

**УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ ГОЛОСІЇВСЬКОЇ РАЙОННОЇ В МІСТІ КИЄВІ
ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ**

ЛІЦЕЙ ПОДАТКОВОЇ ТА РЕКЛАМНОЇ СПРАВИ № 21 МІСТА КИЄВА

МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА

**«ВИКОРИСТАННЯ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ
ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ
НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ»**

Панчук Любові Михайлівни,
учителя зарубіжної літератури
ліцею податкової та рекламної
справи № 21 міста Києва

КИЇВ – 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ І.	
Використання компаративного аналізу як засобу розвитку критичного мислення учнів на уроках зарубіжної літератури.....	6
РОЗДІЛ ІІ.	
Рекомендації для застосування компаративного аналізу на уроках зарубіжної літератури.....	13
ВИСНОВКИ.....	14
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	15
ДОДАТКИ.....	18
Додаток 1.....	18
Додаток 2.....	25
Додаток 3.....	30
Додаток 4.....	38
Додаток 5.....	47
Додаток 6.....	50
Додаток 7.....	52

ВСТУП

У духовному досвіді людства зарубіжна література посідає особливе місце. Це справжній феномен різноманіття напрямів, течій, стилів, особливостей національних культур. На уроках літератури учні долучаються до скарбниць національної та зарубіжної культур, найвищих досягнень світового письменства, загальнолюдських цінностей.

У Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти складовими літературного компонента визначено емоційно-ціннісну, літературознавчу, загальнокультурну і компаративну лінії.

Літературознавча лінія передбачає вивчення літературних творів у єдності змісту і форми, культурологічна – усвідомлення творів художньої літератури як важливої складової мистецтва. «Компаративна лінія забезпечує порівняння літературних творів, їх компонентів (тем, мотивів, образів, поетичних засобів та іншого), явищ і фактів, що належать до різних літератур, встановлення зв'язків між українською, світовою літературою і літературами національних меншин, розгляд традиційних тем, сюжетів, мотивів, образів у різних літературах, зіставлення оригінальних творів і україномовних перекладів літературних творів» [1].

Застосування компаративного аналізу текстів вимагає від учителя вміння формувати ефективні моделі уроків з використанням інтерактивних методів навчання, засобів художньої культури; розробки дидактичного матеріалу для проведення уроків, використання сучасних інформаційних технологій.

Використання порівняльного аналізу художніх творів допомагає реалізувати завдання сучасної літературної освіти, підвищити загальнокультурний рівень розвитку учнів, сформувати в них стійкі уявлення про різноманітність світу. В умовах глобалізації освіти вивчення творів різних національних культур на компаративній основі дає змогу учням усвідомити

єдність і цілісність світового літературного процесу та причетність українського народу до духовних скарбниць людства.

З огляду на це **актуальність і практична значимість роботи** визначена необхідністю виявлення нових резервів розвитку критичного мислення, формування національної самосвідомості та загальнолюдських цінностей, гуманістичного світогляду та патріотичних почуттів учнів.

Провідна ідея досвіду – систематичне використання компаративного аналізу для формування літературної компетентності учнів, розвитку критичного мислення, підвищення рівня навчальної мотивації.

Теоретичне обґрунтування. Компаративісти доводять, що будь-яка національна література не може якісно розвиватися поза спілкуванням з літературами та культурами інших народів. Використання історико-функціонального й порівняльного методів дослідження не лише допомагає встановити зв'язки між окремими літературними явищами, а й сприяє глибокому проникненню в ідейно-естетичний зміст кожного із порівнюваних творів.

Про можливості компаративістики як шкільної методики аналізу тексту йдеться у працях Д. Наливайка [18–19], Л. Мірошниченко [17], О. Ніколенко [20], О. Куцевол [14–15], Ж. Клименко [11–12], В. Бабенко [9], методичних концепціях Ю. Ковбасенка [13], Є. Волощук [10].

Об'єкт дослідження – методика проведення уроків зарубіжної літератури.

Предмет дослідження – компаративний аналіз як методичний інструментарій розвитку критичного мислення учнів.

Метою розробки є розкриття проблем компаративного вивчення літератури в школі. Для реалізації поставленої мети окреслено такі **завдання**: проаналізувати літературознавчу і методичну літературу з питань компаративного вивчення зарубіжної літератури; визначити шляхи реалізації змісту компаративної лінії навчальної програми із зарубіжної літератури,

визначити особливості ефективного використання компаративного аналізу, провести апробацію досвіду й проаналізувати його результати.

Публікації. За темою методичної розробки опубліковано 5 статей у фахових науково-методичних виданнях.

Апробація досвіду проходила на уроках зарубіжної літератури в спеціалізованій школі I–III ступенів з поглибленим вивченням англійської мови № 92 імені Івана Франка міста Києва Голосіївського району.

Перспективність теми дослідження. З огляду на оновлення змісту програм з української та зарубіжної літератур робота методична розробка має перспективи для подальшого напрацювання навчально-методичних матеріалів.

Структурно робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та шести додатків.

РОЗДІЛ І
ВИКОРИСТАННЯ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ
ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ
НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Компаративна змістова лінія реалізується у навчальних програмах з української та світової літератур [3].

Об'єктом компаративістики є національна та світова літератури, а також генетичні, контактні, порівняльно-типологічні зв'язки в національних та світовій літературах.

Предметом компаративістики є мистецькі твори, творчість письменників, стильові напрями, літературні жанри тощо.

Порівнювати можна образи персонажів у межах одного літературного твору (пані де Реналь і мадемуазель де ла Моль з роману Стендаля «Червоне і чорне») або різних (образи «маленьких людей» Максима Максимовича з роману М. Лермонтова «Герой нашого часу» й Акакія Акакійовича з повісті М. Гоголя «Шинель») і твори різнонаціональних літератур (комедія «Міщанин-шляхтич» Ж. Б. Мольєра і трагікомедія «Мартин Боруля» І. Карпенка-Карого). У першому випадку компаративістика буде внутрішньою, бо порівняння не виходитиме за межі одного твору або літератури, у другому – зовнішньою, оскільки порівнюються твори різних національних літератур.

Навчальна програма із зарубіжної літератури містить рубрику «Елементи компаративістики», що подана до кожного тематичного розділу. Вона забезпечує цілісність уявлень учнів про художню літературу та її місце в системі мистецтва і культури.

Аспекти компаративістики розкриваються також у рубриці «Україна і світ», у якій «висвітлено взаємозв'язки української та зарубіжних літератур, зв'язки зарубіжних письменників з Україною, особливості втілення української

теми в їхніх творах, літературні музеї України та інших країн, здобутки українських письменників та перекладачів творів зарубіжних авторів, багатство української мови й літератури на тлі світової культури» [3].

Відповідно до навчальної програми із зарубіжної літератури за Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти у процесі навчання виокремлюють елементи компаративного аналізу під час:

- порівняльного аналізу оригінального твору та його перекладу, переказу чи переспіву (порівняння оригіналів і художніх перекладів сонетів В. Шекспіра, 8 клас);
- порівняння напрямів, течій, шкіл у різних літературах (порівняння ознак епосу, лірики й драми, співвіднесення українського літературного процесу з основними етапами європейського літературного процесу, 8 клас);
- розгляду творчих зв'язків між письменниками різних літератур;
 - вивчення різнонаціональних творів близьких за темою, ідеєю, сюжетом, проблематикою, образами, особливостями поетики. Такий аспект компаративного аналізу є найпоширенішим і найпопулярнішим.

Чільне місце в рубриці «Елементи компаративістики» відведено порівнянню літературного твору з його екранізаціями, ілюстраціями. Наприклад, під час вивчення в 11 класі п'єси Б. Брехта «Матінка Кураж та її діти» пізнавальним для учнів буде перегляд цих творів як театральних вистав, а саме: пластична драма «Матінка Кураж та її діти» Київського молодіжного театру «Кураж» (реж.-пост. О. Скляренко); вистава «Велика капітуляція» Закарпатського облмуздрамтеатру (реж.-пост. М. Мільмейстр); вистава «Матінка Кураж та її діти», Чернігівського Молодіжного театру (реж. Г. Касьянов); спектакль «Матінка Кураж та її діти» майстерні народного артиста України Л. Сомова (реж. В. Демченко).

Важливим аспектом порівняльного вивчення літератури є дослідження генетичних, контактних та порівняльно-типологічних зв'язків. Генетичними вважаються зв'язки між різними літературними явищами, що йдуть від якогось спільного джерела, тобто це явища пов'язані за своїм походженням.

Генетичні зв'язки засновані на порівнянні подібних літературних явищ та історичному їх розгляді для з'ясування наявності або відсутності спорідненості між ними. Найчастіше вони розкриваються в історії створення, написання того чи іншого твору. Генетичні зв'язки можна простежити між Вергілієвою «Енеїдою» та однойменною поемою І. Котляревського; між мотивом кохання у трагедії В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта» і таким же мотивом повісті М. Коцюбинського «Тіні забутих предків». Особливо яскраво генетичні зв'язки розкриваються на матеріалі традиційних сюжетів та образів .

Цікавими для компаративного вивчення є контактні зв'язки, тобто документально засвідчені взаємини між письменниками і відповідно школами, течіями, літературами: особисті стосунки між письменниками (Марко Вовчок – Ж. Верн, І. Тургенєв), листування (О. Пушкін – А. Міцкевич).

Отже, реалізація змісту компаративної лінії навчальної програми із зарубіжної літератури зумовлює необхідність і важливість проведення уроків компаративного аналізу.

Мета уроку компаративного аналізу – розкрити ідейно-естетичний зміст кожного з порівнюваних творів чи процесів; дати історико-літературне пояснення відповідностей або відмінностей літературних явищ різних епох та творів; сприяти розумінню духовної єдності, національної своєрідності різних літератур у культурно-історичному розвитку суспільства.

Під час підготовки до уроку компаративного аналізу вчителю необхідно пам'ятати про психолого-педагогічні та методичні умови проведення такого уроку [14]:

- достатній рівень усвідомлення теми та ідеї твору, який вивчається, що стане основою для порівняльного аналізу явищ різнонаціональних літератур;
- актуалізація необхідних для порівняння знань і опора на вміння та навички, набуті учнями на уроках зарубіжної та української літератур;
- встановлення зв'язку нового матеріалу з раніше вивченим;

- активне залучення таких прийомів мислення учнів, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення;
- орієнтація школярів на розв'язання проблемних та дослідницьких завдань;
- урахування вікових можливостей пізнавальної діяльності учнів, а також індивідуальних особливостей їхнього читацького сприйняття;
- оптимальний добір методів, прийомів, видів та форм роботи, які сприяють розвитку розумової діяльності школярів і забезпечують емоційне сприйняття ними художнього твору;
- систематичне порівняння художніх явищ різнонаціональних літератур, а не епізодичне звернення до зіставлення деяких творів.

Обираючи компаративний аналіз як методичний інструментарій, учитель визначає мету своєї педагогічної діяльності:

- допомогти учням зрозуміти сутність компаративного аналізу;
- спрямувати діяльність школярів на розуміння історико-літературних пояснень відповідностей або відмінностей літературних явищ різних національних літератур;
- розвивати вміння та навички компаративного аналізу художнього тексту, творчий пошук, формувати досвід творчої діяльності;
- розвивати критичне мислення учнів;
- сприяти розумінню духовної єдності та національної своєрідності різних літератур в культурно-історичному контексті.

Доцільно з 5 класу починати використовувати елементи компаративного аналізу, поступово й систематично готувати учнів до таких видів робіт, оскільки в старших класах рівень компаративного аналізу ускладнюється.

Використання компаративного аналізу проходить такі етапи:

1. Підготовчий: з'ясування зв'язків художніх творів; вивчення позатекстової сфери порівнювальних творів.

2. Реалізація: розгляд типологічних зв'язків між творами різнонаціональних літератур; розкриття причинно-наслідкових зв'язків.

3. Узагальнення: доведення спорідненості світоглядних позицій та художньої манери авторів порівнювальних творів.

Найдоцільнішим на уроках компаративного аналізу є використання:

- методів творчого читання, евристичного та дослідницького, перекладу;
- прийомів індивідуального й коментованого читання типологічно близьких текстів;
- проблемних пізнавальних завдань, пов'язаних з необхідним орієнтуванням учнів у різних художніх системах;
- порівняння художніх творів;
- зіставлення твору з його генетичним джерелом;
- евристичної бесіди,
- диспуту,
- діалогу.

Ці методи та прийоми допомагають розкрити творчий потенціал особистості кожного учня, сформувати навички аналітичного мислення, полікультурної компетентності.

На уроках компаративного аналізу створюється ситуації наукового пошуку, дослідження. У таких навчальних умовах учні аналізують, порівнюють схожі, аналогічні літературні факти або явища. Така діяльність активізує їхній пізнавальний інтерес, сприяє формуванню ключових компетентностей.

Наприклад, у 10 класі учні вивчають життєвий і творчий шлях О. де Бальзака. На уроці вивчення нового матеріалу, метою якого є ознайомити учнів із життям і творчістю О. де Бальзака, перед школярами відкривається й широка панорама задуму французького письменника щодо розмаїття тем та проблематики «Людської комедії» (додаток 5). Для з'ясування змісту назви епопеї «Людська комедія» встановлюється зв'язок нового матеріалу з раніше вивченим – «Божественною комедією» Данте. Після розповіді вчителя про структуру «Людської комедії» учні укладають порівняльну таблицю «Структура «Божественної комедії» Данте і «Людської комедії» О. Бальзака». На цьому етапі уроку відбувається актуалізація необхідних для порівняння

знань, використання порівняння як прийому мислення учнів. На уроці, проведеному у формі презентації дослідницького характеру з елементами компаративістики, створено умови для формування літературної компетентності учнів.

На уроці зіставлення жіночих образів повісті «Гобсек» учні працюють у групах, укладаючи таблицю «Цитатна характеристика Анастасі де Ресто і Фанні Мальво» на основі виконаного домашнього завдання (додаток 6). Така форма роботи сприяє формуванню навичок взаємодії, вмінню організувати результативну співпрацю. Після аналізу тесту у формі евристичної бесіди школярі виокремлюють відмінні риси характеру Анастасі де Ресто і Фанні Мальво. Наприкінці уроку учні долучаються до обговорення проблемного питання «У чому таємниця бальзаківських жінок?» Використання активних форм навчальної діяльності дає змогу позитивно впливати на особистісний розвиток емоційно-ціннісної сфери школярів.

На підсумковому уроці вивчення повісті «Гобсек» учні виконують компаративний практикум «Літературні двійники Гобсека», основні завдання якого

- відповісти на питання дослідницько-пошукового характеру «Чи є у світовій літературі твори, спільні за тематикою з повістю Оноре де Бальзака «Гобсек»?
- за цитатами впізнати персонажів, указати авторів та їхні твори, відповіді записати у таблицю.
- порівняти літературних героїв за планом (додаток 7).

Для виконання цих завдань учні мають знати різнонаціональні твори, близькі за тематикою, ідеєю, образами. Вони зосереджують свою увагу на розгляді окремих, найсуттєвіших елементів, розкриваючи причинно-наслідкові зв'язки виявлених паралелей та відмінностей літературних творів.

Домашні завдання уроків компаративного аналізу можуть бути як традиційні, так і творчого, диференційованого характеру (додатки 1, 2, 4).

Систематичне використання компаративного аналізу забезпечує розвиток літературної компетентності учнів, підвищує рівень їхньої мотивації до вивчення предмета, сприяє розвитку цілісного сприйняття дійсності, формує здатність цінувати найважливіші досягнення національної, європейської та світової культур.

Отже, компаративістика відкриває нові можливості для розвитку критичного мислення учнів, формування цілісного світобачення, виховання загальнолюдських цінностей.

РОЗДІЛ II

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ЗАСТОСУВАННЯ КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

З огляду на результати апробації досвіду використання компаративного аналізу на уроках зарубіжної літератури укладено рекомендації вчителям літератури щодо застосування цього методичного інструментарію:

1. Постійно опрацьовувати наукові дослідження в галузі літературної компаративістики та методики викладання компаративістики у школі.

2. Аналізувати зміст навчальних програм української та зарубіжної літератур для укладання зіставних таблиць про можливий типологічний ряд порівняльного вивчення літератур з метою узгодженості змістових ліній компаративного аналізу.

3. Аналізувати тексти художніх творів з метою встановлення генетичних контактів й типологічних подібностей у них.

4. Виявляти літературні здібності учнів з метою залучення їх до пошуково-дослідницької діяльності.

5. Пам'ятати, що компаративістика не є самоціллю, а способом вивчення літератури, пізнання художнього слова, засобом формування літературної компетентності учнів.

ВИСНОВКИ

Використання компаративного аналізу на уроках зарубіжної літератури дає змогу:

- реалізувати компаративну лінію навчальної програми зарубіжної літератури;
- зрозуміти основні тенденції розвитку літературних процесів;
- формувати вміння учнів узагальнювати й об'єднувати розрізнені факти, виокремлювати відповідності та відмінності художніх творів;
- усвідомити місце української літератури у світовому літературному процесі;
- розкрити нові можливості художнього мислення;
- навчити користуватися такими прийомами, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення;
- розвивати критичне мислення учнів;
- усвідомити світову літературу як систему національних літератур;
- формувати літературну компетентність учнів;
- формувати національну свідомість та самосвідомість учнів, гуманістичний світогляд, толерантне ставлення до культурної спадщини народів світу;
- навчити учнів писати твори з елементами порівняння;
- підвищувати рівень професійної майстерності вчителя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392.
2. Зарубіжна література. 5–12 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів.
3. Зарубіжна література. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів.
4. Зарубіжна література. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Природничо-математичний, технологічний, спортивний напрями. Рівень стандарту / Укладачі : *Ю. І. Ковбасенко* – керівник авторського колективу ; *Г. М. Гребницький, Т. Б. Недайнова, К. Н. Баліна, Г. В. Бітківська, І. А. Тригуб, О. О. Покатілова.*
5. Зарубіжна література. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Суспільно-гуманітарний, художньо-естетичний напрями. Академічний рівень / Укладачі : *Ю. І. Ковбасенко* – керівник авторського колективу ; *Г. М. Гребницький, Т. Б. Недайнова, К. Н. Баліна, Г. В. Бітківська, І. А. Тригуб, О. О. Покатілова.*
6. Зарубіжна література. 10–11 класи. Програма для профільного навчання учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Філологічний напрям. Профільний рівень / Укладачі : *Ю. І. Ковбасенко* – керівник авторського колективу ; *Г. М. Гребницький, Т. Б. Недайнова, К. Н. Баліна, Г. В. Бітківська, І. А. Тригуб, О. О. Покатілова..*
7. Українська література. 5–9 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів.

8. Українська література. 5–11 класи. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів.
9. *Бабенко В. М.* Порівняльний аналіз оригіналу й перекладу під час вивчення зарубіжної літератури / *В. М. Бабенко* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – № 6. – С. 39–42.
10. *Волощук Є. В.* Проблеми вивчення зарубіжної літератури ХХ століття в школі / *Є. В. Волощук* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 11. – С. 39–41.
11. *Клименко Ж. В.* Розкриття значення перекладної літератури як важливого чинника формування української нації / *Ж. В. Клименко* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 6. – С. 36–39.
12. *Клименко Ж. В.* Специфіка викладання зарубіжної літератури в середній школі / *Ж. В. Клименко* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 11. – С. 43–45.
13. *Ковбасенко Ю. І.* Про місце і роль предмета «Зарубіжна література» в системі літературної освіти української школи та про шляхи підвищення ефективності його викладання / *Ю. І. Ковбасенко* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2006. – № 11. – С. 7–10.
14. *Куцевол О. М.* Методика уроку компаративного аналізу / *О. М. Куцевол* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 10. – С. 2–4.
15. *Куцевол О. М.* Методична творчість учителя літератури – потреба сучасної школи / *О. М. Куцевол* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – № 6. – С. 9.
16. Літературознавчий словник-довідник / [за ред. *Р. Гром'яка, Ю. Коваліва, В. Теремка*]. – К. : Академія, 2006. – 752 с.
17. *Мірошниченко Л. Ф.* Актуальні проблеми методики викладання зарубіжної літератури / *Л. Ф. Мірошниченко* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2005. – № 6. – С. 5–9.

18. *Наливайко Д.* Наука, яка дедалі більше визначатиме методикку викладання літератури / *Д. Наливайко* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 1997. – № 3. – С. 42.
19. *Наливайко Д. С.* Спільність і своєрідність. Українська література в європейському контексті / *Д. С. Наливайко*. – К. : Дніпро, 1988. – 395 с.
20. *Ніколенко О. М.* Розвивати уміння порівнювати оригінал, переклад і різні переклади одного першоджерела / *О. М. Ніколенко* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2004. – № 10. – С. 46.
21. *Панчук Л.* «Пізнаєш істину – ввійде тоді у кров твою сонце»: урок вивчення біографії Григорія Сковороди / *Л. Панчук* // Дивослово. – 2008. – № 10. – С. 21–23.
22. *Панчук Л.* Трагізм світобачення Франца Кафки та Миколи Хвильового / *Л. Панчук* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2008. – № 7–8. – С. 107–108.
23. *Панчук Л.* З практики вивчення твору-перестороги (Компаративний урок – дослідження за новелою «Маріо і чарівник» Т. Манна і драмою «Матінка Кураж та її діти» Б. Брехта) / *Л. Панчук* // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. – 2008. – № 3. – С. 57–58.
24. *Панчук Л.* Тема війни у творчості А. Камю і Г. Белля. Урок компаративного аналізу в 11 класі / *Л. Панчук* // Зарубіжна література в школі. – 2007. – № 9 (57). – С. 15–18.
25. *Панчук Л.* Чужі серед своїх (урок компаративного аналізу життя і творчості Т. Манна і Б. Брехта) / *Л. Панчук* // Зарубіжна література в школі. – 2008. – № 7 (79). – С. 6–8.

Урок вивчення біографії Григорія Сковороди
«ПІЗНАЄШ ІСТИНУ – ВВІЙДЕ ТОДІ У КРОВ ТВОЮ СОНЦЕ»[21]

9 клас

Мета: ознайомити учнів із життєвим шляхом Г. Сковороди, його просвітницькими поглядами; розвивати вміння осмислювати й порівнювати життєві факти, висловлювати власні погляди та обстоювати їх, узагальнювати, робити висновки; виховувати високі моральні якості.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу.

Форма уроку: урок-дослідження.

Наочність: портрети Г. Сковороди, О. Хайяма.

Випереджувальні завдання:

I група – «біографи»: підготувати повідомлення про життєвий шлях Г.Сковороди, використовуючи різні джерела; скласти план розповіді;

II група – «аналітики»: порівняти біографії Омара Хайяма і Григорія Сковороди, скласти узагальнюючу таблицю.

Між предметні зв'язки: зарубіжна література.

Очікувані результати.

Учні знатимуть:

- умови, в яких формувався світогляд Г. Сковороди;
- основні періоди життя письменника;
- його просвітницькі погляди.

Учні вмітимуть:

- готувати власне повідомлення і виступати з ним;
- давати аргументовану оцінку вчинкам філософа;
- порівнювати основні етапи життя письменників;
робити висновки;
- висловлювати власні погляди й обстоювати їх.

Епіграф:

«Світ ловив мене, та не впіймав».

Григорій Сковорода

Хід уроку

I. Повідомлення теми, мети та завдань уроку.

Вступне слово вчителя. Є в нашій історії особистості, знайомство з якими не залишає байдужим нікого. Чим притягують вони до себе, чому спонукають нас задуматися над сенсом власного життя? Чому збільшення часової відстані лише посилює бажання глибше пізнати життєві істини, зрозуміти закономірності формування типу сильної людини? Хто ж вони – пророки, генії, улюбленці долі чи творці нової філософії життя? Це питання не одного уроку – це проблема пізнання сутності буття, яку людина осягає іноді ціле життя.

«Світ ловив мене, та не впіймав», – ці слова прозвучали в далекому XVIII ст. і стали крилатими, увійшовши в золоту скарбницю зарубіжної філософії. Який зміст вклав у них наш великий любомудр Григорій Сковорода?

II. Опрацювання нового матеріалу.

Презентація проекту «біографів».

Учні розповідають про письменника за власним планом, записаним на дошці, група «аналітиків» робить відповідні нотатки в зошитах.

П л а н

1. Мальовничими стежками села Чорнухи.
2. Дорогою знань – від дяка до Києво-Могилянської академії.
3. Петербург – Київ – Європа.
4. Учив, як жив, а жив, як навчав.
5. Шлях утечі від світу зла.
6. Курними дорогами Лівобережжя.
7. Слава, смерть та безсмертя.

Словникова робота.

Просвітник – пропагандист прогресивних ідей, знань, культури та ін.
 Демократ – прихильник демократії – форми політичної організації суспільства, за якої верховна влада належить народові.

Розповідь учителя.

Словесник розповідає про Г. Сковороду як просвітника-демократа, використовуючи таблицю. Учні доповнюють.

**Загальна характеристика
 просвітницьких поглядів Г. Сковороди**

№	Критерії	Особливості
1.	Особистісні якості	Поєднання високої освіченості з життєвою мудрістю. Мужність. Зневага до багатства, засудження жадоби до наживи. Послідовність в обстоюванні своїх переконань, безкомпромісність. Духовна свобода. Неприйняття суспільних порядків, що призводили до занепаду духовних цінностей. Протест проти несправедливості, зла, соціальної нерівності, нищих пристрастей. Віра у всемогутність людського розуму, гуманізм, неминучість торжества правди.
2.	Переконання	Справедливе суспільство постане на ґрунті освіти, пізнання людьми себе. Матеріальні відносини та стосунки між людьми регулюються додержанням моральних принципів. Самопізнання – універсальний засіб моральної перебудови світу. Щастя доступне всім і кожному.

		<p>Щастя людини у «сродній праці».</p> <p>Людина не може бути щасливою, якщо чинить усупереч своїй природі.</p> <p>Веління природи – це веління Бога, пізнання природи – це пізнання Бога.</p> <p>Майбутнє батьківщини – у простих людях, «з духом премудрості і благочестя».</p>
3.	Філософське вчення	<p>К о н ц е п ц і я т р ь о х с в і т і в:</p> <ul style="list-style-type: none"> • макрокосмос – Всесвіт, • мікрокосмос – людина, • світ символів – Біблія, міфологія. <p>Усі світи складаються з двох натур: внутрішньої (духовної) – вічної, яка ототожнюється з Богом як началом і причиною, що визначає закономірність розвитку всього суцього, і зовнішньої (матеріальної) – мінливої.</p>

? «Кого із визначних постатей зарубіжної літератури можна назвати духовним побратимом Григорія Сковороди і чому? »

Учні називають Омара Хайяма.

Презентація проекту «аналітиків».

Учні розповідають про спільне в біографіях О. Хайяма і Г. Сковороди, використовуючи складену порівняльну таблицю.

Порівнювані аспекти	Омар Хайям	Григорій Сковорода	Формування світогляду
Навчання	Університети Сходу	Києво-Могилянська академія, університети Заходу	Постійне прагнення до нових знань
Галузі пізнання	Математика, фізика, астрономія, філософія,	Математика, економіка, географія, іноземні мови,	Енциклопедичність знань

	мовознавство, право, історія, література	література, етика, філософія, музика	
Мандри	Різні міста Хорасану і Мавераннахру	Росія, країни Західної Європи; міста, села й хутори Слобожанської України.	Пізнання світу
Останній день	У день смерті, відклавши книгу, написав заповіт. Потім помолився і сказав: «О Боже мій... Прости мені моє пізнання – це мій шлях до Тебе». І помер.	Сам викопав собі могилу, помолився, перевдягнувся в чисту білизну, ліг на лаві й заснув навіки.	Передбачення власної смерті

▲ Пригадайте висловлювання О. Хайяма, які найбільше запали вам у душу. Вивчаючи творчість Г. Сковороди, спробуйте знайти суголосні східному поетові думки.

? Чи встояли б ви перед спокусами, якими можновладці заманювали Г. Сковороду? А змогли б відмовитися від життєвих принад заради пізнання недосяжної істини? Чи так вчинив О. Хайям?

Висновок. Незважаючи на різну культурну належність і часову віддаленість, Григорія Сковороду і Омара Хайяма можна назвати духовними побратимами. Їхнє світобачення має багато спільного на життєвому, філософському, науковому і літературному рівнях, а енциклопедичність знань, високий гуманізм, філософське ставлення до труднощів життя стали невичерпним джерелом пізнання істини, пошуку сенсу буття.

III. Контроль засвоєння знань.

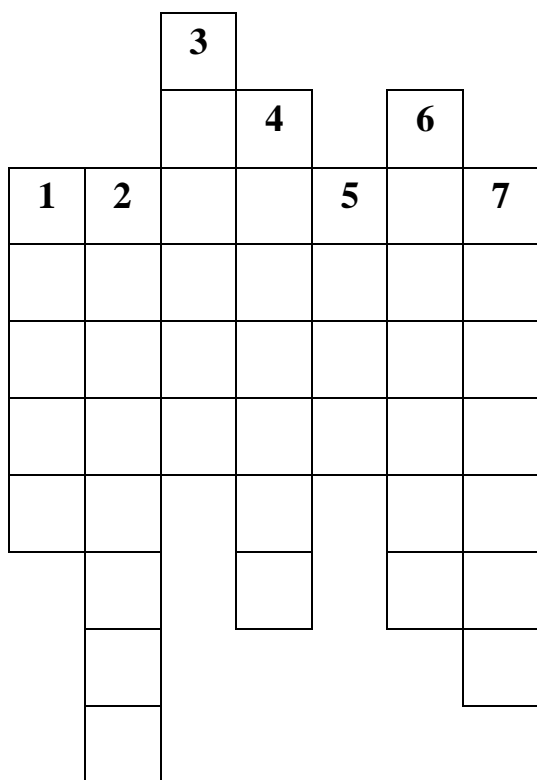
Літературний диктант

1. Григорій Сковорода народився в селі...
2. Малий Гриць любив сидіти під вербою, що купала свої зелені віти у річці...
3. Шістнадцятирічним вступив до...
4. У двадцятирічному віці поїхав до...

5. У північній столиці Сковорода був...
6. Три роки мандрував країнами...
7. У Переяславському колегіумі викладав...
8. Ченці Києво-Печерської лаври запропонували Григорію...
9. Григорій Сковорода за поглядами був...
10. Майже ... років мандрував шляхами Лівобережжя.
11. Закликав пізнавати себе, а пізнавши – ...
12. Великий мислитель передбачив...

Учні обмінюються роботами і проводять взаємоперевірку.

Розгадування кросворда



1. Наперед визначена, невідворотна доля.
2. Назва села, в якому помер Г. Сковорода.
3. Одна з країн, яку відвідав письменник.
4. Село, в якому народився Г. Сковорода.
5. Ім'я батька письменника.
6. Музична подруга поета.
7. Лицемірна людина.

Відповіді: 1. Фатум. 2. Іванівці. 3. Польща.
4. Чорнухи. 5. Сава. 6. Сопілка. 7. Фарисей.

Ключове слово по горизонталі – *філософ*.

IV. Підбиття підсумків.

? Як ви розумієте вислів Г. Сковороди, взятий за ім'я сьогоденішнього уроку?
На вашу думку, чи вдалося самому філософові пізнати життєву істину?
Аргументуйте свою відповідь.

Слово вчителя.

І виламавши палицю із тину,
він темними бараками пішов
кріпацьким дітям викладать латину,
бентежити думками рабську кров.

Це рядки з поезії Дмитра Павличка «Сковорода». Так, Григорій Сковорода мужньо вистояв перед усіма життєвими спокусами: відмовився від царського двору, багатства, пропозиції стати «стовпом церкви», одруження з коханою. Він обрав свободу – матеріальну і духовну, аскетичний, зате високоморальний спосіб життя. Відзначався чистотою помислів, глибиною думок, силою волі, постійним самовдосконаленням, прагненням пізнати себе і світ. Завдяки цим чеснотам він був вищий за приземлене оточення, сповнене духовної черствості й жадоби до наживи. Воістину, світ ловив його, але не впіймав.

V. Рефлексія навчальної діяльності. Оцінювання.

Домашнє завдання. Написати твір-роздум «Світ ловив мене, та не впіймав».

**Урок компаративного аналізу
новел «Перевтілення» та «Я (Романтика)»**

**ТРАГІЗМ СВИТОБАЧЕННЯ ФРАНЦА КАФКИ
ТА МИКОЛИ ХВИЛЬОВОГО[22]**

11 клас

М е т а: поглиблювати знання учнів про життя та творчість Ф. Кафки та М. Хвильового, удосконалювати вміння та навички компаративного аналізу, розвивати пізнавальну самостійність, творчу уяву школярів, виховувати почуття гуманізму, людяності, доброти.

О б л а д н а н н я: портрети Ф. Кафки та М. Хвильового, учнівські ілюстрації до творів «Перевтілення» та «Я (Романтика)».

Х і д у р о к у

С л о в о в ч и т е л я. ХХ століття увійшло в історію як доба світових війн та масштабних соціальних експериментів, як епоха науково-технічного прогресу та екологічних катастроф, як період всебічного матеріального оновлення та духовного занепаду людства. На тлі історичних потрясінь література ХХ століття залишилася берегинею справжніх моральних цінностей. Авангардистські напрями й течії збагатили й урізноманітнили літературний процес: виникли складні переплетіння реалізму і символізму, неоромантизму та натуралізму, посилилися взаємовпливи національних культур.

Чільне місце у світовій літературі ХХ століття займають Франц Кафка та Микола Хвильовий. Що об'єднує цих двох великих титанів слова – представників різних культур? Чому зажили вони слави пророків ХХ століття? Спробуємо знайти аргументовані відповіді на ці запитання.

- Повідомлення учнів.

Клас поділено на дві творчі групи, кожна з яких заздалегідь готує повідомлення на одну із запропонованих тем, узагальнює матеріал і ознайомлює з ним кожного учня.

- Обговорення проблемного питання: «У чому полягає трагедія Франца Кафки та Миколи Хвильового?»

Висновок.

Трагізм життя Франца Кафки зумовлювався конфліктом з батьком, любовними перипетіями, ретельним ставленням до служби, постійним невдоволенням самим собою. Відчуття невпевненості у власних діях, вагання і сумніви, розрив між дійсністю і мріями призвели до приреченості письменника як особистості, художній світ якого синтезував фантастику буденного і буденність фантастичного.

За своїми політичними переконаннями Микола Хвильовий був українським комуністом. Саме в цьому й полягала його внутрішня роздвоєність і трагедія, тому що національна ідея і більшовизм – поняття несумісні. Романтик, поет, спраглий життєлюб Микола Хвильовий пожертвував своїм життям, щоб зупинити страшну машину репресій українського письменства. Та не судилося...

Непростий внутрішній світ Ф. Кафки і М. Хвильового, роздвоєність душі, яка виявлялася і усвідомлювалася ними поступово, проектувалися і на їхню творчість – самотню і пророчу.

- Компаративний аналіз новел «Перевтілення» Ф. Кафки і «Я (Романтика)» М. Хвильового.

– Як сприймає своє превтілення в комаху Грегор Замза? Чи є надія на його одужання? (Грегор лише частково усвідомлює свій стан, тому що змінилася лише форма його тіла, але здатність аналізувати, мислити, часом говорити – це яскраве підтвердження, що він – людина. «Грегорові було

приємно, що вони [батьки] так твердо і упевнено давали перші накази. Він відчув себе знову втягненим у коло людей і чекав ... чудових і несподіваних наслідків». Як бачимо, надія на одужання не покидала його, бо поряд були близькі йому люди. Та ейфорія підтримки рідних зникла тоді, коли батько заганяв ціпком та газетою його до кімнати: «Батько ... добре турнув ззаду, і Грегор, стікаючи кров'ю, упав... Двері замкнули ще й на засув, і стало тихо». Грегора залишають наодинці з самим собою. Він «мав досить часу, щоб обміркувати, як йому жити далі». Свідченням високої моральності Грегора є його думки, що треба все стерпіти, аби зменшити ті прикрості, що їх він мимоволі завдає сім'ї.

– *Яке найстрашніше покарання для людини?* (Самотність. Герої «Старої Ізергіль» М. Горького довго шукали спосіб покарання цинічного індивідуаліста, гордого Ларру. Засуджений на самотність, відчужений, приречений на життя поза соціальною системою, Ларра тінню блукає світом, лякаючи людей. Пророчо звучать слова старійшин племені: «... за все, що людина бере, вона платить собою: своїм розумом і силою, деколи – життям».

– *Чому ж і за яку провину рідні усамітнюють Грегора?* (Вони не знають причини його перевтілення і швидко забувають, що саме ця потворна комаха – їхній син, той, хто роками матеріально забезпечував сім'ю. Грегор був для них джерелом стабільності і фінансування, не більше. Зачинені двері його кімнати – це приреченість на самотність, це вирок, це шлях у небуття. Ізолювавши Грегора, родина Замзів розкрила свою жахливу сутність – бездуховність і черствість, байдужість і егоїзм.

– *А коли відбувається перевтілення головного героя «Я» в дегенерата?* (Головний герой «Я» опиняється в бурхливому потоці життя, де один берег – це «загірна даль», «молоде загір'я», а другий – чорний трибунал комуни. У першому розділі новели «Я» стверджує: «Я – чекіст, але і людина». Зіткнення людського фанатичного начала призводить до конфлікту в душі героя. «Я» стоїть перед вибором – залишитися вірним революційним ідеям чи зберегти чистоту душі. Герой Хвильового вибирає фанатичне служіння комуни, бо «так

треба», а собі залишає одне тільки право – «і нікому, ніколи й нічого не говорити, як розколось його власне «я».

– *Чи є майбутнє в головного героя «Я»?* (Немає, бо на совісті «Я» не шість, не шість сотень, не шість тисяч, не шість мільйонів – на його совісті «тьма». Традиційно звикле «розстрілять» вбиває і його душу. «Я йшов у нікуди, – тричі повторює головний герой, – без мислі, з тупою пустотою, з важкою вагою на своїх погорблених плечах».

– *Про що свідчать кульмінаційні сцени новел?* (Грегор Замза боляче пережив сутичку з матір'ю та сестрою, коли ті мали намір звільнити кімнату від нібито зайвих речей. Протест сина зупинив батько, шпурнувши в нього яблуко. Але найстрашніші випробування були попереду. Остаточний вирок Грегору виносить рідна сестра: «...далі так діла не буде. Я не хочу називати цю потвору своїм братом, а кажу лиш одне: треба якось здихатись її». Скільки цинізму, жорстокості в цих словах? Хто зможе пережити цю страшну несправедливість? Прагнення Грегора морально підтримати сестру перед пожилцями призвело до його засудження на смерть: «...двері за ним зачинили й замкнули на ключ й на засув». Смерть героя закономірна, життя втратило будь-який сенс: родина не залишає йому шансів на майбутнє, позбавляє права бути членом сім'ї.

«Вона здохла!» – як страшно звучать ці слова! Ще страшнішою є перша реакція родини на смерть Грегора: «Ну, слава тобі, Господи! – сказав пан Замза, ...мати сумно всміхнулася».

Кульмінаційною сценою новели М. Хвильового є зустріч «Я» з рідною матір'ю, яку приводять на допит із групою версальських черниць. «Печальна мати з очима Марії» викликає бурю емоцій у «Я»: «...остовпів. Блідий, майже мертвий, ...із розгубленими очима, як зацькований вовк». «Що я мушу робити? Невже я, солдат революції, схиблю в цей відповідальний момент? Невже я покину чати й ганебно зраджу комуну?» Ні. Вірний пес революції не зрадив трибуналу. Постріл у скроню матері – це не лише фізична смерть найріднішої людини «Я», це повне звиродніння, деградація, моральний занепад головного героя).

Підсумкове с л о в о в ч и т е л я. Світобачення австрійського письменника Франца Кафки і основоположника нової української прози Миколи Хвильового віддзеркалює трагізм епохи ХХ століття – втрату моральних орієнтирів, деградацію особистості, її відчуження та самотність. Два великих майстри художнього слова увійшли до світову літературу як пророки – гуманісти. Через призму трагедії «маленької людини» вони передбачили «шлях безумної подорожі» в нікуди всього людства. Кафкіанські перевтілення людини зображено у фантазмагоричному плані, а у Хвильового – у моральному.

Творчість Ф. Кафки і М. Хвильового справила величезний вплив на літературу ХХ століття.

Д о м а ш н є з а в д а н н я. Написати твір-роздум на одну із тем:

1. Трагедія Франца Кафки і Миколи Хвильового.
2. Художні передбачення Ф. Кафки і М. Хвильового.
3. Метаморфози людини ХХ століття (за новелами «Перевтілення» Ф. Кафки і «Я (Романтика)» М. Хвильового).

З практики вивчення твору перестороги**КОМПАРАТИВНИЙ УРОК-ДОСЛІДЖЕННЯ
ЗА НОВЕЛОЮ «МАРІО І ЧАРІВНИК» Т. МАННА І
ДРАМОЮ «МАТІНКА КУРАЖ ТА ЇЇ ДІТИ» Б. БРЕХТА[23]****11 клас**

Вступне слово учителя. Томас Манн і Бертольт Брехт – визначні німецькі письменники-гуманісти. Яскраве свідчення ідейної спрямованості їхньої творчості – новела «Маріо і чарівник» та п'єса «Матінка Кураж та її діти», які шкільна програма пропонує до вивчення. Класові, расові, націонал-соціалістичні теорії і вчення першої половини ХХ століття розкололи європейські нації і народи на агресивний табір війни і розрізнені сили миру. Т. Манн і Б. Брехт були серед останніх. Вони не прийняли зазначених теорій і вчень. Тож важливо з'ясувати, що ж вплинуло на розвиток їхніх світоглядів? Адже саме вони, світогляди, зумовили характер їхньої художньої творчості.

- Аналітична бесіда: «Яких світоглядних впливів зазнали Томас Манн і Б. Брехт на початку 30-х років ХХ ст.?
 - Як родинні стосунки вплинули на погляди майбутніх письменників?
 - Яку позицію займали Т. Манн і Б. Брехт щодо участі Німеччини у Першій світовій війні?
 - Чи зазнала змін їхня громадянська позиція після Першої світової війни?
 - Як змінилося життя митців у 1933 році?
 - Що зумовило Томаса Манна до відкритих виступів проти фашизму?
 - Хто з літераторів, філософів вплинув на творчий розвиток Т. Манна і Б. Брехта?

Складання порівняльної таблиці «Формування світосприйняття Томаса Манна і Бертольта Брехта».

№	Події	Томас Манн	Бертольт Брехт
1.	Виховання у бюргерській родині.	Прихильність до бюргерського менталітету і способу життя, який не заперечував духу авантюризму. Дружба і взаєморозуміння з братом Генріхом.	Бунт проти затишного бюргерського життя, прагнення до самореалізації.
2.	Перша світова війна.	Підтримка участі Німеччини у війні – позиція співчуття войовничому германізму. На цьому ґрунті ускладнення стосунків зі старшим братом Генріхом. Світоглядна й творча криза письменника.	У гімназійному творі «Солодко й почесно померти за батьківщину» чітко визначив свою позицію: «Твердження, ніби вмирати за батьківщину солодко й почесно, можна розглядати тільки як форму цілеспрямованої пропаганди».
3.	Повоєнні роки (1918–1932).	У книзі «Роздуми аполітичного» (1918р.) оцінив участь німецького народу у війні як захист національної культури, фактично виправдавши агресивну політику Німеччини у війні. 1919 р. засудив свої роздуми. У 20-ті	Як санітар військового шпиталю в Аугсбурзі побачив страждання своїх ровесників. «Легенда про мертвого солдата» (1918р.) – вірш, спрямований проти німецького мілітаризму, привласненого ним права розпоряджатися життями

		роки переходить до опозиції щодо войовничого германізму. У 1929 р. йому присуджено Нобелівську премію.	інших. Другу половину 20-х років присвятив обґрунтуванню теорії і практики епічного театру.
4.	Прише- стя фашист- ської дикта- тури (1933 р. та подаль- ші роки).	Почався період вимушеної еміграції до останніх днів життя. Письменник та члени його родини були позбавлені громадянства, майно конфісковано, ім'я Т. Манна стало об'єктом цькування нацистської преси.	Ім'я письменника потрапило до «чорного списку». Постановка його п'єс заборонена, а книжки публічно спалювалися на центральних площах німецьких міст. Вірш «Спалення книг» сповнений ненависті до вандалів, які нищать культуру. 1935 року, позбавлений німецького громадянства, змушений емігрувати до Австрії, Франції, Данії, США, ін. країн.
5.	Друга світова війна	Активний учасник боротьби з гітлерівською Німеччиною. Особисто підготував 60 радіопередач для німецьких слухачів про те, що лише гуманістична мораль може захистити їх від страшних деформацій, спричинених тиском нацистської ідеології.	Активний учасник антифашистської боротьби в еміграції. Його п'єси цього періоду розвінчують нелюдську ідеологію війни, суть нацистської доктрини: «Матінка Кураж та її діти» (1939), «Кар'єра Артура Уї,

		Відчував особисту відповідальність за долю людства як «письменник німецький і європейський».	якої могло б не бути» (1941), «Швейк у Другій світовій війні» (1944) та ін.
б.	Джерела впливу	1. Класики німецької літератури – Й. В. Гете, Г. Гейне, Ф. Шиллер. 2. Французькі майстри натуралізму – брати Гонкури, Е. Золя. 3. Російські прозаїки – Л. Толстой та І. Тургенєв. 4. Великі філософи-співвітчизники – А. Шопенгауер, Ф. Ніцше та композитор Р. Вагнер.	1. За роки поетичної юності помітний вплив мали Артур Рембо, Редьярд Кіплінг, Франсуа Війон. 2. Пізніше у своїх поезіях висловлював глибоке розуміння творчості Овідія, Бо-Цзюй-ї, Ду-Фу, Данте, В. Шекспіра, Вольтера. 3. Праці Карла Маркса.

Висновок. Томас Манн пройшов шлях від співця занепаду німецької бюргерської культури до проповідника загальнолюдських цінностей. Бертольт Брехт належав до політично заангажованих митців, які пов'язували свій творчий пошук з ідеями соціалістичної революції. Обидва письменники, приречені на багаторічну еміграцію під час гітлерівського режиму, стали «чужими серед своїх», але саме це додало їм сил у боротьбі з фашизмом.

- Робота над проблемним запитанням: *«Чи можна вважати новелу «Маріо і чарівник» і п'єсу «Матінка Кураж та її діти» творами-пересторогами?»*

Аналітична бесіда.

- Коли написані ці твори?
- Які події відображені в них?
- Що ви знаєте про авторський задум цих творів?
- Розкрийте особливості зовнішнього та символічного планів сюжету новели та драми.
- Схарактеризуйте головні образи творів, визначте їхнє символічне значення.
- Порівняйте авторську позицію в новелі та драмі.
- Чому новела «Маріо і чарівник» і драма «Матінка Кураж та її діти» виходять за межі історії ХХ ст.? У чому художня сила цих творів?

Складання порівняльної таблиці «Новела «Маріо і чарівник» та драма «Матінка Кураж та її діти» – твори-попередження».

№	Аспекти дослідження	Новела «Маріо і чарівник» Т. Манна	Драма «Матінка Кураж та її діти» Б. Брехта
1.	Рік написання	1929	1939
2.	Основа твору	Враження від поїздки 1926 р. до Італії із сім'єю на відпочинок.	Події і часи Тридцятилітньої війни XVII ст., Німеччина.
3.	Задум автора	Дослідити можливості керування людською психікою, пригніченою тоталітарним режимом.	«... війна, яка є тією ж комерцією, але іншими засобами, знищує людські чесноти навіть у добропорядних людей... ».
4.	Зовнішній план сюжету	Розповідь від імені очевидця про виступ гіпнотизера Чіполли в італійському містечку	Зображення окремих епізодів з життя маркітантки Анни Фірлінг та її дітей під час Тридцятилітньої війни.

		та події, що сталися після цього виступу.	
5.	Символічний план сюжету	Зображення типу «сильної особистості», культ якої стрімко поширювався в Італії, Німеччині, Радянському Союзі.	Передбачення безперспективності, історичної помилковості німецького народу щодо його участі у війнах. Невміння певної частини населення, яке має власний зиск від обслуговування військових, розібратися в причинах життєвих трагедій.
6.	Персонажі	Чіполла – гіпнотизер, «володар натовпу». Маріо – кельнер, син дрібного писаря та пралі. Публіка – аморфна маса, що піддається впливу горбуна.	Матінка Кураж – маркітантка. Ейліф, Швейцеркас, Катрін – діти Анни Фірлінг.
7.	Образи-символи	Чіполла – дзеркало народжуваного тоталітаризму; демонічна, темна сила, здатна творити людям зло, яка прагне панувати над ними. Маріо – символічний образ людського	Матінка Кураж – символ занапащеної Німеччини, не здатної розібратися в причинах своїх нещасть. Ейліф – уособлення хоробрості, Швейцеркас – чесності, Катрін – доброти. Гинуть від смертельно небезпечного подиху війни.

		розуму, гідності, добра, перемоги над злом. Глядачі – символ покірного натовпу.	
--	--	---	--

В и с н о в о к. Важко бути «чужим серед своїх», гнаним владою, але якщо ти переконаний у правоті своїх ідей, то писатимеш про «злість, роздратування, напруження», про підкорений вождями натовп, готовий знехтувати етичними та естетичними засадами життя. Але саме художнє слово, що проектується у площину майбутнього, має право перейти історичні межі, впливаючи на свідомість наступних поколінь.

Символічно, трагічно і водночас оптимістично звучать останні рядки новели «Маріо і чарівник»: «Жахливий, фатальний кінець. А все-таки він приніс визволення – так почував я тоді, так відчуваю тепер і не можу інакше!»

Остання сцена п'єси «Матінка Кураж та її діти» змушує задуматися над суттю війни: хоча головна героїня і оплакує доньку, все ж таки вона знову впрягається в фургон, так і не зрозумівши причин втрати своїх дітей. Прощальна пісня-зонг звучить вже не для неї, а для глядача, здатного-таки розібратися у справжніх причинах трагедії матінки Кураж та її дітей:

Війна, то щедра, то убога,
Тривати може цілий вік.
Але від неї ані чого
Не має простий чоловік.

«Маріо і чарівник», «Матінка Кураж та її діти» написані у різних жанрах, але їх єднає ідейно-художній пафос, який полягає у застереженні, пересторозі, попередженні людства про страхіття війни, страждання, які вона несе кожному; це мистецький заклик до небайдужості у прийнятті власних доленосних рішень, до визначення світоглядних і політичних позицій, коли над твоїм народом і світом нависає загроза нових небезпечних для людства авантур.

- Підбиття підсумків уроку.

Підсумкове слово вчителя. На трагічних зламах історії справжній художник бере активну участь у соціальній та політичній боротьбі. Із середини 20-х років ХХ ст. вся творчість Т. Манна характеризується свідомим прагненням вплинути на перебіг подій. Новела «Маріо і чарівник» є найбільш значущим твором у цьому аспекті.

П'єса «Матінка Кураж та її діти» Бертольта Брехта як попередження німецькому народові не пов'язувати себе з фашистською клікою спільною відповідальністю за криваві злочини, не будувати власного благополуччя під колесами війни, не штовхати своїх дітей у полум'я молоха смерті.

Урок компаративного аналізу

ТЕМА ВІЙНИ У ТВОРЧОСТІ АЛЬБЕРА КАМЮ І ГЕНРІХА БЕЛЛЯ[24]

11 клас

Мета:

- ◆ систематизувати знання учнів про життя і творчість Альбера Камю і Генріха Белля;
- ◆ удосконалювати уміння та навички компаративного аналізу;
- ◆ виховувати непримиренність до будь-якого прояву насильства.

Наочність:

портрети А. Камю і Г. Белля, фонозапис уривка з оповідання «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...» Г. Белля.

Хід уроку

І. Прослуховування фонозапису уривка з оповідання «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...» Г. Белля

II. Слово учителя

Г. Белль писав про війну з непідробною, суворою правдивістю. Його естетичним кредо стали слова письменника Вольфганга Борхерта – ідеологічного наставника творчої спілки «Група 47», до якої входив і автор оповідання «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...»:

«Ніколи не оповідай своїм дітям казок про священну війну, кажи правду, яка вона є, правду багрянну, наче кров, наче спалахи гарматного вогню, наче зойки жаху».

Спробуємо порівняти зображення війни у романі А. Камю «Чума» та оповіданні Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...».

III. Бесіда, записи у порівняльній таблиці

– Що ви знаєте про походження А. Камю і Г. Белля?

Альбер Камю народився 7 листопада 1913 року в Алжирі, який на той час був французькою колонією, у сім'ї найманого сільськогосподарського робітника. Через рік після народження сина батько помер від поранення на полі бою Першої зарубіжної війни. Мати, іспанка за походженням, працювала прибиральницею у багатих сім'ях. Хлопчик зростав у злиднях. Під час навчання в Оранському університеті Альберу доводилося тяжко працювати, що призвело до захворювання на сухоти.

Генріх Белль народився 21 грудня 1917 року у Кельні в родині теслярів-різьбяр. Щоб утримувати родину, батькові доводилося багато працювати. Генріх був шостою дитиною. У родині панувала вільнотворна атмосфера, яка сприяла формуванню у молодшого покоління незалежних політичних поглядів і різко негативного ставлення до гітлеризму. Значний вплив на світогляд дітей справила й глибока релігійність їхніх батьків.

– *Розкрийте зв'язок життєвого шляху письменників із Другою світовою війною.*

Навесні 1940 року А. Камю вперше приїхав до Франції, куди остаточно переселився через рік. В окупованій країні приєднався до руху Опору, друкувався в підпільній газеті «Комба», а згодом її очолив. У 1943-1944 р.р. видавав у нелегальній пресі «Листи німецькому другові», у яких із гуманістичних позицій засуджував спроби виправдання людиноненависницької ідеології фашизму. Трагічний стоїцизм з часу руху

Опору став для А. Камю основою його гуманістичної етики. У роки окупації та національного приниження пробуджував активний відгук у гуманістично настроєної французької інтелігенції, по-своєму мобілізував її на боротьбу з фашизмом.

1939 року Г. Белля мобілізували до армії, де він служив до 1945 року. Відтак на довгих шість років історія життя письменника тісно переплелася з географією Другої світової війни. У складі окупаційних військ він побував у Польщі, Франції, Румунії, Угорщині; доля закинула його і на територію СРСР, зокрема в Україну. Белль значною мірою відрізнявся від солдатського загалу: він служив телефоністом, жодного разу не вистрілив і згадував про свій карабін лише тоді, коли фельдфебель лаяв його, що зброя знов не почищена. Улітку 1944 року Белль починає по-своєму втручатися у хід подій. З підробленим наказом про відрядження він їде до Меца, а звідти, виклопотавши справжнє відпускне свідоцтво, – додому. По закінченні війни Белль деякий час перебував в американському полоні. Письменник зазнав поневірянь фронтового життя: кілька разів був серйозно поранений, проходив курс лікування.)

– Розкрийте особливості творчих пошуків А. Камю і Г. Белля.

Творчість А. Камю розвивалася у руслі західного модернізму. Письменник зробив значний внесок у розвиток інтелектуально-філософської прози ХХ століття. А. Камю створив модерністську картину світу: на її історичний вимір накладається вимір «вічний». Модерністськими є і його експерименти з художньою технікою, прагнення синтезувати сучасну поетику з традиціями літератури античності та французького класицизму.

Духовні шукання А. Камю були дотичні до екзистенціалізму, одного з найвпливовіших напрямів філософії ХХ ст. Представники цього напрямку зосереджувалися на проблемі людського існування, на переживанні індивідом свого «буття у світі». Сутність власного існування, за екзистенціалістами, «закинута» у світ особистість відкриває у кризові моменти, коли потрапляє «на

межу життя та смерті» (так звана «межова ситуація») – переживає тяжку хворобу, загрозу смертельної небезпеки тощо. Філософські, прозові та драматичні твори А. Камю становили органічну єдність. Їх пов'язувала спільна тематика. Його творчість мала поділятися на три етапи: «цикл абсурду», «цикл бунту», «цикл любові». Раптова смерть не дозволила реалізувати завдання третього етапу.

Творчість Генріха Белля є набутком реалістичної прози. Сила письменника – у тонкому розумінні людської душі, у зверненні до глибинних моральних почуттів читача, у своєрідності структури творів, у постійних пошуках неординарних, дійових художніх засобів. Його твори мають незаперечну цінність: у них утверджуються ідеї миру і добра, непримиренності до фашизму, расизму, загарбницьких воєн, соціальної несправедливості, бездуховності.

– Коли прийшло світове визнання таланту письменників?

1957 року А. Камю одержав Нобелівську премію за «величезний внесок у літературу, який виявив значення людської совісті». Його кандидатуру на здобуття найвищої нагороди висували ще раніше – 1947, 1949, 1952 і 1954 р.р. Однак тоді він здавався надто молодим для такої відзнаки. Вручаючи премію Альберу Камю, Андрес Естерлінг, представник Шведської академії, відзначив, що «філософські погляди Камю народилися в гострому протиріччі між прийняттям земного існування та усвідомленням реальності смерті». У своїй промові письменник зазначив, що його творчість заснована на бажанні «уникнути відвертої брехні та протистояти гнобленню».

Генріх Белль отримав Нобелівську премію 1972 року «за творчість, яка поєднала широке охоплення дійсності з високим мистецтвом творення характерів і стала значним внеском у відродження німецької літератури... Це відродження можна порівняти з воскресінням культури, що вже здавалася повністю загиблою, однак, поставши із попелу, дала нові паростки життя».

ПОРІВНЯЛЬНА ТАБЛИЦЯ
«ЖИТТЯ І ТВОРЧІСТЬ А. КАМЮ І Г. БЕЛЛЯ»

	<i>Альбер Камю (1913-1960)</i>	<i>Генріх Белль (1917-1985)</i>
<i>Походження</i>	<i>Алжир, франц. колонія. Мати-прибиральниця. Допомога учителів. Злидні. Захворів на сухоти.</i>	<i>Кельн, Рейнська область. Сім'я теслі. Шестеро дітей. Глибока релігійність родини.</i>
<i>Друга світова війна</i>	<i>З 1940 р. у Франції. Учасник руху Опору. Борець за національну свободу.</i>	<i>З 1939 по 1945 р.р. солдат-телефоніст. 4 рази поранений. Американський полон.</i>
<i>Літературний напрям</i>	<i>Екзистенціалізм</i>	<i>Реалізм</i>
<i>Світове визнання</i>	<i>1957 р. – лауреат Нобелівської премії</i>	<i>1972 р. – лауреат Нобелівської премії</i>

IV. Компаративний аналіз роману «Чума» А. Камю та оповідання «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...» Г. Белля

Бесіда:

- Розкрийте алегоричний зміст роману «Чума».
- Які екзистенційні проблеми порушуються у творі? Розкрийте символіку метафори чуми.
- Які проблеми порушені в оповіданні Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...»? Чому на роль головного героя був обраний нещодавній гімназист?
- Розкрийте функції деталей інтер'єру в оповіданні та символічний зміст його назви.
- Які зміни відбулися у свідомості оранців упродовж розвитку пошесті?

- Що спонукає оранців до боротьби з чумою?
- Чи можна назвати героя оповідання жертвою антигуманної фашистської ідеології?
- Порівняйте характер зображення війни в оповіданні Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...» та романі А. Камю «Чума».

Запис у таблиці

**«Компаративний аналіз роману А. Камю «Чума» і оповідання
Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...»**

Твір	Роман «Чума» А. Камю	Оповідання «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...» Г. Белля
Рік написання	1947	1950
Тема твору	<i>Боротьба людської спільноти проти конкретного зла – проти фашизму</i>	<i>Зображення внутрішньої спустошеності, розірваності свідомості, абсурдності буття кожного, хто потрапив у полум'я війни</i>
Герої	<i>Героїв, різних за своїм світобаченням та життєвим досвідом, поєднує переконання у тому, що боротьба з чумою є «справою кожного». Оранці обирають шлях активної протидії злу внаслідок вільноморального вибору</i>	<i>Герой – жерва антигуманної ідеології, фізично і духовно скалічений юнак, який розуміє пагубність наївно-романтичних ідеалів про війну та солдатський героїзм</i>

Висновок	<p><i>Війна – це абсурд. Вона поділяє людей на «мертвих» та «решта».</i></p> <p><i>«Війна залишилася в моїх очах жахливою машиною отупіння, кривавого отупіння» (Г. Белль)</i></p>
-----------------	---

V. Заключне слово учителя

Роман А. Камю «Чума» не просто історія про жахливу хворобу, яка охопила місто Оран і знищила тисячі людей. Метафоричне відтворення подій Другої зарубіжної війни зберігає очевидний зв'язок із конкретними соціальними реаліями. Війна, яка встановлює свої права в місті, впливає на свідомість, вчинки його мешканців, визначає їхній побут. Та для А. Камю проблема людського існування стає ширшою, бо Оран – то планета Земля, що загубилася у безмежному Всесвіті. За логікою Камю, перемогти зло остаточно людина не в змозі: «... бацила чуми ніколи не вмирає, ніколи не щезає, десятиліттями вона може дрімати десь у закрутку меблів або в стосі білизни, вона терпляче вичікує своєї години в спальні, в підвалі, у валізі, в носовичках та паперах, і, можливо, настане день, коли на лихо і в науку людям чума розбудить пацюків і пошле їх конати на вулиці щасливого міста». Проте жертвна боротьба оранців проти чуми не була марною. В умовах «межової ситуації» вони проявили моральну гідність, людяність, співчуття і самовіддану допомогу постраждалим, почуття відповідальності зо долю суспільства.

Г. Белль як проповідник «нового мислення» зумисне уникає фронтового героїзму солдатів, бо категорично не приймає ідеалів гітлерівського героїзму і не бачить його втілення у війні. Письменник змальовує страхітливі наслідки війни: спустошене людське життя, покалічені війною долі, покалічені тіла.

І А. Камю, і Г. Белль у своїх творах створюють атмосферу, в якій зло стає нестерпним, війна – абсурдом.

VI. Перевірка знань учнів. Літературний диктант «Так чи ні»

Завдання: учні записують лише номер питання і відповідь «так» або «ні».

Правильна відповідь – 0,5 бала.

1. У 60-ті роки Г. Белль виступив з протестом проти переслідувань у СРСР письменників-дисидентів А. Синявського, Ю. Даніеля, В. Некрасова, В. Войновича.
2. Роман «Чума» увійшов до історії літератури ХХ ст. як пам'ятник борцям проти гітлеровської навали.
3. Творчість А. Камю була дотична до ідей літератури соцреалізму.
4. Отримавши Нобелівську премію, А. Камю надіслав своєму першому учителеві листа, де зазначив: «Мені щойно випала велика честь, якої я не шукав і не добивався».
5. У гімназії Г. Белль вступив до гітлерюгенду.
6. Заради родини Г. Белль добровільно пішов у штурмовики.
7. Головні етапи творчості А. Камю: «Абсурд», «Бунт», «Любов».
8. У дорожній сумці А. Камю знайшли чернетку незавершеного роману «Перша людина».
9. За логікою А. Камю, людина може остаточно перемогти зло.
10. Дослідники ставлять «Чуму» в один ряд із найвидатнішими творами – притчами ХХ ст. – «Замком» Ф. Кафки та «Котлованом» А. Платонова.
11. Г. Белль похований у рідному місті Кельні.
12. На формування світогляду А. Камю вплинула перекладацька діяльність.
13. Г. Белль часто відвідував Москву у 60-70-ті роки.
14. Представники екзистенціалізму зосереджувалися на проблемі людського існування, на переживанні індивідом свого «буття у світі».
15. Сюжет роману «Чума» трунтується на подіях чумного року в Орані.

16. Кульмінаційним моментом оповідання «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...» є епізод, коли у поле зору героя потрапляє обрис хреста над дверима приміщення.
17. Велику роль у творчості Г. Белля відіграла його діяльність у ПЕН-клубі.
18. До «циклу абсурду» А. Камю увійшла п'єса «Дон Фауст».
19. Творчість А. Камю розвивалась у річищі західного модернізму.
20. Герой оповідання Г. Белля «Подорожній, коли ти прийдеш у Спа...» думає, що проти його прізвища буде написано: «Пішов зі школи на фронт і поліг за Німеччину».
21. «Солдатам – а я був солдатом – слід нарікати не на тих, проти кого їх послали воювати, а тільки на тих, хто послав їх на війну», – писав Г. Белль у своєму «Листі до моїх синів».
22. Повоєнне життя Г. Белля склалося по-справжньому щасливо. У 1947 році побачили світ перші його оповідання.
23. Образ чуми в романі А. Камю є не тільки символом чи алегорією, він значно ширший, ніж поняття «коричнева чума».
24. Улітку 1943 року Г. Белль перебував на території України. У його пам'яті назавжди залишилися назви географічних місцевостей України, її міст і сіл.

Учні обмінюються диктантами, самостійно перевіряють їх і оцінюють. Кожній парі учитель дає таблицю правильних відповідей.

Таблиця правильних відповідей

1. Так. 2. Так. 3. Ні. 4. Так. 5. Ні. 6. Ні. 7. Так. 8. Так.
 9. Ні. 10. Так. 11. Ні. 12. Ні. 13. Так. 14. Так. 15. Так. 16. Ні.
 17. Так. 18. Ні. 19. Так. 20. Ні. 21. Так. 22. Так. 23. Так. 24. Так.

VI. Домашнє завдання.

Написати твір-роздум на тему: «Пафос заперечення війни у творах А. Камю та Г. Белля».

**Фрагмент уроку – презентації дослідницького характеру
з елементами компаративістики**

Тема уроку: Життєвий і творчий шлях письменника. Бальзак і Україна. О. де Бальзак – видатний французький письменник, зачинатель соціального реалістичного роману. «Людська комедія» – грандіозна енциклопедія життя Франції першої половини ХІХ століття, її проблематика і структура

Мета уроку: ознайомити учнів із життям і творчістю О. де Бальзака, розкрити універсальність задуму письменника, розмаїття тем та проблематики «Людської комедії»; розвивати навички роботи з біографічним матеріалом, удосконалювати вміння тезисно конспектувати повідомлення; розвивати полікультурну компетентність учнів, інтерес до творчості О. де Бальзака.

Тип уроку: урок вивчення нового матеріалу

Обладнання: портрети Оноре де Бальзака, романи письменника

ХІД УРОКУ

I. Повідомлення теми і мети уроку.

Слово вчителя. Оноре де Бальзак (1799– 1850) – французький письменник ХІХ ст. До історії літератури увійшов як творець монументальної епопеї «Людська комедія», що стала самотнім літописом життя суспільства ХІХ ст. У прозі Бальзака переплелися романтичні та реалістичні традиції.

II. Вивчення нового матеріалу.

1. Мультимедійні презентації – повідомлення учнів-дослідників:

1. Життєвий і творчий шлях Оноре де Бальзака.
2. Оноре де Бальзак і Україна.
3. Історія створення «Людської комедії».

Завдання для учнів: тезисно записати повідомлення учнів-дослідників.

2. Словникова робота.

3. Структура та художня специфіка «Людської комедії».

- З'ясування змісту назви епопеї «Людська комедія» – порівняння з «Божественною комедією» Данте.

➤ Який твір світової літератури теж називається комедією? Чому? – *Це основний твір Данте Аліґ'єрі, шедевр світової літератури – «Божественна комедія». Спершу твір мав назву «Комедія», епітет «божественна» вжив у своєму дослідженні про поему Данте італійський письменник-гуманіст Джованні Бокаччо. З того часу поему публікують з назвою «Божественна комедія».*

➤ Що зображує Данте у «Божественній комедії»? – *Данте описує свою мандрівку до Бога, слідуючи спочатку з Вергілієм до місця, від якого його супроводжує Беатріче, що уособлює милість Божу. Подорож поета трьома світами, що описана в «Комедії» – це символічний шлях людства в його прагненні до істини.*

Учитель. Назва епопеї вважається алюзією на «Божественну комедію» Данте. Бальзак прагнув досягнути розмаху Данте, однак назва вказує на те, що його твори присвячені життю людей в традиціях реалістичної літератури. Дія творів відбувається в різних місцях, водночас персонажі одних творів з'являються в інших, зв'язуючи їх між собою.

- **Розповідь учителя про структуру «Людської комедії».**
- **Укладання порівняльної таблиці.**

**Структура «Божественної комедії» Данте і
«Людської комедії» О. Бальзака**

«Божественна комедія»	«Людська комедія»
<p><u>Три частини:</u> «Пекло», «Чистилище», «Рай», у кожній тридцять три пісні, хоча «Пекло» містить ще одну додаткову пісню, загальна кількість яких сто.</p> <p>Поема має декілька шарів:</p> <ul style="list-style-type: none"> • це особиста драма поета, • алегоричний опис історії Флоренції, • опис світу. 	<p><u>Три частини:</u> «Аналітичні етюди» – заплановано 9 томів (5 романів), написано 2. «Філософські етюди» – заплановано 15 томів (27 творів), написано 22. «Етюди про звичай» – заплановано 24 томи (11 творів), написано 72. «Етюди про звичай» – 6 циклів: сцени</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. селянського 2. політичного 3. військового 4. приватного 5. провінційного 6. паризького життя

Слово вчителя.

Зовнішня композиція «Людської комедії» закінчена, а внутрішня – ні. Бальзак змальовував життя в розвитку, в дії, у першому романі минуле, а в наступних – майбутнє. В епопеї немає ні початку, ні закінчення.

Е. Золя назвав твір Бальзака «недобудованою вавілонською вежею». Кожен роман водночас живе самостійним життям і є фрагментом усієї епопеї, пов'язаний з іншими романами. Розв'язка одного сюжету стає зав'язкою іншого. Одна доля завершилась, інша продовжується.

Фрагмент уроку аналізу літературного твору**Тема уроку: Зіставлення образів Фанні Мальво і Анастазі де Ресто****1. Слово вчителя.**

Бальзак зауважував: «У жіночому люстерці віддзеркалюється вся доля суспільства, а в жіночих будуарах вирішуються духовні проблеми історії...».

Постановка проблемного питання: – *У чому таємниця бальзаківських жінок?*

2. Демонстрація репродукцій картин:

- П'єр-Огюст Ренуар «Дама в човні» (1867)
- Клод Моне «Дама в саду» (1867)

Порівняння жіночих образів, представлених на картинах.

3. Робота в групах. Укладання таблиці «Цитатна характеристика Анастазі де Ресто і Фанні Мальво» (на основі виконаного домашнього завдання).

4. Робота з текстом. Евристична бесіда.

– Як почувається Гобсек, потрапивши в покої графині? – *«Давно вже моє серце так не калатало...»* Лихвар одразу відчув якусь таємницю в цій жінці: *«Мечі закортіло розкрити таємну ціну цього векселя. Що за ним ховається: дурість, необачність чи співчуття?»*

– Які відчуття охоплюють Гобсека в кімнаті Фанні? – *«Мені навіть якось стало легше дихати».*

– Що означає розкрити таємницю Анастазі де Ресто? – *Розкрити сутність бальзаківської епохи, сутність життя людини за нових економічних умов.*

– Як Бальзак змалював Анастазі вперше? – *Через сприйняття лихваря, який завітав до неї за оплатою векселя. Від неї віяло життям та силою, вона несе кохання, а сама здавалася сильнішою за кохання. Гобсек навіть подумав: «Отже, я вже одержав плату! Хіба не віддав би я 1000 франків за те, щоб пережити відчуття, які нагадали б мені дні молодості?»*

– Як зображуються деталі побуту і вбрання? – *Кожна річ свідчила про розкіш і красу. Однак за цим першим враженням Гобсек, як проникливий філософ, відчув сутність становища чарівної графині.*

– Як зображуються деталі побуту і вбрання Мальво?

– Як Бальзак подав другий опис Анастазі де Ресто? – *Гобсек, дивлячись на графиню після бурхливої ночі, робить слушний висновок: «Та вже злидні підводили голову й загрозували цій дамі або її коханому, показуючи свої гострі зуби».*

2. Узагальнення дослідженого у вигляді таблиці

«Зіставлення образів Анастазі де Ресто і Фанні Мальво»

Анастазі де Ресто	Фанні Мальво
<ul style="list-style-type: none">• пристрасть• світські насолоди• зрада чоловіка• відречення від батька й сестри• продаж честі й совісті• духовна драма жінки	<ul style="list-style-type: none">• нестатки• чесна боротьба за життя• працелюбність

Висновок:

- Жіночі образи Анастазі де Ресто і Фанні Мальво побудовані на контрасті.
- Поступово Фанні відходить на другий план: вона виходить заміж за адвоката Дервіля, а історія Анастазі продовжується.

Фрагмент підсумкового уроку

Тема уроку: Влада золота та її філософія в повісті О. Бальзака «Гобсек»

Мета уроку: узагальнити і поглибити знання учнів про особливості розвитку критичного реалізму у Франції, показати, що «Людська комедія» О. де Бальзака – це картина півстолітньої історії французького суспільства, в якому править капітал; розкрити згубний вплив філософії Гобсека на людську свідомість; удосконалювати вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати; висловлювати особисте ставлення до проблем, що піднімаються в творі, аргументуючи свою точку зору прикладами і цитатами з тексту; виховувати високі моральні почуття.

Тип уроку: урок узагальнення вивченого.

Форма уроку: урок-прес-конференція.

3. Компаративний практикум «Літературні двійники Гобсека»

➤ *Питання дослідницько-пошукового характеру:*

Чи є у світовій літературі твори, спільні за тематикою з повістю Оноре де Бальзака «Гобсек»?

➤ **Робота в парах.** Завдання: *за цитатами впізнати персонажів, указати авторів та їхні твори, заповнити таблицю «Літературні двійники Гобсека».*

Учні отримують роздруковані матеріали: шаблон таблиці, цитати з творів.

«Літературні двійники Гобсека»

Автор	Назва твору	Герой	Цитати
О. Бальзак (1799-1850)	Повість «Гобсек» (1830 р.)	Гобсек	«З усіх земних благ варто домагатися тільки... золота. В золоті зосереджені всі сили людства... Марнославство – це наше «я». А задовольнити його можна тільки золотом. Поток золотом!»
М. Гоголь (1809-1852)	Поєма «Мертві душі» (1842 р.)	Плюшкін	«І до такої нікчемності, дріб'язковості, гидоти могла зійти людина! Чи могла так змінитися! І це схоже на правду? Все схоже на правду, все може статися з людиною».
Ч. Діккенс (1812-1870)	«Різдвяна пісня у прозі» (1843 р.)	Скрудж	«А що вже безсердечний він був скупердяга... Хто-хто, а вже він умів давити, вичавлювати соки, витягувати жили, заганяти в могилу, загібати. хапати, захоплювати, вимагати... Атож, він холодний і твердий, мов кремій, і ще нікому жодного разу в житті не пощастило викресати з його серця бодай іскру жалю та співчуття».
М. Кропив- ницький (1840-1910)	Драма «Глитай, або ж Павук» (1882 р.)	Бичок	«А я задавив би себе своїми руками, коли б пересвідчився у тім, що з грішми я не матиму, чого схочу! На що ж і гроші тоді, на бісового батька вони, коли за них не можна купити увесь світ? Спалить їх тоді, в воду жбурнуть, на вітер пустить!..»

І.Карпенко-Карий (1845-1907)	Комедія «Сто тисяч» (1890 р.)	Калитка	«Ох, земелько, свята земелько, Божа ти донечко! Як радісно тебе загрибати до купи, в одні руки. Приобрітав би тебе без ліку...»
І.Карпенко-Карий (1845-1907)	Комедія «Хазяїн» (1900 р.)	Пузир	«З усього... треба користь виймать, хоч би зубами прийшлося тягнути – тягни!»

➤ **Порівняння літературних героїв за планом:**

- Який головний принцип ставлення до життя у цих героїв?
- Яку ціну заплатили герої за власну фінансову могутність?
- Які свідчення руйнації особистості наводять автори?
- Який фінал очікує на кожного з героїв?
- Що спільного і відмінного в позиції авторів щодо проблеми культу матеріального і байдужості до моральних проблем?

V. Підбиття підсумків уроку

1. «Гобсек» – повість про утвердження влади буржуазії, що після революції 1830 року проникає в усі сфери життя французького суспільства.
2. Образ Гобсека типовий для будь-якого суспільства, де капітал завойовує позиції при владі.
3. Гобсек – це уособлення влади грошей. Головна його риса – прагнення примножити капітал. Його своєрідна філософія життя: гроші дають свободу, а великі гроші – владу.
4. Перейшовши критичну межу, Гобсек не відчув, що не він володіє грошима, а вони керують ним. Утративши моральні орієнтири, став рабом золота.
5. Гобсек не самотній у літературному світі. Плюшкін, Скрудж, Бичок, Калитка, Пузир – «одного поля ягоди».