупи І. Штейна [Черняк 2011, с. 9].

Докладний розгляд ранніх етапів історії рецепції Шекспіра в Україні подає видатний український перекладач і вчений Г. Кочур. Кочур відзначає, що вперше перекласти Шекспіра українською мовою спробував

П. Свенціцький на початку 60-х років XIX століття. З кінця 60-х років П. Куліш почав перекладати Шекспіра, твори якого його глибоко вразили, загалом переклавши тринадцять п'єс англійського драматурга українською. Для Куліша переклад Шекспіра українською мовою став важливим творчим проєктом. Письменник навіть був готовий пожертвувати власними літературними амбіціями задля створення Шекспірових інтерпретацій. Він навіть стверджував: «Краще хай не буде на світі «Братів», ніж малоруського Шекспіра» [цит. за: Кочур 1968, с. 34].

Іван Франко, видатний український літератор, що вважається одним із найвизначніших популяризаторів творчості В. Шекспіра в Україні, високо оцінив рівень тринадцяти Кулішевих перекладів англійського генія, з якими, на його думку не соромно «показатися в концерті європейських перекладачів великого британця» [Франко 1955, с. 321]. Крім того, І. Франко надавав важливе значення редагуванню цих перекладів, написав одинадцять шекспірознавчих розвідок, а також запропонував низку власних перекладів сонетів та комедії «Венеціанський купець» В. Шекспіра, що сприяло формуванню «власне української модифікації топосу Шекспірової геніальності» [Черняк 2011, с. 10]. Франко не просто захоплювався літературним спадком Вільяма Шекспіра, він також активно вивчав та популяризував його. Франко написав не менш, ніж 11 наукових праць шекспірознавчої проблематики. Тож, цілком правомірно вважати його основоположником вітчизняного наукового шекспірознавства.

Легендарний український Кобзар, Тарас Шевченко, також захоплювався мистецьким генієм «лебедя з Ейвону». Збереглися відомості про те, що український поет незрідка брав із собою твори Великого Барда в російських перекладах. У листуванні Шевченко наділяє Шекспіра епітетом «божественний». «За особистим зізнанням Кобзаря, читання Шекспірових творів полегшувало йому тяжкі дні заслання. При цьому Шевченкова рецепція творів геніального англійця не обмежувалася лише читанням - величезне враження на українського літератора справили вистави «Отелло» й

«Король Лір» за участі славнозвісного афроамериканського актора Айри Олдріджа» [Затонський]. Враження від його гри були настільки сильними, що Шевченко намалював знаменитий портрет-офорт цього театрального діяча. Цей портрет став свідченням продуктивного мультимодального перетину двох потужних дискурсів в українському культурному просторі.

Відомий український драматург М. Старицький також перекладав англійського драматурга: його переклади з'явилися у 70-х роках. Він мав бажання перекласти декілька трагедій Великого Барда, однак здійснив лише переклад «Гамлета». Цікавою є перекладацька концепція, розроблена М. Старицьким – у власних інтерпретаціях він орієнтувався на точність передачі змісту, однак допускав і певні спрощення, що наближали б текст для потенційного реципієнта, полегшуючи його сприйняття. М. Кропивницький переклав «Отелло» і працював над «Венеціанським купцем». У 90-і роки Панас Мирний перекладав «Короля Ліра» [Затонський]. Власні інтерпретації Шекспірових п'єс запропонували і А. Веретельник та Ю. Федькович. Слід зауважити, що ці переклади були малопродатними для театрального втілення, однак вони значно сприяли розгортанню саме українського шекспірівського дискурсу. А отже, як можна побачити, попри несприятливі геополітичні умови та ідеологічний тиск, шекспірівський дискурс в Україні взагалі та його перекладацька складова зокрема активно розвивались, сприяючи формуванню національної самосвідомості українців як нації, яка має право і здатна зайняти своє місце у спільноті європейських народів.

Так само, як і XIX столітті, на початку XX століття переклади та постановки шекспірівських п'єс продовжують відігравати надзвичайно важливу роль у формуванні української національної літератури та театру, в той же час при цьому змінюється рецептивний вектор. Ідеологічний компонент дискурсу поступається компоненту художньо-естетичному. [Черняк 2011, с. 11] Твори великого англійця починають активніше впливати не тільки на творчість українських письменників і розвиток національного

театру, але й на загальну духовну атмосферу в суспільстві [Черняк 2011, с. 11].

Що стосується театральної складової шекспірівського дискурсу, то варто відзначити, що театральні п'єси Шекспіра показують на українській сцені з перших років Радянської влади. З кінця 20-х років починають з'являтися нові переклади його творів, за які бралися такі майстри, як М. Рильський, М. Бажан, Б. Тен, В. Мисик - інтерпретатори, що оригінально бачили й відчували Шекспіра, поєднуючи точне відтворення змісту п'єс Великого Барда зі збереженням стильових та поетологічних характеристик його творів. Справжньою театральною подією слід вважати постановки Шекспіра здійснені талановитим українським режисером Л. Курбасом та акторами театру «Березіль». У 1918-1920 роках він почав працювати над театральними версіями п'єс «Дванадцята ніч» та «Ромео і Джульєтта». У 1924 році відбулася успішна постановка Шекспірового «Макбета». Експресіоністська інтерпретація цієї трагедії Великого Барда, свідома установка режисера на осучаснення Шекспіра та актуалізацію болючих проблем української буденності – все це зробило курбасівського «Макбета» визначною подією не лише театального, але й культурного життя [Черняк].

У першій половині ХХ століття нової сили набрало й українське шекспірознавство. Його успіхи насамперед пов'язані з працями професора С. Родзевича. Помітними явищами є дослідження Д. Шамрая «До питання про естетику комедій Шекспіра», А. Гозенпуда «Народність Шекспіра», статті Т. Якимович, О. Білецького, Б. Шайкевича. Ну і, звичайно, як і в усьому світі, до Шекспірових тем, мотивів, образів звертались і звертаються українські лірики – М. Рильський, М. Бажан, Л. Первомайський, Д. Павличко, Б. Олійник, І. Драч та багато інших [Черняк].

У період з 1984 по 1986 рік з'явилися друком 6 томів повного видання творів Шекспіра українською мовою. До створення шеститомника були залучені провідні перекладачі (зокрема, Б. Тен, М. Габлевич, В. Коптілов, М. Литвинець та ін.) та літературознавці (Д. Наливайко, Д. Затонський,

Н. Жлуктенко та ін.) тогочасся. На жаль, досі не відбулося перевидання томів повного зібрання Шекспірових творів. Слід однак зауважити, що у 2004 році харківське видавництво «Фоліо» опублікувало три Шекспірові томи («Трагедії», «Комедії і трагікомедії» та «Історичні хроніки») у серії «Бібліотека світової літератури». Передмови та примітки до цих видань були підготовлені запорізьким шекспірознавцем Наталією Торкут.

У XXI столітті шекспірівський дискурс в Україні перейшов на новий рівень свого розвитку та інституціоналізації. У 2009 році в Запоріжжі відбулася Перша міжнародна шекспірознавча конференція, ініційована науковою лабораторією ренесансних студій. В резолюції конференції було ухвалено рішення про створення Всеукраїнського між університетського шекспірознавчого центру. Сьогодні центр реалізував цілу низку наукових та культурно-просвітницьких проєктів. Це, зокрема, щорічний конкурс шекспірознавчих досліджень серед молодих учених, щотижневі веб-розсилки Shakescribe та Shakescinema, що містять цікаву та багато ілюстровану інформацію з шекспірознавчої проблематики. Крім того, центром було організовано декілька наукових конференцій.

Результатом копіткої роботи співробітників Центру став запуск «Українського шекспірівського порталу» - веб-сайту, спрямованого на систематизацію існуючих досліджень та активацію творчих пошуків у царині українських шекспірівських студій. Портал постійно оновлюється, він містить українські переклади Шекспірових творів, тексти дослідницьких розвідок.

Надзвичайно важливим напрямком діяльності Центру є підготовка до друку та видання наукового часопису «Шекспірівський дискурс». Починаючи з 2010 року, з'явилося друком 3 випуски журналу. Варто наголосити на тому, що «Шекспірівський дискурс» користується великою популярністю серед вітчизняних і зарубіжних літературознавців і культурологів.

На базі Центру діє унікальна бібліотека ренесансознавчої літератури, джерельні фонди якої нараховують понад п'ять тисяч позицій. Особливою гордістю Центру є джерельний фонд із шекспірознавства. Крім того, Центр

виступає як інформаційно-ресурсний центр, який надає постійну консультаційну підтримку магістрантам та студентам, що готують магістерські та курсові роботи з ренесансної тематики.

Крім того, особливо важливим в контексті даної роботи є те, що пріоритетні напрями діяльності Українського Шекспірівського центру включають залучення молоді до українського шекспірівського дискурсу шляхом проведення конкурсів, вебінарів, презентацій та створення навчальних матеріалів для шкіл та університетів, а також ініціювання та стимулювання усіх видів інтелектуальних та культурних проєктів у просторі українських Шекспірівських студій шляхом проведення Днів Шекспіра в Україні, літніх шкіл для молодих науковців, семінарів з різних аспектів Ренесансних студій.

Діяльність центру не була припинена навіть у 2022 році: у квітні та травні були проведені «Дні Шекспіра в Україні», а протягом року відбувались численні онлайн-лекції та семінари, присвячені шекспірознавчій проблематиці. Крім того, в цьому році разом з видатною британською актрисою Келлі Хантер, художнім керівником лондонського театру Флейта, Український шекспірівський центр ініціював два надзвичайно цікаві освітні проєкти: «Серце Флейти б'ється в унісон з Україною» / “Flute’s Heartbeat in tune with Ukraine” (травень 2022 року) і «Перікл для України» / “Pericles for Ukraine” (жовтень 2022). Проєкти включали низку онлайн та оффлайн заходів, взяти участь у яких були запрошені вчителі, викладачі вишів, дослідники, психологи, спеціальні педагоги, терапевти, театральні режисери і акторів, батьки дітей з ПТСР та особливими освітніми потребами.

Метод Келлі Хантер, Hunter Heartbeat Method, використовує потужний потенціал мови Вільяма Шекспіра та спеціальні терапевтичні ігри для зняття комунікативних блоків у дітей з аутизмом, включаючи невербальних дітей, а також для роботи з родинами, які переживають травму, спричинену різними трагічними подіями, в тому числі війною. Особливості застосування методики викладені у книзі “Shakespeare’s Heartbeat: Drama games for children with

autism” (2014) [Hunter 2015]. В рамках дослідницького проєкту, що виконувався в Університеті штату Огайо (США), була доведена ефективність цієї системи: її застосування покращує соціальну взаємодію, розуміння прагматики мови та навички розпізнавання емоцій у людей із особливостями аутистичного спектру [Mehling, Tasse, Root 2016]. В рамках проєктів «Серце Флейти б’ється в унісон з Україною» / “Flute’s Heartbeat in tune with Ukraine” (травень 2022 року) і «Перікл для України» / “Pericles for Ukraine” (жовтень 2022) методика була адаптована Келлі Хантер та її творчим колективом для роботи з українськими родинами в умовах війни.

Тож, можна зробити висновок про те, що сьогодні шекспірівський дискурс в Україні розвивається доволі жваво та конструктивно як у науково-дослідницькій, так і у культурній та освітній площині, і є органічною частиною європейського шекспірівського дискурсу. Україна виступає активним партнером у загальноєвропейському шекспірознавчому діалозі, що сприяє формуванню як національної, так і європейської ідентичності українців, інтеграції нашої держави у світову інтелектуальну спільноту та мистецький простір, поживленню міжкультурних зв’язків. Для сприяння повноцінному та продуктивному протіканню цих процесів необхідним є постійний моніторинг як затверджених освітніх практик, так і іноваційних методик викладання творчості В. Шекспіра, які використовуються у західних освітніх закладах, та їх імплементації в Україні з урахуванням особливостей рецепції Шекспіра у нашій країні, специфіки українського освітнього простору та сучасного культурного контексту. Саме на виконання цього завдання спрямовані наступні підрозділи даної магістерської роботи.

РОЗДІЛ 2

ВИВЧЕННЯ ВІЛЬЯМА ШЕКСПІРА В УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ: ПРОБЛЕМИ, ВИКЛИКИ, ЗДОБУТКИ

2.1 Предмет «зарубіжна література» в українській школі і місце В. Шекспіра

В контексті формування філологічної культури сучасних учнів, літературні пам'ятки виступають не лише достовірним джерелом лінгвістичної інформації про мовні норми епохи написання твору, але й навічно закарбовують безцінний фонд знань з контексту культури, історії, етики, суспільно-політичного життя у пам'яті поколінь, а отже, постають вживими посередниками у міжкультурному спілкуванні та діалозі різних поколінь. Саме такий участь у такому діалозі поза історичними, географічними і соціальними обмеженнями уможлиблює формування в учнів толерантного, шанобливого та зацікаленого ставлення до національних традицій інших народів в умовах глобалізованого світу. Саме тому, зарубіжній літературі відводиться особливе місце серед гуманітарних дисциплін, адже вона покликана на основі репрезентативних зразків світового красного письменства стимулювати інтерес учнів до творчості й фундаментальних цінностей людства, виховувати почуття прекрасного, сприяти культурній ідентифікації індивіда. Отже, цей предмет сприяє формуванню мислення школярів, їх читацької культури та індивідуального самовираження.

Предмет «Зарубіжна література» постає важливою складовою літературної освіти у вітчизняній школі. В процесі ознайомлення із кращими зразками світової письменницької творчості, учні починають сприймати літературний твір як мистецьке явище, розуміти його художню своєрідність, особливості індивідуального стилю автора [Совершенство

преподавателя 1986, с. 49]. Надзвичайно плідним для становлення й закріплення вищезазначених навичок виявляється аналіз та коментування п'єс Вільяма Шекспіра, що розширюють читацький досвід школярів, формуючи високі духовно-ціннісні орієнтації, культурно-пізнавальні інтереси та естетичний смак.

Наукова бібліотека сучасної методики викладання літератури нараховує низку публікацій, які присвячені розробкам уроків із вивчення творчості і біографії Великого Барда. Так, наприклад А. Вітченко [Вітченко 2003; Вітченко 2005], В. Рогозинський [Рогозинський 2011], С. Паламар [Паламар 2010], А. Шульга [Шульга 2014] пропонують цікаві напрацювання щодо вивчення життєвого шляху англійського генія. О. Каніболоцька фокусує свою увагу на розгляді проектної методики стосовно Шекспіра [Каніболоцька 2011]. Чимало праць присвячено вивченню сонетів Великого Барда [Куцевол 1998; Ненько 2002; Тутко 2005]. Методисти розробили цілу низку оригінальних уроків, сфокусованих на трагедії «Ромео і Джульєтта». Згадаємо, зокрема, праці Н. Медвідь [Медвідь 2010]. Проте, в центрі уваги методистів безперечно залишається велика трагедія В. Шекспіра «Гамлет». Серед методичних розробок, присвячених цій п'єсі, особливу цінність мають публікації таких методистів, як Г. Василенко [Василенко 2009], А. Градовського [Градовський 2000], О. Гузь [Гузь 2011], Н. Козар [Козар 2002], О. Лімборська [Лімборська 2009], Г. Ненич [Ненич 2006].

В цьому контексті необхідно відзначити, що на вивчення творчості цього геніального англійського поета та драматурга доби Відродження відводиться 6 годин у 10 класі, при цьому вивчається біографія митця на тлі доби та текст трагедії «Гамлет». У попередній програмі (2001–2014 р), мистецька спадщина Великого Барда освоювалася у пропедевтичному блоці (8 класи) як своєрідний фундамент та підготовка до наступного етапу – вивчення історико-літературного курсу. Згідно із програмовими вимогами, творами для обов'язкового прочитання є трагедія «Гамлет» та сонети № 121 та 130 [Висоцька 2004, с. 17].

Аналіз Шекспірового «Гамлета» передбачає насамперед розкриття характерних рис трагедії як драматичного жанру, ознайомлення із основними біографічними відомостями про драматурга, вичленення провідних філософсько-моральних мотивів твору [Вітченко 2003б, с. 22]. Також учням пропонується навести приклади афористичної мови трагедії. Серед аналітичних завдань – довести, що Гамлет – вічний образ світової літератури, висловити власне ставлення до загальнолюдських проблем, що актуалізуються у творі, при цьому аргументуючи свою точку зору цитатами та прикладами із тексту [Дітькова 2000, с. 10].

Для збагачення читацької ерудиції учні мають вивчити напам'ять монолог Гамлета «Бути чи не бути...» або один із сонетів за вибором. Виразному читанню сонету має передувати аналіз його архітектоніки та коментування з позицій оспівування кохання та дружби у поезії Шекспіра [Кирилюк 2000, с. 48].

На жаль, прийнята сьогодні програма курсу «Зарубіжна література» передбачає відчутне зменшення годин на вивчення творчості В. Шекспіра у порівнянні з програмовими вимогами 2001 року [Дишлюк 2001, с. 83]. Згідно з приписами попередньої редакції, на вивчення творів Великого Барда відводилося загалом 10 годин, при цьому п'єси англійського драматурга вивчалися не лише на пропедевтичному етапі (8 клас), але й у історико-літературному курсі (9 клас) [Дишлюк 2001, с. 85]. Так, зокрема у 8 класі обов'язковим було вивчення трагедії «Ромео і Джульєтта», що передбачало аналіз образної системи твору, своєрідного поєднання в ньому комізму та трагізму, утвердження величі і краси справжнього кохання. Зазначимо також, що для позакласного читання пропонувалася «Дванадцята ніч» В. Шекспіра [Кирилюк 2000, с. 48]. Натомість «Гамлет» вивчався вже у 9 класі і у процесі ознайомлення з твором акцент робився на його інтелектуальній та філософсько-етичній проблематиці [Куцевол 1998, с. 6]. Образ Гамлета розкривався як взірцеве втілення європейського інтелігента, індивідуаліста та

носія ренесансного світобачення. Для вивчення напам'ять учень мав вибрати 2 сонети із 3 запропонованих (№ 66, 116, 130) [Дишлюк 2001, с. 83].

Водночас, слід визнати, що діюча програма з зарубіжної літератури (2018), укладена авторським колективом під керівництвом учителя-методиста зарубіжної літератури Л. П. Юлдашева та наукових консультантів – д. філол. н., проф. О. М. Ніколенко, д. пед. н., проф. О. О. Ісаєва, д. пед. н., проф. Ж. В. Клименко, к. філол. н., проф. Ю. І. Ковбасенко, має чимало позитивних моментів [Навчальні програми]. Як зазначено у пояснювальній записці, «Відповідно до **Концепції Нової української школи** учні загальноосвітніх навчальних закладів мають не тільки опанувати зміст дисциплін, а передовсім набути необхідних для життя в суспільстві умінь і навичок, важливих для всебічного розвитку особистості, її подальшого становлення, морального та професійного зростання» [Навчальні програми].

При вивченні творчості В. Шекспіра згідно з Програмою (рівень стандарту) використовується **компетентнісний підхід**, який «полягає у підготовці учнів до сучасного життя та майбутньої діяльності, у цілеспрямованому формуванні в них ключових і предметних компетентностей» і «забезпечує настанову не на процес навчання, а на досягнення особистого результату учня» [Навчальні програми]. Цей підхід покликаний змінити освітню роль учня, який із реципієнта має перетворитися на активного суб'єкта навчальної діяльності, котрий здобуває, обробляє та використовує інформацію. Тож і вивчення твору Шекспіра «Гамлет» орієнтоване на те, щоб формувати творчу й активну особистість, наділену свободою волі, здатністю до самоосвіти і прийняття самостійних рішень.

В цьому контексті правомірно звернути увагу на ті завдання, які автори О. М. Ніколенко, О. В. Орлова, Л. Л. Ковальова пропонують учням у своєму підручнику «Зарубіжна література. 10 клас», що вийшов друком у 2018 році. Так, зокрема, перші два завдання, які передують знайомству учнів з текстом трагедії «Гамлет», звучать так: «1. Назвіть хронологічні межі англійського Ренесансу та його видатних представників. 2. Які роди й жанри розвивалися в

добу англійського Відродження?» [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018]. Вони націлені на те, щоб перевірити обізнаність учнів, і водночас суголосні такому принципу компетентнісного підходу, як «систематизація, узагальнення, творче осмислення вивченого», задекларованого в концепції Нової Української Школи, зокрема у вищезгаданій програмі [Навчальні програми].

Наступне завдання: «Використовуючи Інтернет, підготуйте повідомлення про одного з діячів культури англійського Ренесансу (за вибором)» [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018] спрямоване на застосування учнями навичок роботи в інтернеті і підвищення рівня володіння сучасними медійними технологіями. Перевагами цього завдання є те, що повідомлення може бути зроблене у найрізноманітніших форматах: презентація, відеосюжет, кліп, репортаж, сюжет тік-ток та ін.

Авторами підручника передбачено і завдання, метою якого проголошене творче самовираження учнів: 4. Підготуйте виступ на тему «Значення мови для розвитку художньої літератури». Використайте відомості про італійське й англійське Відродження, а також знання з історії розвитку української літератури» [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018]. Тут спостерігаємо такий принцип, як «концентричне розширення компетентностей (крок за кроком нарощування знань, умінь, навичок)» [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018].

Безперечно продуктивними є й ті завдання, які автори підручника пропонують учням після вивчення матеріалу, пов'язаного з трагедією «Гамлет». Обізнаність учнів і володіння суто теоретичним матеріалом перевіряється під час виконання низки завдань: «1. Розкрийте жанрову специфіку драми. 2. У чому полягає її філософський зміст? 3. Чому Гамлет став «вічним» образом? 4. Які таємниці розгадані, а які не розгадані в п'єсі? 5. Розкрийте стосунки: а) Гамлет — батько; б) Гамлет — Клавдій; в) Гамлет — мати; г) Гамлет — Офелія; ґ) Гамлет — друзі [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018]. Читацьку діяльність стимулює наступний перелік завдань, які передбачають безпосередню роботу з текстом твору: «6. Установіть, як змінюються персонажі в трагедії «Гамлет, принц данський». За кого вони себе

видають і хто вони є насправді? Складіть схему. 7. Випишіть імена персонажів античної та біблійної міфології, що згадані у творі. Як вони впливають на характеристику героїв? 8. Що говорять про Гамлета інші герої? І як він сам себе характеризує?» [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018]. Ці завдання спрямовані на розвиток критичного мислення учнів та навичок прискіпливого, повільного читання.

Слід зазначити, що передбачено також і ряд аксіологічно важливих типів роботи при вивченні учнями трагедії «Гамлет». Учням пропонується дати оцінку вчинкам конкретних персонажів у конкретних ситуаціях, порозмірковувати в процесі публічної дискусії над ключовими проблемами гамлетівського дискурсу, зокрема над проблемою зволікання з помстою.

Незаперечним достоїнством є те, що учням пропонують активно долучитись до інтермедіальної складової шекспірівського дискурсу: «подивіться різні інтерпретації п'єси «Гамлет» у кіно. Висловіть враження. [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018]. При цьому збагачуються уявлення старшокласників про різні види інтермедіальних проєкцій, розвивається їхня загальнокультурна ерудиція, формуються навички мультимодальної роботи та репрезентації її результатів.

На розвиток креативності та творче самовираження молоді також спрямована низка завдань, зокрема: «14. Підготуйте розповідь (усно) від імені Гораціо про все, що відбулося в Ельсінорі. 15. Складіть власний діалог Гамлета з Офелією», а також на розвиток критичного мислення : «16. Участь у літературній грі «Чи знаєте ви символи трагедії «Гамлет»?». Учасники мають розкрити історію та приховане значення предметів, про які йдеться в п'єсі: келих, рапіра, череп Йоріка, лист Офелії, горіхова шкаралупа, вінок Офелії, темний плащ, килим» [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018].

Більш того, у підручнику наявні вкрай важливі для розвитку критичного мислення учнів завдання проблемного характеру: «У трагедії «Гамлет, принц данський» герої нерідко повчають одне одного (Полоній повчає Лаерта й Офелію, Клавдій повчає Гамлета, Гамлет повчає Офелію та ін.). Як ви

вважаєте, у чому праві й у чому не праві герої? Які настанови до сучасного життя ви дали б своїм друзям або рідним?» [Ніколенко, Орлова, Ковальова 2018]. Розв'язуючи таке завдання, учень здобуває важливий інтелектуальний досвід, що здатен суттєво вплинути на формування його світогляду.

Підбиваючи підсумки, важливо зауважити, що у всіх вищезгаданих програмах беззаперечним є факт збереження високого наукового та читацького інтересу до драматичного та поетичного доробку Шекспіра, який позначений яскравою самобутністю, унікальною образністю та довершеним стильовим оформленням. Тому зменшення сукупної кількості годин, відведених на вивчення творів Великого Барда, здається в цьому контексті неоднозначним рішенням, що позбавляє учнів можливості глибше зазирнути у неймовірні смислові глибини Шекспірових творів, отримати інтелектуальне та естетичне задоволення від повільного, прискіпливого читання тексту, сформувати більш системне та цілісне уявлення про вершинні художні здобутки західного літературного канону. Тож, для того, щоб українські вчителі змогли компенсувати ці недоліки програми сьогодні, доцільним бачиться запозичення ними ефективних підходів до роботи з Шекспіровими текстами, що розроблені та успішно імплементовані у інших європейських країнах, яке має здійснюватись з урахуванням того методичного досвіду, який був накопичений вітчизняними фахівцями.

2.2 Методичні здобутки викладання творчості В. Шекспіра в школах сучасної України

Сьогодні «Зарубіжна література» є одним із небагатьох предметів, що входять до естетичного циклу шкільної освіти. Важко переоцінити роль цієї навчальної дисципліни, яка покликана не лише ознайомити учнів з шедеврами світової літератури, але й навчити їх основам тематично-естетичного аналізу

творів красного письменства у контексті розвитку світового мистецького процесу. Однак для формування цілісної системи поглядів, єдиного, визначального підходу у вивченні зарубіжної літератури як шкільного предмета необхідне створення чітко окресленої методичної концепції викладання цієї дисципліни. Зауважимо, що на сучасному етапі розвитку української освіти методична концепція вивчення цього предмету все ще перебуває у стані становлення, що передбачає перманентну взаємодію різних, іноді недоречних та взаємовиключних підходів. Наснажений потужним впливом західних освітніх технологій, перспективами використання мультимедійних засобів та вільним доступом у світову інформаційну мережу Інтернет, такий дух експериментаторства нерідко зміщує акценти зарубіжної літератури як навчальної дисципліни, в якій ключове місце має посідати власне художній текст. Нехтування текстуальним компонентом за рахунок додаткових фонових знань виявляється особливо небезпечним при вивченні драматичних творів, в який цей текст передбачає реалізацію на театральній сцені. Тому, як думається, при вивченні творчого доробку Вільяма Шекспіра, особливу увагу слід звертати на цілеспрямований та якісний відбір методичних концепцій, які, за рахунок цілісного сприйняття художнього твору, здатні сформувати в учнів стійкий інтерес до творчості цього англійського майстра слова.

Перейдемо до безпосереднього аналізу методичного дискурсу викладання творчої спадщини Великого Барда у вітчизняній освітній системі. На думку А. Вітченко метою вивчення трагедії В. Шекспіра «Гамлет» є «розкриття своєрідності шекспірівської драми, дослідження філософсько-етичної проблематики трагедії, розвиток навичок аналізу драматичного тексту, виховання гуманістичного світогляду, поваги до загальнолюдських цінностей» [Вітченко 2003а, 41]. Для реалізації задекларованої мети, науковець пропонує використовувати цілий ряд підходів – текстуальний аналіз, бесіда із проблемними запитаннями та завданнями, компаративний аналіз художніх перекладів та оригіналу, виразне читання в ролях та близький

до тексту переказ уривків твору [Вітченко 2005, с. 26]. Втім, з огляду на обмежену кількість годин, відведених на вивчення п'єси, доцільним є збільшення питомої частки саме аналітичних завдань. Вони, з одного боку, дозволяють вчителю з легкістю визначити глибину ознайомлення учнів із текстом твору, з іншого боку, спонукають до вдумливого осмислення проблематики твору, сприяючи повноцінному розумінню авторського задуму. Надзвичайно продуктивними виявляються також диспути з проблемних завдань на кшталт «Переможцем чи переможеним виявляється Гамлет у фіналі трагедії?». Подібні запитання забезпечують вдумливий аналіз та актуалізацію здобутих знань з урахуванням власного життєвого досвіду, реалізуючи вимоги до формування в учнів навичок інтерпретації художнього тексту. Аналіз та коментування Шекспірового твору допомагають також закріпити ключові поняття теорії літератури, засвоєні протягом курсу: мотив, монолог, композиція.

Щоправда, окремі твердження вітчизняних методистів виявляються дискусійними. Так, наприклад, А. Вітченко у вступному слові вчителя вказує, що основною проблемою шекспірознавства «було і залишається розв'язання «шекспірівського питання» (проблеми авторства Шекспірових творів)» [Вітченко 2003б, с. 22]. Проте, відомо, що на сьогодні проблеми, пов'язані з авторством Шекспірових творів, відійшли на периферію власне наукових інтересів фахівців-шекспірознавців, хоча вони й продовжують викликати інтерес широкого загалу.

Тож, учні, як думається, мають усвідомити надзвичайну широту тематичного та проблемного горизонту сучасного шекспірознавства, яке останнім часом виокремилося в одну з найдинамічніших галузей науки про літературу і не обмежується виключно розкриттям стредфордівських та антистредфордівських теорій. Зауважимо, що з вищезазначеного не випливає необхідність ігнорування біографічного та фонового компоненту знань. Навпаки, в контексті вивчення зарубіжної літератури в школі роль таких знань зростає, адже доволі часто без них неможливо зрозуміти своєрідність

психології та світосприйняття автора і його героїв, історичні та етнокультурні реалії епохи в цілому. Проте цілком зрозуміло, що фонові знання покликані виконувати хоч і суттєву, та все ж допоміжну роль у вивченні цієї дисципліни, навіть з урахуванням беззаперечного факту, що за своїм характером зарубіжна література є культурологічно-інформаційним предметом.

Поширеним педагогічним прийомом є тематичне використання репродукцій картин (зокрема, полотен Е. Делакруа «Гамлет і Гораціо на кладовищі», «Смерть Офелії», «Гамлет і тінь батька») та музичних записів (наприклад, сюїти Д. Шостаковича «Гамлет» або однойменної симфонічної поеми Ф. Ліста) [Ленська 2000, с. 33]. Своєрідний синтез різних видів мистецтв забезпечує точність та легкість засвоєння матеріалу, адже за словами Виготського «що різноманітнішими шляхами ввійде реакція в нервову систему, то міцніше вона там утримається» [Куцевол 1998, с. 7]. Поєднання виразного читання з музикою також сприяє посиленню емоційного впливу на реципієнтів художнього твору, допомагає вразити уяву учнів та схвилювати їх. Зазначимо, що емоційне забарвлення вивченого матеріалу керує механізмами пам'яті та багатократно полегшує запам'ятовування і подальше згадування й відтворення засвоєної інформації. Крім того, для позакласної та самостійної роботи учнів доцільно рекомендувати ознайомлення з театральними та телевізійними інтерпретаціями «Гамлета» з подальшим коментуванням особливостей режисерських та акторських прочитань оригінального твору [Градовський 2000, с. 29].

Шекспір сьогодні постає не тільки центром літературного канону, але й серцем розгалуженої інтертекстуальної павутини, що включає практично усі твори цього канону. З огляду на це, надзвичайно плідним здається розгляд Шекспірівського дискурсу в контексті виявлення інтертекстуальних зв'язків (алюзій та ремінісценцій) з текстами геніального драматурга. Зазначимо, що образ Гамлета з'являється у творчості багатьох провідних європейських літераторів, в тому числі В. Гюго і Т. Манна [Ленська 2000, с. 34]. Думається, що цей етап аналізу безсмертної трагедії В. Шекспіра показує п'єсу в фокусі

світового літературного контексту. Враховуючи недостатню для багатовекторного інтертекстуального аналізу обізнаність учнів 8 класу, вчитель може в ході заняття запропонувати школярам одну із поезій, що містить відсилання до образу Гамлета, наприклад вірш О. Блока «Я – Гамлет» чи твір В. Висоцького «Мій Гамлет» [Вайль 1997, с. 217]. Такий підхід, як думається дозволить учням зрозуміти прагнення митців створити «власного» Гамлета, намагаючись за допомогою цього вічного образу пізнати свій час та свою психологічну сутність.

В цьому контексті варто зауважити, що специфіка викладання зарубіжної літератури пов'язана з тим, що художні твори вивчаються у перекладах. Саме тому логічним кроком є орієнтування учнів на ознайомлення з елементами аналізу перекладу та їх всебічне застосування. Школах з поглибленим вивченням гуманітарних дисциплін, зокрема іноземних мов, надають особливо широкі можливості для здійснення такої роботи. Так, приміром, у 8-му класі як одне із завдань можна запропонувати компаративний аналіз оригіналу та перекладу. Добираючи художні твори для такого виду навчальної діяльності педагогу слід зупинитися на поезіях, які є доступними для сприйняття в оригіналі і водночас є яскравим прикладом перекладацької майстерності. Цим критеріям в повній мірі відповідають сонети В. Шекспіра, що також входять до переліку творів для обов'язкового прочитання та вивчення напам'ять.

Необхідно сказати і про те, що в процесі ознайомлення учнів з вершинними досягненнями світової літератури одним з магістральних завдань є формування їхнього уявлення про своєрідність художнього перекладу як результату творчого діалогу автора і перекладача. За слушним зауваженням І. Ненько, акцентування на зв'язку перекладних творів з оригіналом є обов'язковою умовою ефективності шкільного предмета «Зарубіжна література» [Гузь 2011, с. 3]. Виконання цього завдання потребує використання відомостей з перекладознавчої науки. Адже, «подібно до того, як художній переклад збагачує мову й культуру кожного народу,

перекладознавство відкриває нам очі на ці багатства, вчить бачити й шанувати унікальність і неповторність кожної мови, кожної культури» [Ненько 2002, с. 4].

Отже, підбиваючи підсумки загального огляду методичних підходів до викладання творчості В. Шекспіра у школі, варто наголосити, що, зважаючи на відчутне скорочення годин, відведених на вивчення мистецької спадщини драматурга, зростає необхідність свідомого добору педагогічних технологій при ознайомленні з цією темою. Критеріями такого відбору мають стати вимоги цілісного та повноцінного ознайомлення учнів із художнім текстом та формування в них самостійної читацької позиції. Ці навички неодмінно допоможуть школярам засвоїти своєрідність світового літературного процесу, в якому Великий Бард, творчість якого вважається естетично-філософським апогеєм ренесансного світобачення, відіграв значущу роль.

РОЗДІЛ 3

ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ШЕКСПРА НА ЗАХОДІ: ТРАДИЦІЇ ТА ПРОДУКТИВНИЙ ДОСВІД

3.1 Шекспірознавчий компонент в західноєвропейській літературній освіті

Сучасний стан української освіти позначений динамічною взаємодією усталених традицій та модерних інновацій, що, на жаль, не завжди виявляються продуктивними та дієвими. Зазначимо, що інтенсивне поширення та імплементація у вітчизняних освітніх закладах західних навчальних методик безперечно сприяли поживленню інтересу до особистісно-орієнтованої освіти з широким використанням креативних підходів та передових інформаційних технологій. Однак, розгортанню такої реформаційної політики досить часто бракує свідомої поступальності й чіткої послідовності. Крім того, доволі рідко ці прогресивні запозичення аналізуються крізь призму доцільності їх використання саме в українській системі шкільної освіти, структурні особливості якої нерідко унеможлиблюють сліпе перенесення, необдумане калькування західних методик навчання для їх подальшої реалізації у практичній педагогічній діяльності. Щоправда, в окремих сферах знання досвід закордонних колег, при його виваженому та виправданому застосуванні, виявляється безцінним. Так, зокрема, методика викладання творчості Вільяма Шекспіра в школі представлена в нашій державі доволі скромно – кількома методичними вказівками та нечисленними статтями у спеціалізованих тематичних виданнях. Можливо саме через цю парадоксальну лакуну вітчизняна методична наука до цього часу ще не приділила належної уваги комплексному

вивчення західного, зокрема англійського, досвіду викладання творів Шекспіра у школі, хоча в цілому в області вивчення загальних проблем шекспірознавства на сьогоднішній день накопичено чималий теоретичний досвід. Таким чином, аналіз характерних особливостей вивчення п'єс Великого Барда у шкільній системі Британії, як думається, має певний методичний сенс та теоретичну значимість.

На відміну від України, де Шекспір вивчається в програмі курсу «Зарубіжна література», англійські та американські школярі знайомляться з творчою спадщиною цього геніального літератора в програмі дисципліни «Англійська мова» [Евілевич 2005, с. 13]. Слід наголосити, що цей курс інтегрує освоєння мови та літератури, ставлячи за мету не лише формування в учнів ключових мовних та мовленнєвих компетенцій, але й створення в них достатнього фонду знань в галузі мистецтва слова [Евілевич 2005, с. 15]. Таке своєрідне поєднання двох дисциплін дозволяє школярам глибше осягнути англійську літературну спадщину та визначити етапи розвитку й становлення мови в діячності. Саме тому заняття, присвячені письменницькому доробку Великого Барда, передбачають використання оригінальних текстів.

Нагадаємо, що в результаті освітньої реформи, середня школа більшості англійських країн зазнала поділу на 4 ступені (key-stages). Творчість Шекспіра є обов'язковою для вивчення на третьому та четвертому ступенях. Кількість годин, що виділяється на ознайомлення з творами Великого Барда, не визначається програмою, натомість наведено ряд вмінь, якими має володіти учень, освоївши дану тему. Так, зокрема, школярі повинні визначати архітектоніку Шекспірових п'єс, характеризувати засоби виразності в тексті, виявляти тему та ідею твору, а також його зв'язок із соціальним, історичним та культурним контекстом епохи, в яку він був створений [Евілевич 2005, с. 38].

Одним із провідних чинників, що визначає характер західної освіти та зумовлює незгасаючий інтерес до неї, є її варіативність, яка передбачає наявність в учнів великої кількості опцій вибору, зокрема визначення творів для прочитання і аналізу. Програма предмету «Англійська мова» пропонує

перелік авторів та творів, що репрезентують різні епохи (від Ренесансу до сучасності) та місцеві варіанти мови (твори американських, австралійських, шотландських письменників). Єдиним літератором, творчість якого є обов'язковою для ознайомлення є Вільям Шекспір [Затонський, с. 420]. Однак вчитель та учні можуть обрати власне п'єсу, що стане об'єктом аналізу в ході уроків. Слід також наголосити, що жодним нормативним документом не визначено творів цього видатного драматурга, рекомендованих для вибору, тобто вивчатися може будь-який із них [Затонський, с. 423]. Така варіативність дозволяє вчителям залишатись гнучкими в умовах мінливого світу та реагувати на виклики кожного окремого навчального року, а отже, постає важливою передумовою формування в учнів стійкого інтересу до життя і творчості англійського драматурга, розуміння позачасової актуальності його драматичного та поетичного доробку і вмінь використовувати його твори в якості когнітивних інструментів для осмислення найбільш важливих проблем сучасності.

Таким чином, вивчення творчого доробку Великого Барда складає невід'ємну та надзвичайно важливу частину літературної освіти англословних країн. Іманентною рисою шкільних шекспірознавчих студій є використання елементів літературного аналізу, що спирається на оригінальний неадаптований текст, який, з одного боку утруднюючи сприйняття школярів, з іншого боку сприяє збагаченню їх словника та глибшому розумінню авторського задуму. Під час повільного, прискіпливого читання оригіналу, учні знайомляться з ключовими стратегіями цього аналітичного інструменту, активно розвивають критичне мислення, навички наукового пошуку та формують розуміння механізмів позачасового культурного діалогу.

3.2 Шекспір у британській шкільній освіті: методичні здобутки

Починаючи огляд методичних здобутків британської шкільної освіти у царині викладання творчості Вільяма Шекспіра, необхідно відзначити, що останнім часом з'являється велика кількість праць, присвячених методиці роботи із шекспіровими текстами, при цьому в фокусі уваги сучасних педагогів найчастіше опиняються нестандартні викладацькі прийоми та знахідки, які дозволяють зацікавити потенційних реципієнтів навчального матеріалу. Одним із яскравих прикладів подібного методичного посібника є унікальна книга англійського педагога Фіони Бенкс "Creative Shakespeare", що була створена для вчителів, які працюють із шекспіровими текстами. В цій книзі міститься інформація про креативні форми роботи, які використовуються спеціалістами освітнього центру при шекспірівському театрі Глобус в рамках роботи з дітьми шкільного віку.

Інноваційність підходу, запропонованого Ф. Бенкс полягає в активному залученні кожного слухача/учня/студента до процесу пізнання Шекспіра та його творів. При цьому викладацький процес зосереджено на формах роботи, які допомагають «переживати» твори Великого Барда. Найчастіше використовуються продуктивні педагогічні технології, зокрема говоріння, рухова та виконавча діяльність. Традиційні ж форми роботи, як-то читання, не виключаються із освітнього процесу, однак для них відводиться набагато менше часу. Фіона Бенкс стверджує: «Шекспір – це радше сценарій, аніж просто текст. Просто читати Шекспірову п'єсу – це ніби дивитись 3D фільм без окулярів. Ми сприймаємо сюжет, читаємо слова, але не пізнаємо багатство та глибину самої мистецької форми» [Banks 2014, с. 3]. Виходячи із власного багаторічного викладацького досвіду, Ф. Бенкс пропонує цілу низку педагогічних знахідок та практичних ідей, які вчителі можуть втілити та адаптувати для своїх власних уроків.

Концепція Ф. Бенкс ґрунтується на чотирьох основних принципах. В основі цих принципів лежить активний, дієвий, індивідуальний підхід, який враховує пізнавальні потреби учнів, їх характер, вподобання, фонові знання. Думається, доцільно перелічити ці принципи:

1) «Зустріч має бути «особистою». Індивідуальний підхід для кожної вікової категорії, що реалізується через співвідношення «вчитель – учень – гра» [Banks 2014, с. 4]. Слід зауважити, що ігрова форма створює умови для більш легкого засвоєння учнями великого об'єму інформації, крім того вона стимулює мисленнєву активність учнів, спонукаючи їх до більш глибокого аналізу літературознавчої проблематики.

2) «Шекспір – це радше сценарій, аніж просто текст. Головним принципом має бути активне залучення учнів до роботи над текстами, не тільки читання, але і гра, рух, проживання тексту» [Banks 2014, с. 4]. Як бачимо, текст у викладацькій концепції Ф. Бенкс розглядається як «живий» мистецький феномен, якому притаманна іманентна здатність викликати різні (іноді навіть полярні) інтерпретації. Художній текст як система відкритий для переосмислення, смислових трансформацій. Тексти Шекспіра належать до драматичного роду літератури, а отже первинна форма їх побутування – це театральна репрезентація. Ф. Бенкс наголошує на важливості інсценізації шекспірового слова в рамках занять, адже завдяки цьому кожний учень не просто сприймає твір як художній текст, але й інтегрується в нього, ідентифікує себе з тими чи іншими персонажами або сюжетними колізіями.

3) Шекспір є визнаним генієм, його творчість є своєрідним ядром європейського літературного канону. Втім, це не означає, що викладання шекспірових творів у школі має бути ригоризовано-традиціоналістським. П'єси великого Барда мають надивовижу широкий рецептивний потенціал, а тому уроки присвячені драматургові мають залучати як традиційні інтерпретації, так і експериментальні прочитання: «Шекспір – це не ікона. Спілкування з Шекспіром має бути невимушеним. Фундаментом для навчання

стає активна реакція на текст, його обігрування та пересотворення» [Banks 2014, с. 5]. Ключем до активізації сприйняття учнів може стати розуміння тих психологічних та пізнавальних механізмів, які Шекспір залучав при роботі над текстами. Однак аби зрозуміти такі механізми учням самим варто долучитися до творення текстів або ж їх переосмислення.

4) Шекспір та його твори сьогодні стали частиною масової культури. Алюзії до п'єс Великого Барда зустрічаються не тільки в артефактах красного письменства, але і в рекламі, публіцистиці, Інтернет-спілкуванні тощо. У повсякденному житті учні досить часто стикаються із відсиланнями як до біографічної особистості В. Шекспіра, так і до персонажів та колізій його п'єс. Тож, на думку Ф. Бенкс, вчитель повинен активніше залучати до викладацького процесу попередній досвід учня. Продуктивними в цьому аспекті можуть виявитися різноманітні тактики для активізації фонових знань про Шекспіра, приміром, асоціації, коротенькі тести, цікаві загадки із залученням сучасних алюзій.

Ф. Бенкс наводить ряд стратегій, які сприяють більш чіткому та глибокому розумінню п'єси, що аналізується. Доволі часто на уроках текст п'єси розглядаються в цілому, таким чином окремі сцени та певні деталі залишаються поза увагою. Втім, при аналізі художньо-стильових особливостей шекспірових творів саме текст має опинитися у фокусі дослідження. Саме тому Ф. Бенкс пропонує цікаву техніку роботи із текстами Великого Барда, яку вона називає «cuttingtext» - в перекладі з англійської «поділ тексту». Такий підхід покладено в основу креативних підходів до вивчення Шекспіра, які імплементуються в освітньому центрі театру «Глобус». Адекватно розділений текст дає змогу зрозуміти окремі сцени в п'єсі, підвищити впевненість учнів при інсценізації цих пасажів і тим самим підвищити якість навчання.

Поділ тексту на частини значно підвищує ефективність навчального процесу, дозволяючи вчителю за обмежений період часу досягти мети уроку. Педагоги незрідка стикаються із проблемою нестачі часу для повноцінного

аналізу того чи іншого твору Великого Барда. Розподіл п'єси на частини дозволяє вчителю визначити, «що є найважливішим саме для даної групи дітей, таким чином опрацювати меншу частину, але з більшою ефективністю і залишаючи час для експериментів» [Banks 2014, с. 31]. Ф. Бенкс апелює до досвіду акторів «Глобуса», яким за досить короткий строк (зазвичай вони мають 5 тижнів на репетицію) необхідно підготувати фінальний варіант постановки. Акторам було б важко охопити цілу п'єсу, якби вона не була поділена на сцени.

Слід також зазначити, що розподіл на сцени дозволяє учням експериментувати, працюючи з певною частиною тексту різними способами. Вивчення окремих сцен сприяє легшому запам'ятовуванню матеріалу, підвищуючи мотивацію учнів, адже вони розуміють, що при такому підході вони вивчають значно більше, ніж просто читаючи тексти. Зважаючи на підвищення впевненості учнів, Ф. Бенкс рекомендує щоразу ділити текст на довші частини.

Розподіл тексту дозволяє реалізувати диференційований метод, коли вчитель розподіляє частини тексту відповідно до особливостей окремої групи, як за складністю, так і за обсягом. Можна опрацювати одну і ту ж сцену з учасниками різних груп – такий підхід відкриває широкі перспективи для порівняння та інтерпретації певного уривку.

Важливим компонентом викладання шекспірових творів має бути плюралізм інтерпретацій. Не існує єдиного вірного розуміння п'єси або персонажа, адже несхожими є і рецептивні горизонти учнів, які їх сприймають. Подібна установка не лише дозволяє сформувати в учнів здатність мислити самостійно, але і сприятиме зростанню толерантності до думок інших. Техніка «cuttingtext» може бути використана не тільки на уроках, оволодіння нею значно полегшить самостійну роботу із текстами різних жанрів. Це дасть можливість молодим людям самостійно визначити, що є для них найважливішим в даному творі, що саме змушує їх переживати разом з

героями, які сцени викликали найсильнішу емоційну емпатію, як, на їх думку, можна представити ту чи іншу сцену за умов її сценічної репрезентації.

Особливу увагу Ф. Бенкс приділяє розгляду специфіки поділу шекспірових текстів на частини. Головна умова для ефективного застосування цього підходу – текст повинен бути поділений відповідно до тих завдань, які ставить вчитель, а також в залежності від особливостей групи, для якої ділиться текст (вік, характер, зацікавлення та ін). Таким чином для вчителя необхідно мати чітке уявлення про те, чого він прагне досягти, працюючи з певною частиною твору і відповідно до цього, визначити, що треба вирізати, а що залишити. Ф Бенкс зауважує, що в окремій, утвореній внаслідок текстового поділу, частині має залишатися єдність смислу, тож вчитель має переконатися, що поділ п'єси на частини для аналізу не спотворює ідейно-семантичне наповнення твору. По можливості слід намагатися зберегти при поділі ритмомелодичні особливості, адже ритм доволі часто виступає не лише прикрасою, але і носієм змісту, розуміння якого є необхідним для формування цілісного уявлення про художній твір. При роботі із текстами В. Шекспіра варто зважати, що у п'єсах він використовує як прозові фрагменти, так і ритмізований білий вірш, написаний ямбічним пентаметром (п'ятистопним ямбом).

Ф. Бенкс висловлює доволі сміливу думку про те, що вирізати можна навіть найбільш «відомі» сцени. Таким чином, вчитель отримує можливість залишити саме ті текстові пасажі, які він вважає найсуттєвішими на уроці і які можуть бути ефективно використані на уроці. Тож обиратися мають не найвідоміші, а найрепрезентативніші сцени, які допоможуть учням збагнути ключові риси художньої системи В. Шекспіра, тобто ритмомелодичні, характерологічні та стильові особливості його творів.

Втім, на завершальному етапі вивчення того чи іншого шекспірового твору англійський педагог радить все ж спонукати учнів до цілісного прочитання п'єси. При цьому, школярі вже матимуть попередній досвід аналізу, у фокусі якого перебували фрагменти тексту. Зауважимо, що аналіз

частин тексту має передувати цілісному сприйняттю – завдяки такому підходу твір, який постане у свідомості реципієнтів як художня єдність, буде проінтерпретовано набагато краще.

Ще один підхід, описаний в посібнику Ф. Бенкс – це навчання через діяльність. За умов застосування діяльнісного підходу варто виділити час для підготовки учнів, тобто кожному виду роботи на уроці повинна передувати розминка. Розминка має бути логічною та чітко структурованою, адже вона стає початковим етапом основної діяльності. Так, приміром, при вивченні архетипів із застосування рухливих ігор, заняття можна розпочати із розминки по типу «трикутник, квадрат, круг», в якій вчитель просить цілу групу учнів утворити названу фігуру. Ці фігури можуть бути більш складними, якщо група вже має досвід подібних вправ, а її члени добре взаємодіють один з одним. Учні у великому класі також можна попросити утворити абриси предметів, як то комп'ютера чи годинника. При цьому час на виконання цього завдання має бути обмеженим – завдяки цьому при виконанні вправи буде актуалізовано ще й змагальний фактор. Завдяки подібним розминкам у класі створюється відповідний настрій, підвищується якість взаємодії учнів, в них формуються навички групової роботи. Тож при виконанні основної частини завдання вони будуть значно впевненішими, а тому ступінь засвоєння матеріалу, як думається, покращиться.

Ф. Бенкс радить залучати до розминок ігровий компонент. Прикладом такої розминки є гра “Augusto Boal’s Stop, Go, Jump, Clap” [Banks 2014, с. 39], в якій ціла група рухається навколо кімнати, відповідно до інструкцій зупиняється, йде, стрибає або плескає в долоні. Ці інструкції потім змінюються, або ж виконуються навпаки, тобто, коли вчитель говорить зупинитися, треба йти. Якщо учень помиляється, він вибуває з гри. В кінці цієї вправи слід переходити до основного завдання, в рамках якого вчитель просить розподілити персонажів аналізованої п’єси на дві групи - герої та лиходії. Учні домовляються щодо візуальної реакції на імена позитивних та негативних персонажів. Далі вчитель зачитує імена персонажів п’єси, а учні

невербально показують до якої групи належить ця дійова особа твору. Далі ж можна попросити учнів детально охарактеризувати того чи іншого персонажа, або ж перевтілитися в нього, процитувавши його слова. Подібні завдання стимулюють учнів бути більш уважними до тексту, розминка ж, що передує основній формі роботи, дозволяє краще налаштуватися на виконання завдань вчителя.

Цікавим способом досягнути семантику персонажів В. Шекспіра є гра «Архетипи» [Banks 2014, с. 39], яка була розроблена спеціалістами освітнього центру британського театру «Глобус». Ця гра може бути використана на заняттях із дітьми різного віку. Така форма роботи передбачає, що діти будуть багато переміщуватися класною кімнатою, тому для проведення гри необхідно забезпечити достатній простір. Вчитель розказує учасникам про 4 ключові архетипи Шекспірівських персонажів: Володар, Воїн, Піклувальник, Хитрун. Кожен з архетипів має «знаковий жест»:

Володар – учень прикладає руки до голови, ніби це корона

Воїн – учень підіймає вгору руку з уявним мечем

Піклувальник – учень широко розкриває обійми

Хитрун – учень рухається ніби потайки

Вчитель зачитує рядки з п'єси і просить учнів рухатись відповідно до того архетипу, який представлений словами персонажа.

Приклади з трагедії «Ромео і Джульєтта»:

- Gentle Mercutio put thy rapier up (володар)
- ...fire-eyed fury be my conduct now (воїн)
- I ... love thee better than thou canst devise (піклувальник)
- Courage, man. The hurt cannot be much (хитрун)

На мою думку, ця форма роботи може бути доповнена ще низкою педагогічних прийомів. Так, приміром, гра може включати обговорення-дискусію, в ході якої вчитель та учні визначають до якого архетипу можна віднести того чи іншого персонажа. Продуктивним може виявитися і розгляд

характерологічної динаміки персонажів, тобто того як змінюється його архетипова належність в ході розвитку сюжету.

Щоб навчити учнів краще розуміти базові підтексти Шекспірових діалогів, учням пропонується гра «Так чи Ні» [Banks 2014, с. 53]. Ця гра поєднує роботу з текстом п'єс Великого Барда та рухову активність учнів. При цьому до неї може бути одночасно залучена велика кількість учасників. Вчитель обирає двох учнів і на їх прикладі пояснює правила гри: учень А має переконати учня Б у чомусь, але при цьому використовує лише слово «так». Учень Б має запевнити учня А у правильності своєї позиції, використовуючи лише саме слово «ні». Потім до слів «так» і «ні» додаються рухи і жести. Надалі ж вчитель пропонує увазі учнів діалог. Їх завдання визначити, хто з персонажів виконує партію «так», а хто – «ні». Учні читають діалог у парах, використовуючи набуті навички. Приклад діалогу: розмова Ромео і Джульєтти під час балу, рядки 92-110.

Щоб краще зрозуміти складні взаємовідносини Шекспірових персонажів, в посібнику пропонується гра «Вкажи на займенник» [Banks 2014, с. 57]. Вчитель обирає уривок тексту. Кожен з учнів отримує певну роль. Потім вчитель (або один з учнів) починає читати текст. При цьому учні, почувши займенник, мають вказувати на того з однокласників, хто виконує відповідну роль. Думається, що ця гра дозволить учням, які є реципієнтами шекспірового твору, відтворити у власній рецепції художній світ п'єс Великого Барда, що незрідка мають складну та багаторівневу персонажну сферу. Таке розуміння є вкрай необхідним, адже завдяки йому учні зможуть розкодувати додаткові імпліцитні смисли, якими В. Шекспір наповнював свої твори.

Велика кількість шекспірових творів присвячена придворному життю, так, персонажами його історичних хронік виступають переважно члени монарших родин, королі та поважні дворяни. Часто сприйняття таких п'єс спотворюється через нерозуміння учнями складних ієрархічних відносин, які існували при дворі. Для того, аби діти краще зрозуміли таку ієрархічну систему пропонується гра «Статус» [Banks 2014, с. 63]:

- Кожен з учнів отримує від вчителя одну з гральних карт (від 6 до туза) і має рухатись по класній кімнаті відповідним чином: підлесливо або поважно.

- Знов роздаються карти, але цього разу учні не показують їх.

Учні мають поводитись відповідно до власних таємних ролей. Їх остаточне завдання – вишикуватись від 6 до туза, але при цьому не промовляти ані слова.

- Вчитель звертається до тексту і роздає учням папірці із іменами персонажів. Учні мають визначити власний статус та поводитись відповідно. Завдання – вгадати, хто грає якого персонажа.

Багато цікавих педагогічних знахідок пропонує у своїй книзі «Teaching Shakespeare» («Викладання Шекспіра») британський педагог та літературознавець Рекс Гібсон. Він наголошує на тому, що для ефективного засвоєння шекспірових творів надзвичайно важливою виявляється роль вчителя – він повинен бути добре підготовленим до уроку, адже йому в концепції Р. Гібсона відводиться роль такого-собі модератора, що стимулює учнівські дискусії. Вчитель також має чітко визначитися із метою заняття, адже тільки за умов чітко сформульованих методичних завдань можливо досягти гарних результатів на уроці. Отже, окрім власне достатньої та якісної підготовки, вчитель повинен також керувати процесом навчання, бути організатором на уроці, але слідкувати за тим, щоб учні були активними учасниками навчального процесу, а не пасивними спостерігачами, роль яких зводиться до простої рецепції вчительських слів. Таким чином, якісний Шекспірівський урок – це, передусім, заняття, яке спонукає учнів до розмислів та обговорень, до формування власних поглядів та оцінок персонажів і сюжетних колізій творів Великого Барда.

Варто зазначити, що герої драматурга можуть стати ближчими та зрозумілішими для юних реципієнтів не лише за рахунок перенесення дії п'єси в наш час, тобто осучаснення хронотопу. У західній методиці з цією метою використовується метод вільних асоціацій, коли учні визначають, якими були

б інтереси, захоплення, світоглядні орієнтації Шекспірових характерів сьогодні. Такі завдання наочно демонструють вічність гуманістичних цінностей та якостей людського характеру, на яких акцентує свою увагу драматург. Крім того, доцільним може виявитися створення своєрідних списків-рейтингів, в яких персонажі розташовуються за певним критерієм: за віком, соціальним статусом і т. д [Евілевич 2005, с. 43]. Подібні завдання забезпечують детальніше осягнення аксіологічних орієнтацій Єлизаветинської епохи та сприяють систематизації отриманих знань.

Одним з найефективніших підходів до вивчення п'єс являється розігрування, інсценування окремих частин твору, або, навіть, всієї п'єси (допускається постановка скороченого варіанту). Але постановочному процесу має передувати робота, спрямована на розуміння учнями характерів персонажів, а також їх психології та мотивацій чинити так чи інакше. Для цього на уроці проводяться дискусії чи диспути, які можуть відбуватися як за участю цілого класу, так і з поділом на окремі групи. Крім обговорення характерологічної семантики персонажів, мають бути обговорені та визначені всі деталі аматорської постановки, тобто те, в якому амплуа вивести на сцену того чи іншого персонажа, як розкрити основну сюжетну лінію, щоб зацікавити глядача. Особлива увага має бути приділена сценографії – учні мають почуватися впевнено, а тому має бути чітко розроблена схема чи порядок виходів та схеми окремих сцен.

Окремо слід попрацювати із інтонацією, адже іноді завдяки їй може змінюватися смислове наповнення тексту, крім того незвична інтонаційна подача може відкрити нові грані персонажа, що, в свою чергу, дозволить продемонструвати широкий рецептивний потенціал шекспірових п'єс. Важливо зауважити, що до постановки можуть активно долучатися і ті учні, які не мають акторського обдарування, або ж не бажають грати на сцені. Вони, приміром, можуть допомагати у режисуванні, підготовці, додаткового інвентарю, а також оформленні сценічного дійства.

Ефективною являється робота в групах, коли кожній групі виділяється певна сцена з п'єси, учні вирішують як презентувати, залучаються всі учасники, навіть якщо немає слів, деякі імітують звуки природи, або жестикулюють, показуючи події. Як думається, продуктивним може виявитися порівняння постановок однієї і тієї ж сцени учнями різних груп. Подібний міні-фестиваль може бути використаний як форма позакласної роботи. При цьому різні інтерпретації, запропоновані різними групами стануть яскравою ілюстрацією інтерпретативної привабливості Шекспірового слова, яке піддається різним прочитанням.

Західні методисти пропонують також цілу низку форм індивідуальної роботи, які дозволяють в повній мірі розкрити таланти та здібності учня, ефективно використовуючи ті знання, вміння та навички, якими він вже володіє. Прикладом такої форми роботи є гра «Не переходити межу» [Gibson 2008, с. 167], коли учневі необхідно за одне півколо промовити рядок з п'єси; або ж гра «Не пропусти пунктуацію» [Gibson 2008, с. 167], коли учень ходить по колу і промовляє сценарій, але повертається вліво чи вправо при кожному знаку пунктуації.

Варто звернути увагу учнів на те, що пунктуація дуже важлива для розуміння смислу шекспірових текстів. Втім, варто розказати їм і те, що насправді ніхто не може бути повністю впевнений у тому, які саме розділові знаки використовував В. Шекспір у своїх текстах. Сучасне пунктуаційне оформлення п'єс Великого Барда – це продукт копіткої роботи редакторів і текстологів. Учням можна запропонувати самим стати редакторами п'єс Шекспіра. Так, приміром, вони можуть підготувати власний редакторський варіант тієї чи іншої сцени, довільно розставляючи знаки пунктуації згідно із власним розумінням сцени. Надалі ж вони можуть зіграти цю сцену перед класом, слідуючи новому пунктуаційному оформленню, створеному самим учнем.

До цієї ж групи завдань належить і гра «Не пропусти смислу» [Gibson 2008, с. 167], в якій учень ходить, промовляючи слова з п'єси, і зупиняється на тих моментах, які вважає найбільш значимими.

Доцільною може бути і робота в парах. Аналіз західних публікацій з методики викладання Шекспіра дозволив нам запропонувати таку схему креативних завдань для Шекспірівських уроків, які виконуються парно:

- «Гіпноз» [Gibson 2008, с. 168]: один учень тримає сценарій в одній руці і простягає іншу руку долонею вгору так, щоб інший зосереджено дивився на долоню, не зводячи очей. Перший учень ходить по кімнаті й промовляє текст, а другий повторює промову, дивлячись на долоню. Така робота корисна як для поліпшення взаємодії між учнями, так і для розвитку пам'яті.

- «Супровід з закритими очима» [Gibson 2008, с. 168]: один учень з зав'язаними очима простягає одну руку долонею вниз, інший (ведучий) тримає сценарій в одній руці, а іншою торкається до руки першого. Ведучий веде партнера по кімнаті, промовляючи слова п'єси, а той, кого водять – повторює текст.

- «Дзеркало-мім» [Gibson 2008, с. 168]: учні стоять обличчям один до одного, але тільки один з них може бачити сценарій. Той, хто бачить промовляє окремі рядки, супроводжуючи їх повільними рухами або жестами, які не співпадають із значенням змісту прочитаного. Інший учень повторює промову, і рухи.

- «Зміна стилю» [Gibson 2008, с. 169]: один учень повинен повторити уривок в іншому стилі.

Один учень тримає сценарій і промовляє окремі рядки нейтрально та без емоцій. А інший повинен повторити ці ж рядки, але емоційно правильно їх забарвлюючи.

- «Забудькуватий актор» [Gibson 2008, с. 169]: один учень грає роль актора, який не знає слів своєї ролі, а інший виконує роль суфлера. Актор виходить на сцену, і раптом усвідомлює, що не може згадати слів, він починає

хвилюватися, але тут на допомогу приходить суфлер. Задача актора виразно і правильно «зіграти» свою роль.

Можна запропонувати і форми роботи для міні-груп із трьох учнів. Це, зокрема, гра «Хороший ангел, поганий ангел» [Gibson 2008, с. 170]. Один учень стоїть на колінах, ніби він молиться, тримаючи в руках сценарій. З одного боку від цього учня стоїть інший учень – хороший ангел, з другого – поганий ангел. При виголошенні тексту, поганий ангел повторює його злобно, а хороший – доброзичливо.

Всі ці роботи направлені на відпрацювання уривків з п'єси для подальшого представлення їх при роботі в групах.

В посібнику також представлені незвичні та цікаві письмові види робіт, спрямовані на детальне вивчення життя та творчості В. Шекспіра.

- Написання та оформлення газети. Незважаючи на те, що ця форма діяльності належить до традиційних, вона може виявитися надзвичайно цікавою та мотивуючою. Класна кімната стає газетною редакцією і всі учні – працівниками газети, яким надано обмежений період часу для створення та публікації чергового номеру. Задача редакції – зробити газетний випуск з різноманітними рубриками, присвячений В. Шекспіру. Крім цього можна запропонувати написання щоденника одного з персонажів творів, такий вид роботи не тільки продуктивний в плані наближення учня до персонажу, а також спрямований на розвиток творчої уяви молодих людей [Gibson 2008, с. 207].

- Написання пропущеної сцени. Учні пропонується написати «пропущену» сцену в п'єсі на його вибір, але дотримуючись стилю та атмосфери даної п'єси [Gibson 2008, с. 209]. Крім того, можна запропонувати учням створити пріквел (тобто оповідь про те, що відбувалося до подій описаних у тексті) або ж «сіквел» (продовження) однієї із п'єс Великого Барда.

- Розкадровки. Створення серій малюнків, які ілюструють окремі епізоди [Gibson 2008, с. 210].

- Режисерська робота. Кожен учень може уявити себе режисером, обравши певну сцену для постановки. Подібна форма роботи не лише знайомить із Шекспіровим твором, але і сприяє розвитку лідерських якостей в учнів [Gibson 2008, с. 210].

- Ведення Шекспірового журналу. Кожному учневі варто завести подібний журнал, в якому він ділився б своїми почуттями та думками. У подібний журнал можна записувати своє ставлення до певних подій, персонажів, в ньому може також міститися аналіз поведінку або вчинки героїв. Вчитель може виділяти час в кінці уроку для заповнення такого журналу [Gibson 2008, с. 211].

- Послідовність дій. Для цієї роботи вчителю необхідно зробити копії монологів шекспірових персонажів і розрізати їх на частини. Кожна промова в розрізаному вигляді дістається окремій групі учнів. Учні повинні поєднати частинки тексту. Можна також влаштувати змагання і передбачити нагороду для тих учнів, які першими впораються із цим завданням [Gibson 2008, с. 212].

Необхідно відзначити, що така креативна та конструктивна гейміфікація навчального процесу є напроцуд важливою й актуальною в сучасних історичних умовах, під час жорстокої війни, яка точиться на території України, адже через психологічний стан більшості учнів формування та утримання інтересу учнів до предмету постає для вчителя особливо складним завданням. В цьому контексті хотілося б звернутись до рекомендацій Келлі Хантер, англійської акторки та режисера, що розробила свій унікальний Метод серцебиття Хантер. Методика покликана допомогти молоді з аутизмом познайомитись зі світом театру та завдяки його дивовижній трансформативній силі подолати комунікативні блоки, краще інтегруватись у суспільство і розвинути власний творчий потенціал. Крім того, театральні-терапевтичні практики, які використовуються в рамках цієї системи, дозволяють допомогти дітям та дорослим з ПТСР.

У своїй книзі «Биття Шекспірового серця» (2014) Келлі Хантер пропонує методичні рекомендації, які стануть у пригоді не тільки тим, хто намагається застосувати власне її систему театральних ігор, але й усім тим вчителям, які звертаються до ігрових методик викладання Шекспіра у школі і орієнтуються на драматичний потенціал Шекспірового текста, створення шкільних постановок, використання п'єс великого англійця не суто з літературознавчою метою, але й для того, щоб засобами світової літератури і театру допомогти учням подолати психологічні проблеми та гідно відповісти на актуальні виклики сьогодення. Найбільш релевантними для сучасного українського освітнього простору серед рекомендацій Келлі Хантер вважаємо наступні:

1. Одна з найкращих порад - бути присутнім у моменті під час проведення ігри з учнями, не відволікатись та повністю сфокусувати увагу на дітях, щоб вони відчули себе справжніми акторами, яких бачать, чують і цінують.

2. Кінцева мета, незалежно від того, на якій стадії розвитку перебувають діти, полягає в тому, щоб вони власне на собі відчули, що таке гра у театрі.

3. Необхідно завжди використовувати ім'я дитини під час гри, вибудовуючи з нею особистий, безпосередній зв'язок.

4. Використовуйте лаконічну мову для того, щоб пояснити інструкції дітям. Вибирайте кілька слів, а не довгі речення. Це дасть їм змогу зосередитись на Шекспіровому тексті та власне грі, а не поясненнях та коментарях.

5. Ніколи не приймайте відмову дитини брати участь у грі, але і не змушуйте її приєднатись, дайте їй час.

6. Вступні ігри (такі, як, приміром, «Привітання серцебиття» та «Кидання емоції») є настільки ж важливими для актора, вчителя, фахівця, як і для дітей. Використовуйте їх, що налаштуватись на потрібну «хвилю».

7. П'єси Шекспіра наповнені трансцендентними моментами, і вони представлені в іграх як такі собі "Points of Ecstasy", моменти, коли зусилля

досягають кульмінації, і стає зрозуміло, що гра завершена. Вираз POE (Points of Ecstasy) слугує нагадуванням про те, що ігри повинні приносити задоволення; комунікативний прогрес дітей залежить від того, наскільки вони поділяють радість від гри з дорослим.

8. Ваша роль суфлера є ключовою, ви пропонуєте дитині стимул для початку та підтримання розмови.

9. Підлаштуйтеся під темп дитини, а не чекайте, що вона буде відповідати вашому темпу. «Не поспішай» – це фраза, яку варто повторювати частіше, ніж будь-яку іншу, бо це красива, сильна фраза. Дозвольте дітям відчувати, що ви розумієте, що вони роблять все можливе, щоб виконати завдання.

10. Важливо, щоб діти відчували, що вони грають разом з вами і що ви дійсно отримуєте від цього задоволення. Позитивний бік роботи закладений глибоко в іграх і починає вкорінюватися через спільний приємний досвід гри.

11. В основі роботи має лежати спроба визначити проблему, те, що дитина не вміє робити, і виконувати це завдання разом з нею до тих пір, поки вона не навчиться.

12. Розкриття потенціалу дитини до особистісних змін безпосередньо пов'язане з веселощами та грайливістю, що супроводжують гру, в якій ви приймаєте активну участь.

13. Ваша основна мета – використовувати тексти Шекспіра як засіб «пробудження» дітей та надання їм можливості поглянути на власне життя з нового ракурсу; п'єси ставлять більше запитань, ніж дають відповідей, і в кращому випадку робота дає дітям можливість здійснити те ж саме, роблячи допитливі кроки на невідому особисту територію.

14. Корисно думати про акт «гри» як про акт «зміну, перетворення»: грати - означає змінюватися, перетворюватись.

15. «Невдача» – це нова можливість. Нові ігри з'являються тільки тому, що щось в якійсь момент не працює, і у вас з'являється бажання спробувати іншу стратегію.

16. Слідкуйте за тим, щоб ентузіазм дитини зустрічався з таким же ентузіазмом з вашого боку, і завжди випробовуйте її ідеї на практиці [Hunter 2015, с. 225-228].

Підбиваючи підсумки проаналізованих вище методичних розробок західних фахівців, пропонуємо декілька рекомендацій для тих вчителів, які хотіли б імплементувати їх у власну педагогічну діяльність. Для того, щоб розпочати цей процес та познайомитись з новими формами роботи, доречним було б проведення театраль-літературного вечора. Такий вечір можна проводити з учнями одного класу чи цілої паралелі. Зазвичай такі вечори об'єднують учнів, формують творче комунікативне середовище, сприяють створенню культурних традицій і зміцнюють відчуття єдності шкільного колективу. Як слушно наголошують сучасні методисти, «якщо з дитинства прилучати учнів до животворних джерел красного письменства, вчити слухати музику, розуміти живопис, то це сприятиме зростанню в дитячих душах паростків моральної краси та розширенню культурного світогляду» [Етапи підготовки і проведення літературного вечора]. Отже, ця форма позакласної роботи слугує засобом виховання, сприяючи розвитку ентузіазму у юних шанувальників літератури.

У підготовці театраль-літературного вечора можна виділити чотири ключові етапи:

Перший етап – формулювання цілей і визначення компетенцій, на формування яких спрямовано захід. Надзвичайно важливим є визначення теми вечора, яка має відповідати віковим особливостям та читацьким інтересам учасників, корелюватися зі шкільною програмою і відображати зацікавленість певною актуальною проблемою;

«Обдумуючи тему майбутнього позакласного заходу, вчитель має враховувати такі чинники, як спадкоємність урочної та позаурочної системи навчання; рівень підготовки вчителя та учнів тощо. В ідеалі тема вечора має визначатись запитаними школярів, відповідати на їхні нагальні питання й висвітлювати особистісно значущі проблеми. Інакше він перетвориться на

формальний захід «для галочки», що не принесе ні користі, ні радості його учасникам і глядачам» [Етапи підготовки і проведення літературного вечора]. Саме тому важливо обрати для драматизації та театралізованих ігор саме ті фрагменти Шекспірового тексту, які викликають у учнів найбільший ентузіазм.

Другий етап – створення учнівських творчих груп, кожна з яких має підшукати цікавий матеріал щодо театральних постановок та екранізацій «Гамлета» та здійснити самостійно компаративне міні-дослідження (третій етап), щоб обрати ті найцікавіші режисерські та акторські знахідки та відкриття, які варто репрезентувати під час заходу.

Четвертий етап – обговорення з учителем відібраного учнями матеріалу й розробка сценарію вечора. Сценарій передбачає ґрунтовне продумування наступних питань:

- Які саме сцени слід обрати для постановки та ігор (це мають бути не всі, а саме найприкметніші сцени, які мають цікаву історію постановки, знайшли велику популярність в культурі і перетворились у візуальні стереотипи, або дозволяють незвичним чином інтерпретувати текст трагедії чи певні образи В. Шекспіра тощо).

- Якою має бути логіка і послідовність ігор,
- Яким буде змістове і візуально-естетичне наповнення заходу (які технічні засоби мають використовуватися, яке аудіозвучання тощо).

Тут варто дослухатися до порад авторитетних методистів: «Для цього сам сценарист має бути обізнаним з методикою та практикою художнього читання, уміти враховувати не тільки зовнішність, вік, стать виконавців, а й особливості голосу, володіння інтонацією, здатність до невербальної комунікації. ... Різновидовий, різножанровий, різностильовий матеріал потребує визначення способу об'єднання, тому важливим елементом задуму є сценарний хід. Він залежить від головної теми і виникає тоді, коли сценарист знайомиться з матеріалом. Виникає той самий «біном фантазії», про який говорить Дж. Радарі і котрий допомагає сценаристу творити. Друга стадія

здійснення задуму сценарію закінчується складанням плану-переліку епізодів з коротким описом їх змісту, визначенням основних виражальних засобів у смислового і художнього контексті сценарного ходу. А підсумкове уточнення і збагачення задуму закінчується тоді, коли складено повне уявлення про тему, ідею, жанр, конфлікт, наповненість художніми та документальними матеріалами невербального характеру, структуру сценарію в цілому» [Ратушняк].

При розробці сценарію цього заходу варто взяти до уваги той факт, що кожна з учнівських творчих груп може сама обрати модель репрезентації свого матеріалу. Це може бути і розповідь про сцену з демонстрацією певних режисерських рішень та акторських експериментів, при цьому доречним є залучення текстових фрагментів з трагедії Вільяма Шекспіра.

Також варто під час театральної-літературної вечора показати учням фрагмент з однієї чи двох постановок та екранізацій, в якому вищезгадана сцена неначе оживає. Ці кадри справляють незабутнє враження на реципієнтів. Залучення кінокадрів стимулює подальший інтерес учнів до гамлетівського дискурсу в цілому і до перегляду постановок і кінострічок зокрема.

Кістяком сценарію може бути і покроковий розгляд – переказ тексту «Гамлета», який ілюструється апеляціями до конкретних текстових полотен. Тут доречно, приміром, у ролях представити певні сцени трагедії. Наприклад, можна відтворити сцену «Мишоловки», супроводжуючи її відео зображеннями певних полотен. Полотно Ладисласа фон Цачорскі «Актори перед Гамлетом» (1975) зображає момент репетиції вистави. Гамлет дружньо ставиться до акторів, декламує монолог з «Вбивства Пріама», дає поради (Ш, П). Гамлет на полотні пильно вдивляється в актора, що промовляє текст: для здійснення його задуму все повинно бути саме так, як написав Гамлет. Актори зображені в театральних костюмах – все готове до вистави, навіть королівський блазень в смішному ковпаку із дзвіночками на панчохах. Саме в цей момент доречним було б обговорити поради Гамлета акторам та їх

кореляцію з естетикою та семіотикою сучасного театру, а також запитати у учнів, яким є їхнє ставлення до порад Гамлета.

Ця ж сцена зображена і на картині Едвіна Августа Еббі (1852–1911). Гамлет сидить біля ніг Офелії і спостерігає за реакцією Клавдія, який «злякався холостого пострілу» (III, II). Обличчя короля напружене, замкнене, корона неначе давить великим тягарем злочинне чоло, адже Клавдій усвідомлює свій гріх.

Декламація наступних рядків при перегляді цього полотна буде доречною:

Ядучий сморід злочину мого.

На нім прокляття перше і найдревніше –

Прокляття братовбивства! (III, III)

На полотні бачимо, що Гертруда, прикривши обличчя вуаллю, замислилась. Велика кількість придворних уважно дивиться виставу. Серед глядачів виділяється Полоній, самовпевнено піднявши підборіддя. Світлом виділено на картині бліде обличчя Офелії. Праву її руку тримає Гамлет, а ліва безвольно опущена вниз, волосся розпущене, на обличчі виділяються великі розгублені очі. Супровід текстовими фрагментами, які декламують учасники цієї групи, буде доречним. Цей момент є вдалим для обговорення впливу театрального мистецтва на реципієнтів та особистого досвід учнів, їх вражень від перегляду театральних вистав та участі у шкільних постановках.

Під час цього етапу вчитель разом з учнями добирає матеріал (текстові фрагменти, аудіо-, відеоматеріали, репродукції полотен, і залежно від концепції поєднує їх, застосовуючи так званий ефект монтажу. При цьому варто враховувати наступну думку методистів: «Експозиція, конфлікт, кульмінація зумовлені у сценарії монтажною структурою. В основі цієї роботи лежить мистецтво монтажу, вміння поєднувати уривки в одне ціле. С. Ейзенштейн зазначав, що монтаж ґрунтується на зіставленні двох або кількох уривків і більше схожий не на їх суму, а на добуток. Завдання сценариста полягає не стільки у логічно пов'язаній подачі матеріалу, скільки у

максимальному впливові на аудиторію. Монтаж – складання різноманітних та різнорідних елементів. Тому сценарій вибудовується по спіралі, де кожний епізод або номер – це самостійне кільце спіралі, і водночас вони спрямовані вертикально висхідною лінією до вершини, тобто до смислової кульмінації сценарію. Дія масового заходу містить відступи, зупинки, затримки, зворотні події, перенесення словесного матеріалу на пластичний, від пластики до музики, від музики до слова та ін.» [Етапи підготовки і проведення літературного вечора].

Працюючи над сценарієм та добираючи матеріал і розписуючи ролі учасників, учитель має орієнтуватися на дотримання таких вимог:

- відповідність візуального (відеоряд, репродукції) та текстового (візуалізація на екрані чи інтерактивній дошці, акторське виконання) матеріалу основним компонентам концепції заходу та орієнтації на формування певних компетентностей;
- концептуальна узгодженість інтермедіальних проєкцій і культурних практик (акторська гра, виразне читання, субтитрування та ін.);
- висока естетично-художня якість матеріалу, що дозволить формувати високий рівень художнього смаку учасників і глядачів.
- наукова коректність репрезентованого матеріалу, правильність і точність наведеної інформації;
- адекватний розподіл ролей учасників театраль-но-літературного вечора (при цьому слід враховувати приналежність учня до певного психотипу (інтроверт-екстраверт), наявність певних талантів (акторські чи режисерські здібності) чи лідерських якостей. Варто передбачити такі ролі як рекламщик, автор/художник афіші, оформлювач сцени, художник по костюмах, звукооператор та ін.

Розпочинаючи реалізацію такого креативного заходу, варто звернути увагу на те, що «деякі методисти вважають, що літературний вечір варто повторювати. Це дасть змогу показати його ширшій аудиторії, спробувати замінити деяких виконавців чи випробувати інший акторський склад,

удосконалити сценарій. Повторення вистави важливе ще й тому, що під час прем'єри учасники дуже хвилюються, турбуючись більше про правильність своїх реплік, аніж про акторську майстерність. Цей недолік можна виправити під час подальших виступів» [Етапи підготовки і проведення літературного вечора].

Після проведення літературного вечора варто продовжити процес креативного розвитку учнів, залучивши їх до підбиття підсумків. Це можна здійснити у формі анкетування, записів у книзі відгуків, творчих робіт або навіть дослідницьких проєктів, що подаються на Всеукраїнський конкурс Малої Академії Наук.

Отже, західний досвід викладання творчості Шекспіра у школі наочно демонструє надзвичайну плідність та виправданість поєднання науково-аналітичного та творчо-креативного компонентів. Динамічна взаємодія цих двох аспектів значно інтенсифікує учнівський когнітивний інтерес. Активні форми роботи зі школярами виявляються надзвичайно ефективними у формуванні навичок критичного коментування літературного тексту, а групова робота сприяє продукуванню інноваційних ідей, що мають евристичний характер. Інтеграція творчого компоненту при вивченні творчості Великого Барда у школах України, як думається, дозволить усунути невиправдану опозицію літературознавчого аналізу та індивідуальної і групової креативної діяльності. Лише їх гармонійне поєднання у новій методичній концепції викладання дисципліни «Зарубіжна література» дозволить в повній мірі зреалізувати основні задачі цього курсу, сформувавши в учнів незалежну читацьку позицію та естетичний смак і прискорити входження незалежної Української держави у пан'європейський інтелектуальний простір.

ВИСНОВКИ

Твори Вільяма Шекспіра – вершинний здобуток культури пізнього англійського Відродження, що відзначалося яскравою самобутністю шляхів літературного розвитку. Поетичний та драматичний доробок літератора постає як надзвичайно цікавий мистецький феномен, вивчення якого є багатообіцяючим і навдивовижу захопливим процесом. Втім, слід підкреслити, що таке вивчення передбачає певну гнучкість, адаптивність та творчий характер викладання матеріалу, котрі дозволять наблизитись до розуміння неповторної сутності англійського Ренесансу – того особливого креативного духу, що явив себе світові у неосяжній таїні Шекспірового слова, розкривши при цьому його потужний пізнавальний потенціал та позачасову актуальність.

В просторі європейського культурного ландшафту Шекспір не тільки став літературною іконою та мірилом мистецької майстерності, але й перетворився для європейських мислителів та митців на потужний когнітивний інструмент, який вони застосовували з метою осмислення власної європейської ідентичності та формування національної самосвідомості через порівняння, визнання відмінностей та збігів у світосприйнятті та ментальності, визначення власної унікальності через віднайдення свого місця у європейському культурному просторі. А отже, у сучасних закладах освіти робота з текстами великого англійця має проводитись не тільки з суто літературознавчою метою, але й з метою осягнення особливостей європейської ментальності, європейського способу мислення; формування власної національної ідентичності на основі її кореляції з європейським світовідчуттям.

Попри той факт, що знайомство українського реципієнта з творами Шекспіра відбулось доволі пізно, сьогодні шекспірівський дискурс в Україні розвивається жваво та конструктивно – як у науково-дослідницькій площині,

так і у царині культури та освіти, і є органічною частиною європейського шекспірівського дискурсу. Україна виступає активним партнером у загальноєвропейському шекспірознавчому діалозі, що сприяє інтеграції нашої держави у світову інтелектуальну спільноту та простір мистецьких пошуків, поживленню міжкультурних зв'язків. Для сприяння повноцінному та продуктивному протіканню цих процесів необхідним є постійний моніторинг як затверджених освітніх практик, так і іноваційних методик викладання творчості В. Шекспіра, які використовуються у західних освітніх закладах, та їх імплементація в Україні з урахуванням особливостей рецепції Шекспіра у нашій країні, специфіки українського освітнього контексту.

Попри незгасаючий науковий інтерес до творчості Великого Барда та нагальну потребу актуалізації знань української молоді про цю константу європейської культури, методика викладання творів Шекспіра у вітчизняній системі шкільної освіти досі залишається недостатньо розробленою. Сучасний методичний дискурс вивчення письменницького доробку геніального майстра слова представлений досить обмеженим колом робіт, що, як правило, орієнтовані на традиційні методики та педагогічні підходи. Така ситуація передбачає високу частку аналітично-текстуальної роботи, на противагу творчо-креативним підходам, що визначають специфіку викладання творчості Шекспіра у школах Заходу.

Визначаючи роль та місце творів Великого Барда у програмі курсу «Зарубіжна література в школі» слід наголосити на скороченні навчальних годин, відведених на вивчення творів драматурга. 6 годин пропедевтичного курсу (8 клас) виявляються недостатніми для повноцінного ознайомлення із біографією літератора та соціокультурними характеристиками елизаветинської доби, глибокого осягнення філософських мотивів трагедії «Гамлет», усвідомлення поетичної досконалості сонетів Шекспіра. В ході роботи встановлено, що мистецький доробок письменника не лише репрезентує англійську культуру, але й виступає як органічний та вельми

самобутній складовий компонент загальноєвропейського інтелектуального простору, а тому має залишатись у фокусі пошуків та експериментів освітян.

Багаторічний досвід викладання творчості В. Шекспіра у системі шкільної освіти дозволив науковцям акумулювати потужний арсенал методичних підходів та прийомів, що не лише сприяють комплексному літературознавчому аналізу п'єс драматурга, але й здатні зацікавити школярів та спонукати їх до творчого й експериментального пошуку. Але, незважаючи на прогресивні зміни у вітчизняному методичному дискурсі вивчення літературного доробку Великого Барда (використання тематичних репродукцій та аудіо записів, акцент на інтертекстуальних зв'язках, застосування елементів компаративного перекладознавчого аналізу при ознайомленні із сонетарієм літератора), він, на жаль, залишається малосприйнятливим до театралізації та творчих форм роботи з учнями, які зажили значної популярності та зарекомендували себе як надзвичайно ефективні у педагогічній практиці західних фахівців.

У ході дослідження було розглянуто завдання, які поставили перед учнями автори підручника «Зарубіжна література. 10 клас» (2018) – О. М. Ніколенко, О. В. Орлова, Л. Л. Ковальова, та співвіднесено їх із тими очікуваними програмними компетенціями, на формування яких спрямовує Програма сучасної української школи. Загалом, варто визнати доволі високу рівень кореляції вищезазначених компонентів, що дає підстави очікувати належний рівень якості знань школярів, широку обізнаність у творчому універсумі Шекспіра, а також високий рівень читацької ерудиції. Вивчення творчості В. Шекспіра у школі передбачає не лише читання, обговорення й текстуальний аналіз п'єс та поезії літератора, але й ознайомлення учнів із основними фактами біографії драматурга. Втім, слід відзначити, що через граничну обмеженість годин, відведених на вивчення творчості Великого Барда, виконати всі вищезазначені завдання виявляється надзвичайно важко. Нестача часу значно впливає на інформаційне наповнення уроків, в яких відчутно урізається частка біографічних та культурних даних, аналізу образної

структури п'єс. Часто майже поза увагою залишаються сонети Шекспіра, що вивчаються напам'ять без попереднього аналізу архітектоніки, особливостей поезики та образів.

Вкрай важливим і доцільним постає сьогодні залучення досвіду сучасного літературознавства та напрацювань зарубіжних методистів. В цьому контексті надзвичайно прикметним видається факт двобічного сприйняття творів драматурга науковцями Заходу: вони одночасно вивчаються і як літературний текст, і як театральний сценарій. Завдяки такій своєрідній перспективі усувається пасивність, притаманна наукомісткому текстуальному аналізу, створюються сприятливі умови для реалізації креативного потенціалу учнів всіх вікових груп.

Засадничими принципами викладання творчості Шекспіра в західній системі шкільної освіти є особистісний підхід (врахування рівня вмінь, навичок та естетичних уподобань кожного учня); ставлення до тексту як до сценарію (орієнтація на постановку, інсценізацію); відмова від іконізації Великого Барда (можливість модернізації хронотопу п'єс, створення приквелів, сиквелів, фанфікшен тощо); активне залучення шекспірівського дискурсу в масовій культурі (використання Інтернет-джерел, екранізацій, радіопостановок тощо).

В роботі також виявлено, що західні методисти на початковому етапі знайомства із твором Великого Барда працюють не з цілою п'єсою, а з її фрагментом (це може бути окремий акт, окрема сцена або ж навіть частина певної сцени). Такий педагогічний ракурс дозволяє сфокусуватися на ключових особливостях Шекспірового стилю, визначити та проаналізувати семантику персонажів його творів. Допускається також скорочення тексту твору, що вивчається задля полегшення його сприйняття учнями. Втім, подібне зняття труднощів повинне готувати школярів до сприйняття повного тексту тієї чи іншої Шекспірової п'єси.

Специфічною рисою західної методики викладання Шекспіра є акцент на діяльнісних підходах, поєднання текстового аналізу із рухливими іграми.

Завдяки такому підходу відбувається своєрідне «оживлення» класичного тексту, рухова ж активність дозволяє учням довший час зберігати концентрацію уваги. Варто також зазначити, що застосування індивідуальної та групової форм роботи дозволить зробити процес навчання ефективнішим та цікавішим. Безперечний інтерес для учнів представлятиме також робота з екранізаціями, або ж відвідування театральних постановок Шекспірових п'єс із подальшим їх обговоренням у класі.

В роботі представлений алгоритм підготовки до гамлетівського театального вечора, присвяченого знайомству школярів зі складними, але напрочуд цікавими механізмами театральної постановки літературного твору і основними особливостями семіотики театру, а також низка рекомендацій для проведення такого заходу із використанням потужного евристичного та мотиваційного потенціалу інтермедіальних проєкцій великої трагедії.

Отже, важливими кроками на шляху формування цілісної концепції викладання творчості В. Шекспіра у системі вітчизняної шкільної освіти мають стати інтеграція у навчальний процес елементів театралізації та драматизації, інтермедіальних проєкцій, а також використання творчого компоненту, що інтенсифікує інтелектуальну діяльність школярів. Однак таке поєднання науковості та креативності можливо, як думається, лише за умов збільшення навчального часу, відведеного на ознайомлення учнів із творами Шекспіра – репрезентативними зразками світового красномовства, що незмінно залишаються еталонами етико-естетичної досконалості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

СПИСОК ТЕОРЕТИЧНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аникст А. Сценическая история драматургии Уильяма Шекспира. URL : http://www.kulichki.com/moshkow/SHAKESPEARE/shaksp_o.txt (дата звернення: 11.04.2022).
2. Блум Г. Шекспир как центр канона. *Иностранная литература*. 1998. № 12. С. 194–209.
3. Борецький М. І. Організація інтерпретаційної діяльності старшокласників у процесі вивчення творчості Шекспіра. *Всесвітня література та культура в середніх навчальних закладах України*. 2006. № 10. С. 38–43.
4. Василенко Г. Ф. Яким може бути на сцені принц Данський? Урок розвитку зв'язного мовлення за трагедією Шекспіра «Гамлет», 8 клас. *Зарубіжна література в школах України*. 2009. № 4. С. 13–19.
5. Вайль П. Любовь и окрестности. Верона – Шекспир, Севилья – Мериме. *Иностранная литература*. 1997. № 7. С. 212–223.
6. Вітченко А. О. Використання театральних інтерпретацій під час вивчення творів світової драматургії у школі. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2003а. № 3. С. 41–42.
7. Вітченко А. О. Виразник ренесансних ідеалів. Матеріали до лекції «Новаторство В. Шекспіра». *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2003б. № 10. С. 22–23.
8. Вітченко А. О. Шекспір як центр літературного канону (до проблеми оцінки шекспірівської драматургії в сучасній літературній критиці). *Освіта Донбасу*. 2005. № 4. С. 25–29.
9. Вольтер. Эстетика. Москва : Искусство, 1974. 312 с.

10. Гарбузюк М. В. Сценічні прочитання трагедії «Гамлет» В. Шекспіра у Львівських театрах (1796 – 1997 рр) : автореф. дис... канд. мист. наук : 17.00.02. Київ, 2007. 18 с.
11. Гердер И. Г. Избранные сочинения / пер. под. редакцией В. М. Жирмунского и Н. А. Сигал. Москва : Наука, 1959. 392 с.
12. Градовський А. В. Геть не шалений, а шалено хитрий і лиш вдає безумство. Урок – психологічна характеристика Гамлета за однойменною трагедією Вільяма Шекспіра, 9 клас. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2000. № 10. С. 44–48.
13. Гузь О. О. Гамлет – вічний образ світової літератури. Відображення кризи ренесансних ідеалів у трагедії Вільяма Шекспіра. *Зарубіжна література в школах України*. 2011. № 5. С. 18–22.
14. Дишлюк Ю. Зарубіжна література. 8 клас. Розгорнуте планування уроків за програмою 2001 р. Київ : Ленвіт, 2002. 144 с.
15. Дітькова С. Ю. Череп Йорика. Методика осмислення на одному уроці двох трагедій Вільяма Шекспіра. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2000. № 6. С. 8–13.
16. Дітькова С. Ю. Стійкі словесні комбінації та їх використання на етапі аналітичного читання твору. *Всесвітня література та культура в середніх навчальних закладах України*. 2011. № 5. С. 12–18.
17. Евілевич Н. М. Гортаємо знайомі сторінки. Трагедія Шекспіра «Ромео і Джульєтта», 8 клас. *Зарубіжна література в школах України*. 2005. № 7. С. 44–48.
18. Енглер Б. Пасажі, якими ми живемо: Шекспір у європейській культурі. *Шекспірівський дискурс*. Запоріжжя, 2010. Вип. 1. С. 167–177.
19. Етапи підготовки і проведення літературного вечора. URL : https://damar.ucoz.ru/publ/etapi_pidgotovki_i_provedennja_literaturnogo_vechora_provedennja_literaturnogo_vechora/23-1-0-290 (дата звернення: 17.05.2022).
20. Затонський Д. Вільям Шекспір. *Шекспір В. Твори в шести томах*. Том 1. URL : <http://www.ae->

lib.org.ua/texts/zatonsky__william_shakespeare__ua.htm (дата звернення: 17.05.2022).

21. Кагарлицкий Ю. И. Шекспир и Вольтер. Москва : Наука, 1980. 112 с.

22. Каніболоцька О. А. Особливості використання проектної методики. На матеріалі теми «Доба відродження. Творчість Вільяма Шекспіра», 9 клас. *Зарубіжна література в школах України*. 2011. № 2. С. 26–30.

23. Кирилюк З. В. Драматургія Шекспіра. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2000. № 2. С. 47–53.

24. Козар Н. М. Тінь по ночах блукає в Ельсінорі. Матеріали до вивчення трагедії Шекспіра «Гамлет» 9 клас. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 2002. № 2. С. 30–36.

25. Косогова О. О. Метод проектів на уроках зарубіжної літератури. Харків : Ранок, 2008. 144 с.

26. Кочур Г. Шекспир на Украине. *Мастерство перевода*. 1966. Москва : Советский писатель, 1968. С. 26–59.

27. Куцевол О. М. «Ключ, котрим Шекспір відкрив своє серце», або Таємниці англійського класика. *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 1998. № 11. С. 6–11.

28. Ленська С. В. Образ Гамлета у світовій літературі. Підсумковий урок-дослідження за методикою особистісно-орієнтованого навчання. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2000. № 10. С. 33–35.

29. Лімборська О. М. Гамлет – вічний образ світової культури. Урок-дослідження. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2009. № 11. С. 23–28.

30. Лобанок А. Активізація читацької діяльності старшокласників у процесі використання екранізацій художніх творів на уроках зарубіжної літератури. *Всесвітня література та культура в середніх навчальних закладах України*. 2009. № 1. С. 22–27.

31. Луков В. Культ. *Шекспірівський дискурс*. Запоріжжя : КПУ, 2011. Вип. 2. С. 202–220.

32. Медвідь Н. Кохання перемагає все... Аспекти порівняльного аналізу трагедії «Ромео і Джульєтта» та драми «Наталка Полтавка». *Зарубіжна література в школі*. 2010. № 1. С. 57–61.

33. Мільтон Дж. Шекспір. URL: <http://www.ukrlib.com.ua/books-zl/printthebookzl.php?id=262&bookid=1&sort=0> (дата звернення: 12.06.2022).

34. Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах : підручник. Київ : Вища школа, 2007. 415 с.

35. Навчальні програми для 10-11 класів. URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-10-11-klasiv> (дата звернення: 10.05.2022).

36. Ненич Г. М. Конспекти уроків з вивчення трагедії Шекспіра «Гамлет», 9 клас. *Зарубіжна література в школах України*. 2006. № 8. С. 48–53.

37. Ненько І. Я. Не відкидати роботу з художнім перекладом, а вчитись специфіці її проведення. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2002. № 4. С. 3–4.

38. Паламар С. П. Загадка Шекспіра. Творчість великого англійського поета на тлі епохи Відродження. *Зарубіжна література в школах України*. 2010. № 5. С. 48–54.

39. Полякова Т. М. Сучасний урок літератури. URL : http://www.zipro.net.ua/index.php?page_id=285 (дата звернення: 18.05.2022).

40. Пронкевич О. Шекспір і популярна культура. *Шекспірівський дискурс*. Запоріжжя : КПУ, 2010. Вип. 1. С. 262–272.

41. Ратушняк О. Використання кіно екранізації в літературній освіті школярів. URL : <http://dspace.cuspu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/732/1/%D0%92%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%20%D0%BA%D1%96%D0%BD%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%96%D0%B7%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B2%20%D0%BB%D1%96%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D1%82%D1%83%D1%80%D0%BD%D1%96%D0%B>

9%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%96%20%D1%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%8F%D1%80%D1%96%D0%B2%20.pdf (дата звернення: 03.06.2022).

42. Рогозинський В. «Шекспір і краю йому немає». *Всесвітня література та культура в середніх навчальних закладах України*. 2011. № 5. С. 34–44.

43. Сімейкіна Н. М. Шекспір у сучасному інформаційному просторі. *Культура України*. 2014. Вип. 46. URL : <http://www.ic.ac.kharkov.ua/RIO/kultura46/15.pdf> (дата звернення: 02.06.2022)

44. Совершенствование преподавателя литературы в школе : пособие для учителя / под ред. Г. И. Беленького. Москва : Просвещение, 1986. 191 с.

45. Султанов Ю. І. «Тримати дзеркало перед природою...». *Зарубіжна література в навчальних закладах*. 1999. № 5. С. 17–24.

46. Сычевский С. И. Уильям Шекспир. Лекции. URL: <http://old.rsl.ru/view.jsp?f=1003&t=3&v0=%D0%A8%D0%B5%D0%BA%D1%81%D0%BF%D0%B8%D1%80%2C+%D0%A3%D0%B8%D0%BB%D1%8C%D1%8F%D0%BC&f=4&t=3&v1=&f=1016&t=3&v2=&f=21&t=3&v3=&f=1016&t=3&v4=&f=1016&t=3&v5=&cc=a1&i=143&s=2&ss=31&ce=4> (дата звернення: 03.06.2022)

47. Твердохлебова Т. В. Позакласна робота із світової літератури як засіб формування креативної особистості учня. URL : <http://1osvita.jimdo.com> (дата звернення: 16.05.2022).

48. Торкут Н. М. Вільям Шекспір у французькому культурному просторі часів просвітництва та романтизму: парадокс рецепції і резонанс парадоксу. *Шекспірівський дискурс*. Запоріжжя : КПУ, 2011. Вип. 2. С. 220–250.

49. Тутко Н. І. Конспект уроку : сонети Шекспіра, 9 клас. *Зарубіжна література в школах України*. 2005. № 12. С. 37–43.

50. Федорів У. Поняття літературного канону. *Філологічні науки*. 2003. № 3. С. 140–147.

51. Франко І. Твори : в 20 т. Київ : Художня література, 1955. Т. 17. 529 с.

52. Хитрова-Бранц Т. В. Міфологізація та деміфологізація творчості В. Шекспіра в Німеччині кінця XVIII – першої половини XIX ст. *Гуманітарний вісник. Серія : Іноземна філологія : всеукраїнський збірник наукових праць*. Черкаси, 2007. С. 161–168.

53. Черняк Ю. Основні стратегії популяризації творчості Шекспіра у молодіжному середовищі. URL : <http://shakespeare.zp.ua/texts.item.183/> (дата звернення: 16.05.2022).

54. Черняк Ю. І. Специфіка актуалізації ціннісної семантики «Гамлета» В. Шекспіра в українському шекспірівському дискурсі : автореф. дис. ... канд. філологічних наук : 10.01.05. Київ, 2011. 20 с.

55. Шульга А. П. Роль и образ автора в литературной биографии Э. Берджесса «Уильям Шекспир. Гений и его эпоха». *Наукові записки Харківського національного педагогічного ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Серія : Літературознавство*. 2014. Вип. 2 (78). С. 210–219.

56. English Essays: Sidney to Macaulay. The Harvard Classics. New York : P. F. Collier & Son, 1909. Vol. XXVII. 51 p.

57. Fujante A. L. Four Hundred Years of Shakespeare in Europe. Delaware : University of Delaware Press, 2003. 280 p.

58. Hazlitt W. Table-Talk. New York : Kessinger Publishing, 2004. 328 p.

59. Johnson B. To the memory of my beloved, the author, master William Shakespeare and what he hath left us. The Complete Works of William Shakespeare / ed. by A. H. Bullen. London : Collector's Library Edition, 2005. 941 p.

60. Lichtenberg G. C. On David Garrick as Hamlet in his Own Adaptation at the Theatre Royal, Drury Lane, London. Shakespeare in the theatre. An anthology of criticism / ed. by S. Wells. Oxford : Clarendon Press, 1997. P. 24–28.

61. Mehling M., Tassé M., Root R. Shakespeare and autism: an exploratory evaluation of the Hunter Heartbeat Method. *Research and Practice in Intellectual and Developmental Disabilities*. 2016. С. 1–14. 10.1080/23297018.2016.1207202. URL : <https://www.researchgate.net/publication>

/305822656_Shakespeare_and_autism_an_exploratory_evaluation_of_the_Hunter_Heartbeat_Method (accessed: 25.10.22).

62. Pope A. Preface to Shakespeare. URL : <http://andromeda.rutgers.edu/~jlynch/Texts/pope-shakespeare.html> (accessed: 19.05.2022).

63. Taylor G. Reinventing Shakespeare. A Cultural History from the Restoration to the Present. London : Hogarth Press, 1990. 461 p.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

64. Висоцька Н. О., Пацанівська Л. І., Фесенко В. І. Зарубіжна література : підручник для 8 кл. загальноосвітн. навч. закл. : к 2 ч. ч. 1. Київ : Бліц, 2004. 304 с.

65. Давиденко Г. Й. Історія зарубіжної літератури Середніх віків та доби Відродження. Формат : Електронна книга на CD (файл PDF), 2009. 248 с.

66. Ковбасенко Ю. І. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (класів) із поглибленим вивченням зарубіжної літератури (8-9 класи). 2012 р. URL : <http://www.scribd.com/doc/132856507/svit-lit#scribd> (дата звернення: 16.05.2022).

67. Ніколенко О. М., Орлова О. В., Ковальова Л. Л. Зарубіжна література. 10 клас : підручник. Київ : Грамота, 2018. 208 с.

68. Шекспір В. Гамлет. Вільям Шекспір. Твори у шести томах. Київ : Дніпро, 1986. Т. 5. С. 6–118.

69. Banks F. Creative Shakespeare: The Globe Education Guide to Practical Shakespeare. Bloomsburry, 2014. 256 p.

70. Gibson R. Teaching Shakespeare: A Handbook for Teachers. Cambridge : Cambridge University Press, 2008. 270 p.

71. Hunter K. Shakespeare's heartbeat. Drama games for children with autism. New York : Routledge, 2015. 250 p.

SUMMARY

The presented paper focuses on analyzing innovative technologies for teaching the works of William Shakespeare in the Ukrainian and British systems of literary education at school.

The object of the research is the Ukrainian and Western methods of teaching Shakespeare's works at school.

The main aim of the study is to determine the most effective pedagogical approaches to studying Shakespeare and outline the prospects for their use in the Ukrainian school system.

It determined the accomplishment of the following tasks:

- to outline the reception of William Shakespeare's works in European countries as a prerequisite for the introduction of his literary works into the Ukrainian educational process;
- to investigate the genesis and specific features of Ukrainian Shakespeareana;
- to find out the role of the Shakespearean component in the Western paradigm of literary education;
- to provide recommendations for the implementation of Western experience in teaching Shakespeare's works in Ukrainian educational system.

The scientific novelty of the presented research lies in the investigation of the British experience of teaching Shakespeare's work and the possibilities of its implementation in Ukraine/ in the domestic educational system.

The fundamental principles of teaching Shakespeare's works in the Western system of school education are as follows: a personal approach; attitude to the text as a script; rejection of the iconization of the Great Bard.

Key-words: *teaching methods, literary education, Shakespeare, competences, teaching technologies, foreign experience*

**Декларація
академічної доброчесності
здобувача ступеня вищої освіти ЗНУ**

Я, Авраменко Катерина Вікторівна, студентка 2 курсу магістратури, форми навчання заочної, факультету іноземної філології, спеціальність 035 Філологія, спеціалізації 035.041 Германські мови та літератури (переклад включно), перша – англійська, освітньо-професійна програма Мова та література _____ (англійська), адреса електронної пошти katyaklimova119@gmail.com,

- підтверджую, що написана мною кваліфікаційна робота на тему «Зарубіжний досвід вивчення Шекспіра та його імплементація в український освітній дискурс відповідає вимогам академічної доброчесності та не містить порушень, що визначені у ст. 42 Закону України «Про освіту», зі змістом яких ознайомлений/ознайомена;

- заявляю, що надана мною для перевірки електронна версія роботи є ідентичною її друкованій версії;

- згоден/згодна на перевірку моєї роботи на відповідність критеріям академічної доброчесності у будь-який спосіб, у тому числі за допомогою Інтернет-системи, а також на архівування моєї роботи в базі даних цієї системи.

10.12.2022

Авраменко К. В.