

Міністерство освіти і науки України  
Волинський національний університет імені Лесі Українки

Кафедра теорії літератури та зарубіжної літератури

На правах рукопису

**Радчик Анна Юріївна**

**Інтермедіальні стратегії у вивченні  
творчості Кнута Гамсуна**

Спеціальність: 014 Середня освіта  
(Українська мова і література)  
Освітньо-професійна програма *Середня освіта. Українська мова та  
література. Світова література*  
Робота на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:  
Головій Оксана Миколаївна,  
кандидат філологічних наук,  
доцент

Рекомендовано до захисту  
на засіданні кафедри теорії літератури  
та зарубіжної літератури  
(протокол № 6 від 15.11.2024 р.)  
Завідувач кафедри  проф. Романов С. М

Луцьк – 2024

## АНОТАЦІЯ

**Радчик А. Ю. Інтермедіальні стратегії у вивченні творчості Кнута Гамсуна.** Магістерська робота на здобуття освітнього ступеня магістра. Спеціальність: 014 Середня освіта (Українська мова і література). Освітньо-професійна програма *Середня освіта. Українська мова та література. Світова література*. Волинський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк, 2024. 96 с.

Розкриття потенціалу методу інтермедіального аналізу художнього тексту в освітньому процесі та пошук шляхів використання інтермедіальних стратегій на уроках літератури – актуальний аспект дослідницької роботи, зумовлений багатьма чинниками, серед яких домінування в сучасному світі мультикультурних тенденцій, національно-освітня концепція, спрямована на формування багатогранної творчої особистості учня, наявність у шкільних програмах з літератури рекомендацій щодо впровадження інтермедіальних методик навчання та, відповідно, відсутність у методичній літературі чіткого алгоритму способів реалізації програмних «інтермедіальних» завдань. Актуальність магістерської роботи зумовлена і станом українського гамсунознавства – творчість норвезького лауреата Нобелівської премії Кнута Гамсуна (1859–1952) не достатньо досліджена в інтермедіальному та стильовому аспектах. Не повною мірою використано потенціал його романів «Голод» і «Пан» у парадигмі літературної освіти.

*Мета дослідження* – аналіз інтермедіальних стратегій у вивченні творчості Кнута Гамсуна та розкриття дидактичного потенціалу методу інтермедіального аналізу тексту в парадигмі літературної освіти. *Матеріал дослідження* – романи «Голод» та «Пан» Кнута Гамсуна; навчальні програми з української та зарубіжної літератур, з інтегрованих курсів. *Об'єкт дослідження* – інтермедіальний вимір романістики Кнута Гамсуна (літературознавчий та методичний аспекти). *Предмет дослідження* – форми і способи взаємодії мистецтв у романах «Голод» та «Пан» Кнута Гамсуна; форми й методи навчальної діяльності, ґрунтовані на інтермедіальній методології в освітньому

процесі. У роботі використано такі *методи*: метод інтермедіального аналізу художнього тексту, метод стильового аналізу художнього тексту, порівняльно-типологічний метод, герменевтичний метод, семіотичний метод, описовий метод, системно-функційний метод, метод прогнозування дидактичного потенціалу інтермедіальних стратегій на уроках літератури.

*Наукова новизна дослідження*: у магістерській роботі вперше здійснено комплексний компаративний аналіз навчальних програм щодо специфіки використання інтермедіальних методик навчання на уроках української та зарубіжної літератур, інтегрованих мистецько-літературних курсів; проаналізовано романи «Голод» та «Пан» К. Гамсуна крізь призму специфіки взаємодії слова, музики та живопису; при цьому подано методичні рекомендації щодо шляхів і способів використання інтермедіальних стратегій у процесі вивчення творчості Кнута Гамсуна та спроектовано результати інтермедіального аналізу текстів на вирішення проблеми ідіостилю письменника – визначено стильові домінанти обох романів; водночас показано перспективність методологічного тандему – поєднання методів інтермедіального та стильового аналізу художніх текстів; запропоновано авторські розробки двох уроків за романами Кнута Гамсуна «Голод» та «Пан» із застосуванням інтермедіальних методик навчання. У методичній розробці вперше окреслено шляхи компаративно-інтермедіального аналізу творів Кнута Гамсуна («Пан») та Осипа Турянського («Син землі»).

*Основні висновки*. Упровадження інтермедіальних стратегій в освітній процес (зокрема в сферу літературної освіти) є доцільним і перспективним. Один із напрямків – використання інтермедіального аналізу на уроках літератури. Цей метод роботи сприяє формуванню в учнів уявлення про багатогранність, цілісність та оригінальність художнього твору, здатного поєднувати візуальні, аудіальні та текстові складові в єдиному просторі сприйняття; формує аналітико-критичні навички, здатність виокремлювати головне та синтезувати фрагментарні складники в єдине ціле; сприяє розвитку творчих здібностей учнів; урізноманітнює та поглиблює роботу над художнім

текстом, робить її цікавішою для учнів, відповідно, підвищує ефективність навчання.

Інтермедіальний аналіз художнього тексту перспективний в аспекті аналізу стильових особливостей твору, виявлення домінант авторського ідіостилю; він органічно доповнює метод стильового аналізу. У процесі дослідження дебютного роману «Голод» К. Гамсуна крізь призму взаємодії слова, музики та живопису увиразнено експресіоністську природу образності твору; інтермедіальний аналіз роману «Пан» оприявнює імпресіоністську стильову домінанту. Потенціал цього методологічного тандему доцільно використовувати на уроках з літератури, заняттях літературних чи мистецьких гуртків.

**Ключові слова:** Кнут Гамсун, «Голод», «Пан», інтермедіальність, метод інтермедіального аналізу художнього тексту, навчальна програма, інтермедіальні стратегії навчання, міжмистецькі зв'язки, візуальні та аудіальні образи, стиль.

#### ANNOTATION

**Radchyk A. Y. Intermedial strategies in the study of Knut Hamsun's work.** Master's thesis for the degree of Master's. Specialty: 014 Secondary education (Ukrainian language and literature). Educational and professional program *Secondary education. Ukrainian language and literature. World literature.* Lesya Ukrainka Volyn National University. Lutsk, 2024. 96 p.

Revealing the potential of the method of intermediate analysis of a literary text in the educational process and finding ways to use intermediate strategies in literature lessons is an important aspect of the research work due to many factors, including the dominance of multicultural trends in the modern world, the national educational concept aimed at forming a multifaceted creative personality of a student, the presence in school literature programmes of recommendations for the introduction of intermediate teaching methods and, accordingly, the lack of a clear algorithm for the implementation of program "intermedia" tasks in the methodological literature. The relevance of the master's thesis is also due to the state of Ukrainian Hamsun studies -

the works of the Norwegian Nobel Prize winner Knut Hamsun (1859-1952) have not been sufficiently studied in the intermedial and stylistic aspects. The potential of his novels "Hunger" and "Pan" in the paradigm of literary education is not fully used.

*The purpose of the study* is to analyse intermediate strategies in the study of Knut Hamsun's works and to reveal the didactic potential of the method of intermediate text analysis in the paradigm of literary education. *The material of the study* is the novels "Hunger" and "Pan" by Knut Hamsun; curricula on Ukrainian and foreign literature, integrated courses. *The object of the study* is the intermedial dimension of Knut Hamsun's novelism (literary and methodological aspects). *The subject of the study* is the forms and methods of interaction between the arts in Knut Hamsun's novels Hunger and Pan; forms and methods of educational activities based on the intermedial methodology in the educational process. The following *methods* are used in the work: the method of intermedial analysis of a literary text, the method of stylistic analysis of a literary text, comparative and typological method, hermeneutical method, semiotic method, descriptive method, systemic and functional method, method of forecasting the didactic potential of intermedial strategies in literature lessons.

*The scientific novelty of the study*: the master's thesis is the first to carry out a comprehensive comparative analysis of curricula on the specifics of the use of intermedial teaching methods in the lessons of Ukrainian and foreign literature, integrated art and literature courses; the novels "Hunger" and "Pan" by K. Hamsun through the prism of the specifics of the interaction of word, music and painting; methodological recommendations on the ways and means of using intermedial strategies in the process of studying Knut Hamsun's work are given; the results of intermedial analysis of texts are projected to solve the problem of the writer's idiom - the stylistic dominants of both novels are determined; at the same time, the prospects of the methodological tandem - a combination of methods of intermedial and stylistic analysis of literary texts - are shown; the author's developments of two lessons on The methodological development for the first time outlines the ways of comparative

and intermedial analysis of the works of Knut Hamsun ("Pan") and Osyp Turyansky ("Son of the Earth").

*Main conclusions.* The introduction of intermedial strategies in the educational process (in particular, in the field of literary education) is expedient and promising. One of the directions is the use of intermedial analysis in literature lessons. This method of work contributes to the formation of students' understanding of the versatility, integrity and originality of a work of art, capable of combining visual, audio and textual components in a single space of perception; develops analytical and critical skills, the ability to highlight the main thing and synthesise fragmentary components into a single whole; promotes the development of students' creative abilities; diversifies and deepens the work on a literary text, makes it more interesting for students, and, accordingly, increases the effectiveness of learning.

The intermedial analysis of a literary text is promising in terms of analysing the stylistic features of the work, identifying the dominants of the author's idiom; it organically complements the method of stylistic analysis. In the process of studying K. Hamsun's debut novel *Hunger* through the prism of the interaction of words, music and painting, the expressionist nature of the work's imagery is emphasised; the intermediate analysis of the novel *Pan* reveals the impressionist stylistic dominant. The potential of this methodological tandem can be used in literature classes, literary or artistic circles.

**Key words:** Knut Hamsun, "Hunger", "Pan", intermediality, method of intermedial analysis of a literary text, curriculum, intermedial teaching strategies, inter-artistic connections, visual and auditory images, style.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	8
РОЗДІЛ 1. ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА ОСНОВА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ...	17
1.1. До проблеми увиразнення терміна «інтермедіальність».....	17
1.2. Різновиди міжмистецьких зв'язків.....	20
1.3. Алгоритм здійснення інтермедіального аналізу.....	25
Висновки до розділу 1.....	27
РОЗДІЛ 2. ІНТЕРМЕДІАЛЬНІСТЬ У ШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМАХ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ.....	28
2.1. Програми із зарубіжної літератури.....	28
2.2. Програми з української літератури.....	33
2.3. Програми з інтегрованих літературних курсів.....	35
Висновки до розділу 2.....	38
РОЗДІЛ 3. ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОМАНІВ К. ГАМСУНА «ГОЛОД» І «ПАН» ТА ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ .....	40
3.1. Роман «Голод».....	40
3.1.1. Візуальність як основа образної системи роману.....	41
3.1.2. Музичність тексту.....	51
3.2. Роман «Пан».....	56
3.2.1. Взаємодія літератури та музики.....	56
3.2.2. Синтез мистецтва слова й живопису.....	59
Висновки до розділу 3.....	64
ВИСНОВКИ.....	65
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТОК 1. МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА УРОКУ. Тема: Кнут Гамсун, «Голод». Інтермедіальний аспект роману.....	86
ДОДАТОК 2. МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА УРОКУ. Тема: Образ лісу в романах Кнута Гамсуна («Пан») та Осипа Турянського («Син землі»).....	91

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Поняття «інтермедіальний бум» характеризує масштаби зацікавлення сучасних науковців різних галузей інтермедіальністю. Сформувавшись у контексті компаративних досліджень, інтермедіальні студії стали органічним і потужним складником сучасного літературознавства. Інтермедіальність осмислена в працях зарубіжних дослідників, серед яких А. Ханзен-Льове, Д. Хіггінс, В. Вольф та ін. Теорія інтермедіальності збагачується також завдяки українським дослідженням, які присвячені проблемі взаємодії мистецтв. Це праці Т. Бовсунівської [4; 5], Л. Генералюк [17; 18], С. Жили [32], С. Маценки [53; 54; 55], М. Моклиці [70; 71; 72; 73], Н. Мочернюк [74], Д. Наливайка [76; 77], В. Просалової [87; 88], О. Рисака [94], В. Фесенко [100], Е. Циховської [105; 106; 107] та багатьох інших.

Сучасна українська школа не знаходиться осторонь від новітніх наукових тенденцій. Один із багатьох доказів – використання в процесі викладання літератури (української та зарубіжної) інтермедіальних стратегій. «Концепція літературної освіти», «Державний стандарт базової середньої освіти», «Концепція нової української школи», модельні навчальні програми з української та зарубіжної літератур й інтегрованих курсів орієнтують сучасного вчителя на формування в учнів загальної художньої картини світу, а розкриття інтермедіальних зв'язків у цьому контексті надзвичайно важливе.

Основні підходи до проблеми викладання літератури представлені у методичних посібниках і підручниках Л. Мацевко-Бекерської [52], Л. Мірошніченко [56], Є. Пасічник [85], Ф. Штейнбука [112] та ін. Однак у цих працях присвячено мало уваги інтермедіальним стратегіям у процесі викладання або й зовсім інтермедіальний аспект освіти оминається. Водночас з'являються посібники, в яких осмислюються методичні аспекти інтермедіальності, наприклад, посібник С. Жили [32], посібник С. Кочерги та О. Вісич [41]. У методичних статтях ця проблема теж осмислюється все інтенсивніше [8; 113]. Зауважимо, що методисти розходяться в питанні доцільності впровадження інтермедіальних стратегій в освітній процес.

Своєрідною відповіддю на питання щодо причин неоднозначності в їхніх позиціях є спостереження С. Панченка. Він вказує на небезпеки, які містить в собі інтермедіальний підхід у процесі викладання: вчителі легко впадають у крайнощі, підміняючи літературний аналіз художнього тексту видовищними презентаціями чи постерами, характеристиками кіноверсій або мультиплікаційних версій твору тощо. С. Панченко наголошує, що не слід використовувати «синтез заради синтезу» / інтермедіальність заради інтермедіальності; інтермедіальний підхід повинен бути органічним складником у процесі «побудови системи виховання, у єднанні освіти, культури, духовності із збереженням ціннісних орієнтацій, що дасть змогу сформувати перспективні напрями виховання учнів» [84].

Таким чином, входження інтермедіальності в освітній простір загалом та в шкільну програму зокрема – очевидний факт і закономірна реакція на зміни у світовій культурі. Відповідно дослідження специфіки використання інтермедіальних стратегій на уроках літератури – **актуальний аспект** дослідницької роботи. Дотепер ця проблема не була об'єктом спеціального дослідження.

Серед зарубіжних письменників, творчість яких не достатньо досліджена в інтермедіальному аспекті – Кнут Гамсун (1859–1952). Це відомий норвезький письменник модерної доби, лауреат Нобелівської премії 1920 року, автор понад 30 романів, серед яких найвідоміші ранні – «Голод» (написаний у 1890 році) та «Пан» (створений 1894 року).

В Україні творчість Кнута Гамсуна отримала широкий резонанс на початку ХХ століття, зокрема в перекладацькому, літературно-критичному, інтертекстуальному аспектах. Так, у 1918 р. у київському видавництві «Ґрунт» вийшли друком його «Невольники кохання» (переклад О. Жалоби). У Львові в 1929 р. та 1937 р. було опубліковано роман «Під осінніми зорями» К. Гамсуна. У перші десятиліття ХХ ст. почали з'являтися і літературно-критичні відгуки на доробок норвезького письменника, серед яких дослідження Михайля Семенка (Леся Горенка), Михайла Рудницького, Агапія Шамрая та ін. Їх представлено у виданні «Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму» (Київ, 2003). Аналіз ранньої літературно-критичної

рецепції творчості К. Гамсуна здійснено в нашому дослідженні: «Творчість Кнута Гамсуна в українському літературознавчому дискурсі (на матеріалі видання «Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму»)» [92].

У радянські часи К. Гамсун як митець-модерніст й одіозний прихильник Гітлера належав до «персон нон грата». Унаслідок цього, попри потужний рецепційний «старт», в українському літературознавстві навколо імені Кнута Гамсуна утворилася «біла пляма». З 1990-х років вона почала поступово заповнюватися: так, побачили світ нові переклади його творів (Н. Іваничук, Л. Пахаревський), з'явилися нові літературно-критичні дослідження. Серед українських гамсунознавців Н. Антонюк [2], А. Болаболъченко [9], К. Буркут [12], А. Гурдуз [24; 25; 26; 27], Ю. Ємець-Доброносова [3131], Л. Кузнецова [43], М. Моклиця [72], Я. Поліщук [86], В. Рогозинський [96], Е. Циховська [105; 106], О. Янкович [114] та ін. В останнє десятиліття з'явилися праці Ю. Бортника [11], О. Головій [19], І. Жиленко [33], З. Савченко [97] та ін. Водночас у художній спадщині К. Гамсуна залишається чимало не проаналізованих аспектів, один із яких – інтермедіальний. Творчість норвезького письменника – результат органічного поєднання мистецтва слова з іншими видами мистецтв, однак специфіка і форми цих зв'язків в українському літературознавстві не достатньо досліджені, що теж є важливим фактором **актуальності** нашої магістерської роботи.

Романістика К. Гамсуна – складник літературної освіти: вона входить до програм вищих навчальних закладів, шкіл та ліцеїв. Як свідчать силабуси, оприлюднені на сайтах українських університетів, творчість норвезького автора вивчається в курсі зарубіжної літератури кінця ХІХ – початку ХХ ст. Посібники і підручники відповідного літературного періоду містять матеріали, присвячені К. Гамсуну (тезисний виклад лекцій, плани практичних занять, творчі і дослідницькі завдання); наприклад, підручник «Зарубіжна література межі ХІХ – ХХ та ХХ століття» (Тернопіль, 2023) [34]. Творчість К. Гамсуна актуалізується і в контексті теоретичних та методичних освітніх компонентів на філологічних спеціальностях. Зокрема в посібнику А. Градовського та М. Галушка «Процедура аналізу художнього тексту як об'єкт управління» є

розділ, присвячений інтерактивним технологіям колективно-групового навчання у процесі вивчення творчості К. Гамсуна [23].

У шкільному курсі зарубіжної літератури роман К. Гамсуна «Пан» рекомендовано для вивчення в 10–11 класах. Твір не входить до переліку обов’язкових для вивчення текстів, його рекомендовано брати для додаткового опрацювання на уроках позакласного читання або уроках із резервного часу. У шкільному курсі української літератури для 10–11 класів при вивченні творчості М. Коцюбинського запропоновано ознайомлення учнів з романом К. Гамсуна «Пан». Підстав для реалізації цієї компаративної лінії на уроці багато: творчість письменників типологічно близька в стильовому аспекті (імпресіонізм, експресіонізм), обом авторам світоглядно рідний світ природи, у романі «Пан» та повісті «Тіні забутих предків» знайшла органічне втілення національна міфологія – норвезька та українська. Роман «Голод» К. Гамсуна не фігурує в шкільних програмах, однак саме цей твір може зайняти місце в процесі вивчення модерної літератури в старших класах. Скажімо, ним можна заповнити варіативний компонент, який, ймовірно, буде збережено у програмі із зарубіжної літератури для старших класів Є. Волощук. Також роман «Голод» перспективно розглядати на заняттях літературного гуртка як текст, уякому знайшла яскраве втілення естетика та поетика експресіонізму; її можна увиразнити контрастним у стильовому аспекті романом «Пан» (це імпресіоністський текст). Звісно, обидва романи К. Гамсуна надаються до інтермедіального аналізу й можуть слугувати багатим матеріалом для формування в учнів уявлення про різні способи і форми взаємодії мистецтв.

**Мета магістерської роботи** – аналіз інтермедіальних стратегій у вивченні творчості Кнута Гамсуна та розкриття дидактичного потенціалу методу інтермедіального аналізу тексту в парадигмі літературної освіти.

**Основні завдання:**

- ✓ охарактеризувати інтермедіальність як явище та окреслити форми взаємодії різних видів мистецтв у художньому тексті;
- ✓ подати алгоритм інтермедіального аналізу тексту;
- ✓ проаналізувати навчальні програми крізь призму специфіки рекомендацій щодо впровадження інтермедіальних стратегій на уроках

української та зарубіжної літератур;

✓ проаналізувати романи «Голод» та «Пан» К. Гамсуна в аспекті взаємодії мистецтва слова з живописом й музикою, при цьому надати методичні вказівки щодо шляхів і перспектив застосування інтермедіальних стратегій у процесі вивчення цих творів;

✓ розробити два плани-конспекти уроків, присвячені вивченню романів «Голод» і «Пан» К. Гамсуна в інтермедіальному аспекті.

**Об'єктом дослідження** є інтермедіальний вимір романістики К. Гамсуна (літературознавчий та методичний аспекти).

**Предметом дослідження** є форми і способи взаємодії мистецтв у романах «Голод» та «Пан» Кнута Гамсуна; форми й методи навчальної діяльності, ґрунтовані на інтермедіальній методології в освітньому процесі.

У кваліфікаційній роботі використано такі **методи**:

- метод інтермедіального аналізу художнього тексту;
- метод стильового аналізу художнього тексту;
- порівняльно-типологічний метод;
- герменевтичний метод;
- семіотичний метод;
- описовий метод;
- системно-функційний метод;
- метод прогнозування дидактичного потенціалу інтермедіальних стратегій на уроках літератури.

**Матеріал дослідження:**

- романи «Голод» та «Пан» Кнута Гамсуна;
- модельні навчальні програми із зарубіжної літератури для закладів середньої освіти:
- ✓ Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року), автори: Ніколенко О. М., Ісаєва О. О., Клименко Ж. В., Мацевко-Бекерська Л. В., Юлдашева Л. П., Рудніцька Н. П., Туряниця В. Г., Тіхоненко С. О., Вітко М. І., Джангобекова Т. А.;
- ✓ Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–6 класи» для

закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року), автор – Волощук Є. В.;

- ✓ Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–9 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року), автори: Ніколенко О. М., Ісаєва О. О., Клименко Ж. В., Мацевко-Бекерська Л. В., Юлдашева Л. П., Рудніцька Н. П., Туряниця В. Г., Тіхоненко С. О., Вітко М. І., Джангобекова Т. А.;
- ✓ Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року, автори: Снегірєва В. В., Бушакова О. В., Горобченко І. В., Каєнко О. В.;
- ✓ Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року, автори: Волощук Є. В., Слободянюк О. М.;
- Модельні навчальні програми з української літератури для закладів середньої освіти:
  - ✓ Модельна навчальна програма «Українська література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року, автори: Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Тригуб І. А.;
  - ✓ Модельна навчальна програма «Українська література. 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року, автори: Заболотний О. В., Слоньовська О. В., Ярмутьська І. В.;
  - ✓ Модельна навчальна програма «Українська література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року, автори: Пастушенко Н. М., Чумарна М. І.;
- Модельні навчальні програми інтегрованих курсів української та зарубіжної літератур:
  - ✓ Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5–6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року), автори: Яценко Т. О., Тригуб І. А.;
  - ✓ Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5–6 класи» для закладів загальної

середньої освіти (у редакції 2023 року), автори: Чумарна М. І., Пастушенко Н. М.;

- ✓ Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року, автори: Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Тригуб І. А., Слижук О. А., Молодик К. Ю.;
- ✓ Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 7–9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року, автори: Ніколенко О. М., Мацевко-Бекерська Л. В., Качак Т. Б., Богосвятська А.-М. І., Рудніцька Н. П., Туряниця В. Г.;
- ✓ «Музичний світ поетичного слова. Програма курсу за вибором для учнів 8(9)-х класів загальноосвітніх навчальних закладів 2016 року», автори: Ткач А. В., Чифурко І. Є.

**Наукова новизна** дослідження полягає в тому, що в кваліфікаційній роботі **вперше:**

1) здійснено комплексний компаративний аналіз навчальних програм щодо специфіки використання інтермедіальних методик навчання на уроках української та зарубіжної літератур, інтегрованих мистецько-літературних курсів;

2) проаналізовано романи «Голод» та «Пан» К. Гамсуна крізь призму специфіки взаємодії слова, музики та живопису; *при цьому:*

а) подано методичні рекомендації щодо шляхів і способів використання інтермедіальних стратегій у процесі вивчення творчості К. Гамсуна;

б) результати інтермедіального аналізу текстів спроектовано на вирішення проблеми ідіостилу письменника – визначено стильові домінанти обох романів; водночас показано перспективність методологічного тандему – поєднання методів інтермедіального та стильового аналізу художніх текстів;

3) запропоновано дві авторські розробки уроків за романами К. Гамсуна «Голод» та «Пан» із застосуванням інтермедіальних методик

навчання. Наголосимо, що вперше здійснено компаративно-інтермедіальний аналіз творів К. Гамсуна («Пан») та О. Турянського («Син землі»).

**Теоретичним значенням роботи** є увиразнення поняття «інтермедіальність»; поглиблення уявлень про особливості взаємодії різних видів мистецтв у їхній проекції на проблему авторського ідіостилю; окреслення перспективності використання методологічного тандему – методу інтермедіального аналізу тексту та методу стильового аналізу, у процесі визначення стильової домінанти твору; актуалізація алгоритму інтермедіального аналізу художнього тексту; окреслення шляхів використання інтермедіальних стратегій на уроці літератури.

**Практична цінність дослідження.** Дослідження сприятиме подальшій розробці означеної проблематики в сучасному літературознавстві – її теоретичних, історико-культурних та компаративних аспектів. Результати можуть бути використані у процесі викладання теоретичних та історико-літературних курсів і спецкурсів. Матеріали кваліфікаційної роботи можуть бути творчо використані вчителями для пояснення тем та проведення уроків літератури в закладах середньої освіти. Окремі твердження та факти можливо використовувати при розробці нових навчальних програм, при підготовці методичних статей, підручників та посібників.

#### **Апробація:**

Магістерська робота стала результатом зацікавлення інтермедіальністю та творчістю Кнута Гамсуна на другому курсі бакалаврату. Результати роботи апробовані під час захисту курсового проєкту, під час участі в 5 конференціях, зокрема в трьох щорічних Фестивалях науки у ВНУ (2022 р., 2023 р., 2024 р.), у XIII Міжнародній науковій конференції «Світова література в літературознавчому дискурсі XXI століття», яка відбулася у Львові в жовтні 2023 року; у цьогорічній Міжнародній науково-практичній конференції «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (Луцьк, ВНУ імені Лесі Українки). Апробацією стала й участь I турі Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт у 2023/2024 навчальному році у

Волинському національному університеті імені Лесі Українки; було подано на конкурс наукову роботу на тему: *Роман «Голод» Кнута Гамсуна: інтермедіальний аспект*; здобуто 1 місце.

На основі матеріалів магістерської роботи здійснено **три публікації**:

1. Радчик А. Роман «Голод» К. Гамсуна: інтермедіальний аспект // *Світова література в літературознавчому дискурсі XXI ст.*: зб. матеріалів XIII Міжнарод. наук. конф. (Львів, 26–27 жовтня 2023 року) / упоряд.: Л. В. Мацевко-Бекерська, І. А. Сенчук. Одеса: Олді+, 2023. С. 207 – 209.

2. Радчик А. «Пан» К. Гамсуна: до проблеми часопросторової організації роману // *Scripta manent: молодіжний науковий вісник факультету філології та журналістики*: зб. наук. пр.; Вип. 11 / уклад. Л. Б. Лавринович. Луцьк : ВНУ імені Лесі Українки, 2024. С. 107–109.

3. Радчик А. Творчість Кнута Гамсуна в українському літературознавчому дискурсі (на матеріалі видання «Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму») // *Матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. студ., асп. та мол. вчен. «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень»* (14–15 травня 2024 року). Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2024. С. 1024–1027.

**Структура магістерської роботи.** Структура роботи обумовлена метою, завданнями та логікою розкриття теми. Робота складається зі вступу, трьох розділів (розділених на підрозділи), висновків, списку використаних джерел.

# РОЗДІЛ 1

## ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧА ОСНОВА ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОГО АНАЛІЗУ ТЕКСТУ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Різномасштабна інтермедіальність сучасного світу зумовлює особливу увагу до інтермедіальних освітніх стратегій, зокрема до використання методу інтермедіального аналізу тексту на уроці літератури. Обов'язковою передумовою продуктивного впровадження інтермедіальних методик на уроках з української та зарубіжної літератур, заняттях літературних або літературно-мистецьких гуртків є формування чіткої теоретичної системи інтермедіальності. Цю систему увиразнимо в першому розділі.

### 1.1. До проблеми увиразнення терміна «інтермедіальність»

Термін «інтермедіальність», ввійшовши в зарубіжну літературознавчу терміносистему в другій половині ХХ ст. «з подачі» А. Ханзен-Льове та Д. Хігінса – авторів терміна, у ХХІ ст. поширився в Україні. Він виник за аналогією до терміна «інтертекстуальність», коли виникла потреба розмежування міжмистецьких та міжтекстових зв'язків [44, с. 309]: площину міжтекстових зв'язків було окреслено терміном «інтертекстуальність», міжмистецьких – «інтермедіальність». Інші поняття «не прижилися», серед них такі: «взаємне висвітлення мистецтв» і «синтез мистецтв» (О. Вальцель), «конвергенція» та «виторочування мистецтв» (У. Вайсштайн), «взаємопородження, взаємопроникнення і взаємодоповнювання мистецтв» (Р. Вагнер), «література в системі мистецтв» (Д. Наливайко) та ін.

Попри потужний пласт інтермедіальних досліджень у сучасному літературознавстві та інтенсивне входження терміна «інтермедіальність» у науковий та загалом культурний простір, в українських літературознавчих словниках та енциклопедіях відсутні статті, присвячені інтермедіальності. Цей факт закономірний у контексті огляду радянського видання «Словника літературознавчих термінів» В. Лесина, О. Пулинця (1961) [45] чи

діаспорної енциклопедії П. Богацького «Мала літературна енциклопедія» (2002) [6]. Однак навіть у виданнях кінця 1990-х років та 2000-х років така інформація відсутня. Наприклад, у «Літературознавчому словнику-довіднику» за редакцією Р. Гром'яка, Ю. Коваліва, В. Теремка (2007) [49], «Лексиконі загального та порівняльного літературознавства» (2001) [44] та двотомний «Літературознавчій енциклопедії» за редакцією Ю. Коваліва (2007) [48].

Водночас автори монографій та наукових статей, присвячених проблемам взаємодії мистецтв, використовуючи поняття «інтермедіальність», подають його визначення. Звернемо увагу на специфіку тлумачення поняття «інтермедіальність» окремими літературознавцями.

Е. Циховська зауважує, що інтермедіальність – «це розмивання меж тексту до нетекстуальних площин, створення тексту поза його межами й водночас поміж його прогалін. В інтермедіальності взаємодіють слово та образ, залучається двокомпонентність візуального й акустичного» [107]. Л. Генералюк зазначає, що інтермедіальність – це «явище свого роду симбіотичне, близьке до мутуалізму, коли завдяки цілеспрямованій співдії двох чи більше видів мистецтва, свідомому використанню у сфері одного мистецтва засобів іншого з'являється нова мутуальна форма, покликана всебічно активізувати сенсори та уяву реципієнта. Синтез також ґрунтується на використанні зі сфери суміжних мистецтв деяких прийомів, методів і формотворчих засобів, що переважно реалізуються у творчості одного автора, школи чи напрямку; він кардинально змінює стиль, пропонуючи нові синтетичні форми образності» [17]. Дослідниця акцентує на тому, що результатом інтермедіальної взаємодії є «нова мутуальна форма», адже в результаті поєднання різних видів мистецтв кожен з них набуває нових якостей.

В. Просалова та О. Бердник розглядають літературну інтермедіальність як «відтворення в літературному тексті таких образних структур, що несуть інформацію про інші види мистецтва; інтермедіальний аналіз спрямований на виявлення засобів суміжних мистецтв, що реалізуються в літературі» [89].

Важливими в українському інтермедіальному дискурсі є монографії Л. Генералюк («Універсалізм Шевченка. Взаємодія літератури і мистецтва», 2008), Н. Гавдиди («Літературно-малярський дискурс творчості Богдана Лепкого», 2012), Н. Мочернюк («Поza контекстом: Інтермедіальні стратегії літературної творчості українських письменників-художників міжвоєннтя», 2018) та ін. У 2017 році вийшла книга С. Маценка «Метамистецтво: словник досвіду термінотворення на межі літератури й музики» як доповнення до її монографії «Партитура роману» (2014). Різні підходи до осмислення інтермедіальності та інтермедіальних явищ представлені в колективних збірниках наукових статей, серед них «Екфразис: Вербальні образи мистецтва» за редакцією Т. Бовсунівської (2013) [29], «Література на полі медій» (за редакцією Т. Гундурової та Г. Сиваченко, 2013) [47], «Філологічні семінари» за редакцією М. Наєнка (2016) тощо. На основі аналізу інтермедіальних літературознавчих праць робимо висновок, що в літературознавстві поняття «інтермедіальність» багатозначне, використовується в багатьох контекстах, має два основних значення.

1) Інтермедіальність – художнє явище, яке ґрунтується на взаємодії «мистецтва слова» та інших видів мистецтв (музики, живопису, архітектури, кіно тощо); це відтворення в літературному тексті таких образних структур, які несуть інформацію про інші види мистецтва. Форми і способи цієї взаємодії різні, знаходять вияв у художньому тексті на різних текстуальних рівнях: наративному, композиційному, зображально-виражальному тощо. Наприклад, портрет, пейзаж – результат втілення в слові візуалізованого погляду на світ – живописної стихії; використання техніки монтажу на рівні нарації – результат впливу кіно; алітерація, асонанс – наслідок синтезування слова і музики.

2) Інтермедіальність як літературознавчий метод аналізу художнього тексту – прочитання художнього тексту через призму вияву в ньому впливів інших мистецтв, специфіки взаємодії різних видів мистецтва. Інтермедіальний аналіз спрямований на виявлення засобів суміжних мистецтв, що реалізуються в літературі. Прочитання живописних, кінематографічних чи музичних кодів у

ній дозволяє виявити смислові глибини тексту, віднайти приховані в інтрахудожніх дискурсах відтінки значень [89, с. 52–53]. Інтермедіальний аналіз художнього тексту один із новітніх і плідних літературознавчих методів.

## **1.2. Різновиди міжмистецьких зв'язків**

Традиційно феномен взаємодії мистецтв досліджується на трьох рівнях структурних взаємодій – міжвидовому (література і образотворче мистецтво, література і музика, образотворче мистецтво і музика), міжнаціональному (література й мистецтво різних народів) та на міжепохальному (література й мистецтво різних епох). Ці взаємовпливи не завжди лежать на поверхні й піддаються явному прочитанню – часто вони є явищами внутрішніми, опосередкованими, але завжди є результатами індивідуального апперцептивного способу інтеграції сенсів, унаочнюють еволюцію митця. Літературознавча компаративістика частіше розглядає міжнаціональні й міжепохальні взаємодії, відстежуючи запозичення сюжетів, мотивів, композиційних схем, стилістичні та технічні паралелі у творчості тих чи інших письменників [17, с. 82].

Інтермедіальність окреслює сукупність різних видів мистецтв у художньому творі за допомогою кодів, які в кожному виді мистецтва різні. Наприклад, у живописі – це кольори і їхні відтінки, у музиці – ноти, мелодії. У художньому творі ці коди не лише доповнюють зміст, а й створюють унікальні образи з новим значенням. У художньому тексті міжмистецькі коди поєднуються між собою, «зливаються» в один образ, водночас продовжують бути самостійними образами інших видів мистецтв. Доцільно порівнювати цей процес із поліфонією в музиці – одна мелодія долучається до іншої, доповнює її, проте продовжує бути у її структурі окремою мелодією. Все тому, що слово – це універсальний засіб передачі інформації, що дозволяє описати у тексті візуальні або звукові образи з особливою точністю, не лише доповнюючи вже існуючий образ, а й створюючи новий, унікальний у своїй структурі та семантиці.

Усі види мистецтва прийнято умовно поділяти на три типи. *Перший тип* складає група просторових видів мистецтв, до яких входять живопис, скульптура та архітектура. Просторовими їх називають тому, що предмети, які в них зображені, сприймаються нами у їхньому просторово-статичному вигляді. *Другий тип* утворює група часових мистецтв, до яких поряд з музикою, співами, танцем та пантомімою належить і література. Часовими вони називаються тому, що, на відміну від статичної форми зображення, характерної для просторових мистецтв, подають свій предмет у русі, у динамічному його розвитку, що відбувається протягом певного часу. *Третій тип*, до якого входять театр і кіно, це так зване синтетичне мистецтво, яке вбирає й поєднує в цілісній формі вираження елементи як просторових, так і часових мистецтв, зокрема літературу, музику, пантоміму, живопис декоративного оформлення. Форма зображення в театрі й кіно реалізується як у просторі, так і в часі. Окремі елементи синтезу з просторовою формою зображення характерні, у свою чергу, і для деяких видів часового мистецтва, зокрема танцю й пантоміми. Наприклад, пантомімічна вистава може набирати форму як статичного, так і динамічного зображення [79, с. 85].

Взаємодія *літератури і живопису* має свої особливості. В. Фесенко зазначає: «Живопис, із його пристрасстю до яскравого письма, світлотіні, плавності або переливності ліній, використання різних технік малюнка, приваблює літературу, змушує її говорити своєю мовою. Переклад мови живопису на мову літератури, перекодування художніх прийомів у вербальні дуже цікаво спостерігати на рівні жанрових форм, технік виконання, стильових потоків» [100, с. 5]. Зарубіжні та українські літературознавці виокремлюють різні форми та прийоми візуалізації, використовувані в літературному тексті. На основі аналізу багатьох класифікаційних підходів Т. Бовсунівська виділяє такі складники вербальної візуалізації:

- занурення у мнемонічні процеси (візуалізований символ як носій пам'яті, мнемосхеми з візуальним підґрунтям);

- контекстне налаштування вербальної візуалізації (окреслює ракурс сприйняття образу, його проекції та актуальні деталі);
- візуалізація за типом органів відчуття: тактильна, аудіальна, кінестетична, зображальна – колірна, світлова (світло – тінь – темрява), формозначеннева (опуклість, квадратність, пустота, наповненість) тощо;
- колірність: колір може проступати як від прямої авторської вказівки (барва, фарба), так і від навіювання опосередкованого (колір дерева, колір сонця); тональність, напівтональність, чистий колір, змішаний колір, вибілений колір, затемнений колір;
- освітлення (світло, темрява, тінь, напівтінь, морок);
- фактурність: тактильні властивості (холодне – тепле, кострубате – гладке, м'яке – тверде), згортання, розгортання, кути, лінії, круги, кола;
- динамізм: рух з акцентом на продукуванні та розгортанні (перестрибування, переміщення, злет, рівномірне посування) породжує у тексті ретардацію, проекцію, ретроспективне зображення, прискорення, фрагментування за обраним типом;
- масштабність (перспектива, крупний план, деталізація, панорамність, накладання планів зображення);
- класи візуалізацій у літературному творі: портрет, пейзаж, панорама, урбаністичний пейзаж, апокаліптичний пейзаж, ескіз, замальовок, образок, живописна деталь та подробиця;
- типи наслідування при візуалізації: мімесис, метексис, психомімесис часто існують у синкретизмі із неміметичними формами відтворення, пов'язаними, наприклад, із медитаціями та осяяннями;
- піктограми, криптограми та інші текстографічні винаходи всередині авторського тексту;
- кольоровий слух та інші синестезійні накладання – вершинна форма вербальної візуалізації [5, с. 349–350].

У процесі аналізу літературного тексту можна або тримати в полі зору один із виокремлених Т. Бовсунівською способів вербальної візуалізації, або звертати увагу на комплекс візуальних образів. Відповідного – вужчого або ширшого спрямування – можуть набувати завдання на році літератури.

Однією з найбільш поширених форм і способів взаємодії мистецтва слова та образотворчого мистецтва (живопису, графіки, скульптури, архітектури) є екфразис / екфраза. У сучасному літературознавстві цей термін не має однозначного окреслення, перебуває на стадії термінологічного увиразнення. У «Літературознавчій енциклопедії» (2007) подано таке визначення: «Екфраза – інтерсеміотичне розкриття засобами літератури ідейно-естетичного змісту творів малярства, скульптури, архітектури, музики та інших мистецтв» [48, т. 1, с. 325]. Різні підходи до тлумачення екфразису представлені в збірнику «Екфразис. Вербальні образи мистецтва» (К., 2013) [29], у працях Т. Бовсунівської [4; 5], Л. Генералюк [17; 18], В. Фесенко [100] та ін. Найбільш поширене тлумачення екфразису: це не стільки опис твору мистецтва, скільки пояснення його, не «передача» зорових образів, а його оригінальне авторське сприймання та інтерпретація.

*Музика і література* теж мають специфічні форми та способи взаємодії. Різні аспекти інтермедіальних відносин між музикою і літературою осмислені в дослідженнях В. Вольфа («Музикалізація літератури») та І. Раєвські («Інтермедіальність»). С. Маценка проаналізувала їх, систематизувала і доповнила. Характеризуючи «музичний роман», дослідниця виокремила такі аспекти взаємодії слова і музики:

1) «..роман, який тяжіє до музики, представляється як динамічна діалогічна структура, яка продукує зміст внаслідок взаємодії вербального і музичного текстів, останній з яких має особливий статус, бо визначає способи свого сполучення з вербальним текстом. <...> “Конкретна музична подія” у широкому сенсі стає “подією” самого роману, а також вектором пошуків смислу» [53, с. 52];

2) «партитура роману», яка «вказує на співвіднесення частин і цілого, а також на горизонтальне й вертикальне ведення “теми” твору, що увиразнює його діалогічну природу і спонукає до аналізу зв’язків текстів, інтертекстуальності й інтермедіальності. Також партитура... виображує тяжіння роману до музики, спроби через інтерпретацію, мовне наслідування, структурні аналогії налагодити зв’язок із музичним оригіналом, відтворити фікцію “реальної” музики, зобразити вплив музики, напругу між музичним твором і реципієнтом, продемонструвати індивідуальне авторське сприйняття, наголосити на унікальному, неповторному, що виникає внаслідок взаємодії мистецтв» [53, с. 56];

3) «музичний час» як параметр взаємодії літератури й музики як двох часових мистецтв ґрунтується на ідеї «віддзеркалення вічності»: «те, що відбувається в часі», обґрунтовується «сміслом, який виходить за часові межі» [53, с. 57] (теорія про «екстенсивний» та «інтенсивний» типи часу);

4) «аудітивність»: художній текст інтегрує музику на рівнях асиміляції форми усного мовлення і реконструювання чутності, доступ до якої можливий завдяки чуттям [53, с. 48];

5) експліцитні згадки про музику (наприклад, у назвах творів, у художньому тексті через репрезентацію мелодії, інструментування чи нот, через мотив спогаду, який викликає виконана музика) [53, с. 64–66];

6) есеїзація музики в художньому тексті [53, с. 67–71];

7) ліризація епіки [53, с. 72–76];

8) візуалізація та отілеснення музики в художньому тексті [53, с. 77–85].

9) музичний жест, пов’язаний із виражальними можливостями звукового мистецтва [53, с. 86–91].

10) музична фонографія (письменник налаштовує твір на слухове сприйняття) [53, с. 92–95];

11) модифікація виражальних засобів та оповідних технік і стратегій (алітерація, асонанс, мелодійність тощо) [53].

Виокремлені С. Маценка способи взаємодії музики і мистецтва слова досліджуються в процесі здійснення інтермедіального аналізу художнього тексту; вони повинні бути основою завдань, ґрунтованих на реалізації інтермедіальної лінії навчальних програм з літератури та інтегрованих курсів.

### 1.3. Алгоритм здійснення інтермедіального аналізу

Сучасні літературознавці не лише увиразнюють теоретичні аспекти інтермедіальності (зокрема виокремлюють способи і форми взаємодії мистецтв), а й шукають найбільш перспективні шляхи здійснення інтермедіального аналізу, випробовують їх на практиці. У теоретико-методологічних дослідженнях домінує ідея про перспективність трьохетапного алгоритму здійснення інтермедіального аналізу. Суть цих трьох етапів типологічно близька в різних інтермедіальних студіях. Розкриваємо їх, покликаючись на посібник С. Кочерги та О. Вісич:

1) *перший етап інтермедіального аналізу*: вибір спільної для різних видів мистецтва категорії аналізу (наприклад, категорія художнього образу, категорія художнього простору та часу, категорія художнього стилю, художньої форми тощо);

2) *другий етап*: умовне визначення рівня (або рівнів) аналізу присутності гетерогенного мистецтва в конкретному творі (композиція, деталь, ритмічна організація тощо);

3) *третій етап*: власне аналіз засобів, прийомів, техніки художнього увиразнення інших видів мистецтв і їх поєднання з вербальними можливостями (наприклад, кольорова і світлова організація, реалізація образотворчого чи музичного жанру на матеріалі літературного тексту, особливості перспективи і ракурсу, конкретні прийоми чи гра зі зміною ритму, темпу і т. п.) [41, с. 101–102].

Схожу модель пропонує В. Чуканцова [116]. Цю модель актуалізують у методичному аспекті викладачі Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка М. Ягнич та Н. Грицак.

Перспективність її використання в навчальному процесі вбачають у тому, що вона надається до методичної адаптації на різноспрямованих уроках з літератури, адже дозволяє врахувати «жанрову специфіку художнього твору, його тематику, проблематику; зв'язки з живописом, музикою, іншими видами мистецтва; загальну підготовку класу, вікових особливостей учнів тощо» [113, с. 68]. Ураховуючи поставлену мету, вчитель має можливість спрямувати літературознавчий (зокрема інтермедіальний) аналіз у необхідне русло. Наприклад, знайти спільні й відмінні риси між різними медіа на рівні візуальних кодів, музичних образів, кінематографічних прийомів тощо. Важливо не лише зафіксувати ці риси, а й з'ясувати їхню «природу» (витоки, художню функцію, причини трансформації). М. Ягнич та Н. Грицак зазначають, що «використання інтермедіального аналізу при вивченні художнього твору дає можливість увиразнити такі аспекти: *міжмистецьку взаємодію* (які зв'язки існують між літературними творами та іншими медіаформами); *використання мистецьких елементів у літературі* (як елементи з інших мистецьких форм застосовуються у літературних творах для створення нових рівнів смислу); *вплив міжмистецьких зв'язків на розуміння тексту* (як сприйняття літературного твору змінюється через його взаємодію з іншими медіаформами); *спільність образів та символів* (як образи та символи переходять з одного виду мистецтва в інший і як це впливає на їх інтерпретацію) [113, с. 68].

Отже, метод інтермедіального аналізу відкриває горизонти шляхів формування в учнів здатності бачити цілісну картину мистецького розвитку, самостійно фіксувати зв'язки між різними видами мистецтв, творами, образами, прийомами тощо, відповідно розвивати критичне мислення, уяву, вміння аналізувати і синтезувати фрагменти в єдине ціле. Тому метод інтермедіального аналізу надзвичайно перспективний в освітньому процесі. Водночас зауважимо, що впровадження інтермедіальних стратегій в освітній процес має приховані «камені спотикання» – існує ймовірність надмірного захоплення мистецьким контекстом, унаслідок якого втрачається розуміння цінності літературного твору як естетичного феномену. Вчитель має пам'ятати, що урок з літератури –

це найперше аналіз художнього тексту; аспекти літературознавчого аналізу можуть бути різними, художній текст залишається незмінним центром літературного вивчення. Як зазначають С. Кочерга та О. Вісич, «у фокусі міждисциплінарного інтермедіального аналізу повсякчас повинна перебувати естетика, художність, ще вужче – літературність тексту, його оригінальність» [41, с. 102].

### **Висновки до розділу 1.**

Отже, *інтермедіальність* – явище, яке перебуває в центрі різних наукових дискурсів, оскільки ґрунтується на концептуально важливій у сучасному мультикультурному світі ідеї – ідеї взаємодії між різними медіа. У літературознавстві термін «інтермедіальність» окреслює явище міжмистецької взаємодії, оприявленої в художньому тексті. Різновиди і форми «синтезу мистецтв» окреслені в дослідженнях та класифікаціях багатьох науковців-інтермедіалістів України, зокрема в парцях Т. Бовсунівської та С. Маценка. *Метод інтермедіального аналізу художнього тексту* спрямований на аналіз специфіки взаємодії між словом та музикою, словом і живописом (та іншими візуальними мистецтвами), словом та кіно тощо. Він продуктивний і як домінуючий метод літературознавчого дослідження, і як допоміжний метод у процесі різноаспектних літературознавчих студій. Алгоритм здійснення інтермедіального аналізу включає три етапи, на кожному з яких має свої методологічні особливості (С. Кочерга, О. Вісич, М. Ягнич, Н. Грицак, В. Чуканцова). Цей алгоритм доцільно брати «на озброєння» вчителям-методистам у ході впровадження в освітньо-літературний процес інтермедіальних стратегій, які мають невичерпний потенціал на уроці літератури.

## РОЗДІЛ 2

### ІНТЕРМЕДІАЛЬНІСТЬ У ШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМАХ: МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

У сучасних навчальних програмах із зарубіжної літератури, із української літератури та з інтегрованих літературних курсів чільне місце відводиться реалізації інтермедіальної лінії освітнього процесу. Аналіз шкільних програм крізь призму специфіки методичних рекомендацій щодо втілення інтермедіальних стратегій на уроці літератури – закономірне завдання в процесі розкриття теми магістерської роботи.

#### 2.1. Програми із зарубіжної літератури

У модельній навчальній програмі «Зарубіжна література. 5–9 класи», до авторського колективу якої входять *О. Ніколенко, О. Ісаєва, Ж. Клименко, Л. Мацевко-Бекерська, Л. Юлдашева, Н. Рудніцька, В. Туряниця, С. Тіхоненко, М. Вітко, Т. Джангобекова* (2023 р.), інтермедіальним стратегіям освітнього процесу надано концептуального значення. Інтермедіальні рекомендації різнорівневі й наскрізні – містяться в усіх структурних компонентах програми. Зокрема у вступному підрозділі «Структура навчального предмета...» вказано, що «наскрізним стрижнем навчального предмета “Зарубіжна література” є поєднання класичної й сучасної літератури, художніх творів та медіатекстів» [57]. Автори програми зауважують, що такий підхід «дає змогу вибудувати єдиний простір цікавих для учнів третього тисячоліття творів, що належать до різних культур, забезпечити умови для діалогу класики й сучасності, реалізувати різновекторність у пізнавальній діяльності, залучити інтермедіальність як один із ефективних шляхів вивчення зарубіжної літератури, підвищити мотивацію учнів до читання найкращих книжок світу» [57]. Серед завдань вивчення літератури є завдання, пов’язане з реалізацією інтермедіального підходу до вивчення літератури: вказано, що вчитель має сформувати в учнів початкові вміння «сприймати,

аналізувати, інтерпретувати художній текст та медіатекст», «досліджувати окремі літературні й мовні явища в художньому тексті та медіатексті» [57].

Визначаючи потенціал предмета в реалізації ціннісних орієнтирів базової середньої освіти, автори програми теж тримають в полі зору інтермедіальність. Вказано: «Під час вивчення художніх творів різних країн і народів необхідно забезпечити повагу до особистості учня / учениці, зокрема до його / її власної думки, позиції, оцінки, права на різні форми творчого самовираження та вибір художніх текстів та медіатекстів» [57]. Як бачимо, медіатексти та художні тексти – на одному рівні за шкалою доцільності використання на уроках. Ця тенденція більш очевидна в контексті авторського розкриття інших аспектів потенціалу предмета: «Особливу увагу слід приділити рівному доступу учнів до художніх текстів та медіатекстів...» [57]. Творча робота теж включає можливість спрямування в інтермедіальне русло: «У процесі вивчення зарубіжної літератури учні беруть участь у різних формах взаємодії (усно і письмово), у виконанні різних видів творчих робіт, у створенні власних текстів або медіатекстів» [57].

Показово, що в контексті зауваг щодо особливостей організації освітнього процесу під час вивчення зарубіжної літератури рекомендовано використовувати елементи компаративістики. Уточнення специфіки використання елементів порівняльного літературознавства подано теж з урахуванням інтермедіальності: «порівняння явищ однієї національної літератури, художніх творів різних національних культур, художніх текстів та медіатекстів (наприклад, кінофільмів, мультфільмів за прочитаними творами тощо), літературних творів і творів інших видів мистецтва...» [57]. Крім того, у цьому підрозділі рекомендовано залучення до освітнього процесу загалом та мовно-літературної галузі зокрема використання не лише художніх текстів, а й медіатекстів (результат стрімкого розвитку інформаційного суспільства) [57].

Отже, інтермедіальність у рецепції авторів програми – один із найбільш перспективних методів роботи з учнями в процесі вивчення літератури. У програмі це підкреслено введенням до кожної теми рубрик, які сприятимуть

вивченню зарубіжної літератури з урахуванням не лише культурного контексту (рубрика «Література і культура»), а й сучасного медіапростору – рубрика «Медіатекст». У рубриці «Література і культура» подано матеріал та окреслене коло завдань, спрямованих на дослідження зв'язків художнього твору з творами інших видів мистецтва. У рубриці «Медіатекст» до кожної теми запропоновано кілька творів кіномистецтва: художнє кіно, документальні та науково-популярні фільми, мультфільми, інтерв'ю, виступи, пости, медіа прогнозування, медійні засоби тощо. Наприклад, на уроці зарубіжної літератури у 5 класі під час вивчення теми «У вирі захопливих пригод» автори програми прописують такі медіакомпоненти: «Сучасні українські та зарубіжні письменники про літературу й читання (виступи, інтерв'ю, пости тощо). Фільмографія: «Щасливе сімейство мумітролів» (режисер Х. Сайто, М. Кодзіма, Японія, Фінляндія, Нідерланди, 1990), «Долина мумі-тролів» (режисер С. Бокс, Д. Роббі, Фінляндія, Велика Британія, 2019) та ін.» [57, с. 27–28]. Показові рекомендації авторського колективу програми щодо використання інтермедіальних стратегій на вступному занятті в 6 класі на тему «Художня культура і мистецтво». Зокрема на змістовому рівні рекомендовано розкрити специфіку художньої літератури як виду мистецтва; у рубриці «Література і культура» йдеться про увиразнення специфічних ознак різних видів мистецтва; у рубриці «Медіатекст» запропоновано звернути увагу на «використання художніх образів у державних символах різних країн, у різних видах мистецтва» [57]. Види навчальної діяльності та очікувані результати навчання теж представлені з урахуванням інтермедіального аспекту.

У цій програмі підсумкові очікувані результати навчання теж враховують інтермедіальний аспект. Очікувано, що учень / учениця «наводить аргументи і приклади (цитати з художнього тексту / медіатексту) на підтвердження власної позиції» [57], «взаємодіє з іншими особами у цифровому середовищі – спільно створює та презентує інформацію про художні твори у довільно обраний спосіб (буктрейлер, аудіо- чи відеозапис власного виступу тощо)» [57], «створює

індивідуально або спільно з іншими плакат (або презентацію) про улюбленого письменника / письменницю з використанням творів мистецтва» [57].

Модельна навчальна програма з зарубіжної літератури (5–9 класи) **Є. Волощук (5–6 класи), Є. Волощук та О. Слободянюк (7–9 класи)** у редакції 2023 р. спрямована на розкриття інтердисциплінарного потенціалу літературного курсу, що передбачає вивчення зв'язків зарубіжної літератури з іншими галузями науки і культури, зокрема з мистецькими. У пояснювальній записці серед компетентностей вказано культурну компетентність, яка реалізується через уміння не лише аналізувати та інтерпретувати тексти українських і зарубіжних авторів, а й «використовувати досвід взаємодії з творами мистецтва в життєвих ситуаціях для формування власного світогляду» [14]. В основній частині програми рубрика «Культурний контекст» «висвітлює передусім зв'язки літератури з іншими видами мистецтва та явищами культури (пов'язаний із загальною культурологічною орієнтацією предмета)» [59, с. 7]. Згідно з цим орієнтиром, автори програми пропонуть у ході вивчення творів зарубіжної літератури звертатися до таких видів мистецтва, як живопис, музика, балет, кіномистецтво (кінофільми, мультфільми) тощо. Наприклад, у темі «2. 4. З літератури Відродження», в контексті якої запропоновано вивчення твору Вільяма Шекспіра «Ромео і Джульєтта», зміст рубрики «Культурний контекст» такий: «Новий час» в образотворчому мистецтві: творчість Леонардо да Вінчі, Мікеланджело, Рафаеля та ін. Ренесансна архітектура. Сікстинська капела. Кінострічки за трагедією В. Шекспіра «Ромео і Джульєтта». Персонажі «Ромео і Джульєтти» у живописі (картини Ф. Хаеса, П. Рої, М. Врубеля, С. Далі та ін.)» [59, с. 79–80].

Не зважаючи на те, що в програмі Є. Волощук рекомендовано використовувати інтермедіальні стратегії в процесі навчання, її індекс інтермедіальності нижчий у порівнянні з наскрізно інтермедіальною програмою О. Ніколенко (та ін.).

Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5–6 класи» **Н. Богданець-Білокаленко (керівник), В. Снегірьової, О. Фідкевич** (2023 р.) теж містить інтермедіальні рекомендації. Зокрема, викладаючи концепцію модельної програми у «Пояснювальній записці», автори зазначають, що надають

учителеві можливість «посилити культурологічний аспект вивчення програмових художніх творів, розглядаючи їх у порівнянні не тільки з іншими літературними творами, а й з іншими видами мистецтв – музикою, театром, кіно, образотворчим мистецтвом» [7]. Однак у програмі відсутні рубрики, присвячені інтермедіальним аспектам на рівні пропонованого змісту курсу (є лише рубрика «теорія літератури»). Водночас серед рекомендованих видів навчальної діяльності ледве не до кожної теми запропоновано перегляд екранізацій чи мультиплікацій (правда, їх перелік відсутній), підбір художніх ілюстрацій, застосування елементів театралізації тощо. Є завдання, спрямовані на розвиток творчого потенціалу учня: створення ілюстрацій, презентацій, медійних продуктів і т. д. Наприклад, один з видів навчальної діяльності, рекомендований для вивчення теми «Міф» у 6 класі звучить так «Перегляд екранізацій (мультиплікацій) виучуваних міфів та обговорення їх» [7, с. 15]. Очікувані результати навчання теж містять прив'язку до інтермедіального виміру літератури: учень / учениця має брати участь в обговоренні як безпосередньо художніх текстів, так і їх екранізацій та мультиплікацій, зіставляти художній текст з медіатекстами, художніми ілюстраціями, живописними полотнами, що містять спільні сюжети; за мотивами прочитаного чи побаченого створювати власний медійний продукт (самостійно чи у складі групи): мультфільм, театральну сценку, відеоролик, блог тощо.

У модельній програмі зарубіжної літератури для 7–9 класів, до авторського колективу якої входять **В. Снегірьова (керівник), О. Бушакова, І. Горобченко, О. Касенко** (2023 р.), заповнено інтермедіальну лакуну навчальної програми для 5–6 класів (керівник авторського колективу – Н. Богданець-Білоskalенко). У пояснювальній записці навчальної програми для 7–9 класів вказано, що одним із реалізованих у програмі підходів є соціокультурний, тому «програмові твори розглядаються також у широкому тексті з медіатворами – кіно, анімацією, театром, образотворчим мистецтвом, музикою» [58, с. 3]. Зазначено, що одним з основних освітніх завдань є «розвиток здатності сприймати, аналізувати, критично оцінювати та інтерпретувати художні (медіа) тексти, усвідомлювати картину світу, відображену в мистецьких творах, на рівні не тільки емоційного сприйняття, а й

інтелектуального осмислення» [58, с. 3]. У цій програмі є окрема інтермедіальна рубрика «Твори у медіапросторі», яка «висвітлює зв'язки творів з іншими видами мистецтва та культурними явищами» [58, с. 5]. У ній подано докладний перелік медіатекстів та художніх творів різних видів мистецтва. Наприклад, до теми «Що водить сонце і світила. Ідеал жінки в літературі доби відродження» запропоновано перелік таких медіатекстів: «Художній фільм «Ромео і Джульєтта» (Giulietta e Romeo), реж. Ренато Кастеллані (Італія, Великобританія, 1954). Художній фільм «Ромео і Джульєтта (Romeo and Juliet)», реж. Франко Дзефіреллі (Великобританія, Італія, 1968). Художній фільм «Ромео і Джульєтта (Romeo and Juliet)», реж. Карло Карлеї (Великобританія, Італія, США, 2013). Телефільм-опера «Ромео і Джульєтта» (Romeo et Juliette) – екранізація однойменної опери Шарля Гуно; реж. Барбара Вілліс Світ (Канада, Франція, США, Великобританія, 2002). Художній фільм «Листи до Джульєтти» (Letters to Juliet), реж. Гері Вінік (США, 2010). Образи Ромео та Джульєтти в живописі. Дім Джульєтти (Casa di Giulietta) у Вероні [58, с. 36]. Зміст рубрики має рекомендаційний характер, тому вчитель має змогу обирати текст для реалізації інтермедіальної стратегії навчання.

Як бачимо, у проаналізованих модельних навчальних програмах інтермедіальним стратегіям освітнього процесу відведено чільне. Виняток – навчальна програма для 5–6 класів (Н. Богданець-Білокаленко та ін.). Індекс інтермедіальності найвищий у програмі, авторський колектив якої очолює О. Ніколенко.

## 2.2. Програми з української літератури

У модельній навчальній програмі «Українська література. 5-9 класи» (2023 р.), до авторського колективу якої входять **Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук, І. Тригуб, Т. Качак, В. Кизилова, Л. Овдійчук, С. Дячок, В. Макаренко** (5–6 класи) та **Т. Яценко, В. Пахаренко, О. Слижук, І. Тригуб** (7–9 класи), є рубрика «мистецький контекст», ґрунтована на втіленні інтермедіальної освітньої стратегії. У пояснювальній записці до програми зазначено, що рубрика «мистецький контекст» має рекомендаційний характер [66, с. 6]. Для увиразнення «мистецького контексту» запропоновано твори

образотворчого мистецтва, музики, фотографії, архітектури, скульптури, медіатвори тощо. Наприклад, до теми «Сучасна українська поезія про війну» запропоновано такі твори: образотворче мистецтво – О. Шупляк «Велика битва України з Мордором. 2022. (версія 2.0)», «Зло має бути знищене», Б. Куркуль «Світанок», М. Дьяченко серія патріотичних портретів «Хрещення вогнем», Ю. Шаповал «В цілковитій безпеці», «Together»; фотомистецтво – В. Ясинська «Портрет солдата», О. Зеліско «Квіти побитої землі»; музика – «Не твоя війна» (слова, музика і виконання – С. Вакарчук), «Повертайся живим» (слова, музика і виконання – С. Тарабарова), «Українська лють» (адаптація італійської народної пісні «Bella Ciao», виконання – Х. Соловій), «Азовсталь» (слова – С. Соловій, музика і виконання – рок-гурт «Kozak System»), «Не сумуй» (слова і музики – О. Рожко), «Фортеця Бахмут» (слова – Т. Тополя, музика – С. Вусик) та ін. [66, с. 21–22].

Автори модельної навчальної програми з української літератури редакції 2021 року (5–6 класи) та 2023 р. (7–9 класи) **М. Чумарна та Н. Пастушенко** подають рубрику «мистецький контекст» з переліком медіатекстів. Скажімо, у ході вивчення теми «Бувальщини, перекази. Пошук моральноетичних ідеалів» запропоновано мультсеріал «Козаки навколо світу» [68]. Перелік творів, порівняно з попередньою навчальною програмою, менший. На нашу думку, перевагою цієї навчальної програми є те, що у розділі 4 «Мій всесвіт» для кожного класу рекомендовано тему «Ціннісний вимір жертвовної війни», у ході вивчення якої учні мають змогу прочитати твори українських письменників, присвячені нинішній війні України з Росією. У пропонованому мистецькому контексті цих тем – сучасні твори музичного, образотворчого мистецтва та кіно, присвячені темі війни. Як приклад – перелік музичних творів: Світлана Тарабарова, пісня «Повертайся живим». Найкращі пісні на слова Ліни Костенко у виконанні українських співаків. Кіномистецтво: Художній фільм «Наші котики» (2020). Документальний фільм «Маріуполь. Невтрачена надія» (2023)» [68, с. 60]. Таким чином, учні мають можливість ознайомитися з різними видами мистецтва, яке твориться під тиском реалій – у горнилі війни.

У модельній навчальній програмі «Українська література. 7–9 класи»

*О. Заболотного, О. Слоньовської та І. Ярмутьської* (2023 р.) теж подано рубрику «мистецький контекст», що передбачає увиразнення зв'язків між українською літературою та живописом, скульптурою, музикою, кіномистецтвом. До прикладу, у 7 класі під час вивчення теми «Окриленість душі в поезії та прозі» (підтема «Андрій Малишко. «Пісня про рушник», «Чому, сказати, й сам не знаю...») запропоновано не лише проаналізувати творчість А. Малишка, а й прослухати «Пісню про рушник» (виконання – Квітка Цісик; Н. і Т. Матвієнко), споглядати картини А. Черненко «Сумський янгол», «Ой у лузі червона калина» [67, с. 11].

Варто виокремити модельну навчальну програму «Українська література. 5–6 класи» *В. Архипової, С. Січкара, С. Шило* (2023 р.) як таку, в якій мистецький контекст не увиразнено, відповідно відсутні інтермедіальні рубрики і завдання.

Отже, серед модельних навчальних програм з української літератури найвищий індекс інтермедіальності має програма, авторський колектив якої очолює Т. Яценко. В. Архипова, С. Січкара, С. Шило у своїй модельній навчальній програмі не увиразнюють інтермедіального аспекту (відповідна рубрика в програмі відсутня, як і відсутні завдання інтермедіального спрямування).

### **2.3. Програми з інтегрованих літературних курсів**

У модельній навчальній програмі інтегрованого курсу літератур (української та зарубіжної) у редакції 2023 р., авторами якої є *Т. Яценко, І. Тригуб (5–6 класи); Т. Яценко, В. Пахаренко, І. Тригуб, О. Слижук, К. Молодик (7–9 класи)*, рекомендовано використовувати інтермедіальні стратегії у процесі навчання. Зокрема в пояснювальній записці зазначено: «Художні твори для текстуального вивчення рекомендовано розглядати в широкому контексті з іншими видами мистецтва – образотворче, музичне мистецтво, архітектура, скульптура, кіно, анімація тощо» [60, с. 2]. Цю рекомендацію увиразнено в рубриці «Мистецький контекст», яку подано до кожної теми. Так, до теми «Леся Українка (1871–1913) запропоновано такий «мистецький контекст»: «Тиша морська»: образотворче мистецтво –

В. Пузирков «Леся Українка», «Ранок на березі моря», О. Щербаков «Літній день біля моря», О. Самчук «Морська тиша»; музика – романс «Тиша морська» (слова – Лесі Українки, музика – В. Квасневського), П. Морія «Симфонія сонця і моря» [60, с. 61–62]. У процесі вивчення теми «Патріотичні пісні літературного походження» рекомендовано проаналізувати такі музичні композиції: «Чуєш брате мій. (Журавлі)» (слова – Б. Лепкий, музика – Л. Лепкий, виконання – К. Цісик, Д. Гнатюк, А. Солов'яненко, В. Жданкін), «Ой у лузі червона калина...» (слова – С. Чарнецький, музика – Г. Трух, виконання – А. Хливнюк); картини О. Шупляка «Хранителька», «Візьміть мене, лелеченьки, на свої крилята», Г. Черненко «Україна в наших серцях», О. Гайдамаки «А ми тую червону калину підіймемо»; кіно – д/ф «Легіон. Хроніка Української Галицької Армії 1918–1919» (режисер – Т. Химич), д/ф «Король України» (режисери – Г. Штадлер, Б. Кьольц)» [62, с. 13–14].

Модельна авчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5–6 класи» *М. Чумарної та Н. Пастушенка* (2023 р.) теж містить рубрику «Мистецький контекст», яка передбачає ознайомлення учнів із творами різних видів мистецтв. Наприклад, до теми «Прислів'я та приказки про лицарську честь» подано такі методичні рекомендації: «Народне мистецтво: Світове дерево в українській народній культурі. Образ світового дерева в культурах різних народів. Образотворче мистецтво: Генріх Фюгер. Прометей. Микола Реріх. Святогор. Монументальне мистецтво: пам'ятники Архангелу Михайлу – охоронцеві Києва і всієї Русі-України у столиці нашої держави. Мистецтво кіно: Мультсеріал «Козаки навколо світу». «Українська студія анімаційних фільмів». Укранімафільм. Художній фільм «Іван Сила». Мультфільм «Архангел Михаїл» [61, с. 9].

Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 7–9 класи», до авторського колективу якої входять *О. Ніколенко, Л. Мацевко-Бекерська, Т. Качак, А.-М. Богосвятська, Н. Рудніцька, В. Туряниця* (2023 р.), містить рубрику «Медіатекст», у якій подано матеріали, спрямовані на реалізацію завдань щодо інтерпретації художнього твору у медіатекстах (подібно тенденцію зафіксовано у вище проаналізованій модельній навчальній програмі «Зарубіжна література. 5–9

класи» О. Ніколенко та ін.). Рекомендації щодо актуалізації на уроках літератури проблеми зв'язків між різними видами мистецтв містяться і в рубриці «Україна і світ». Наприклад: (УС) Фантастика в різних видах сучасного мистецтва. (МТ) Фільмографія: «Кораліна у світі кошмарів» (режисер Г. Селік, США, 2009), «Кораліна» (графічний роман: Н. Гейман, Г. К. Расселл) та ін. [63, с. 28].

Варто відзначити програму курсу за вибором для учнів 8 (9) класів загальноосвітніх навчальних закладів 2016 р. *«Музичний світ поетичного слова» (укладачі – А. Ткач, І. Чифурко)*, ґрунтовану на інтермедіальному підході до вивчення літератури. Вона спрямована на аналіз музичних особливостей поетичних творів та інтерпретацію поетичних творів у музиці. Наприклад, до теми «Леся Українка – поетеса могутнього прагнення до добра, правди, безмежної віри. Формування світогляду молодої поетеси» зміст навчального матеріалу увиразнено так: Яскраві зразки багатоманітності музичних тлумачень поетичних циклів «Сім струн», «Мелодії». «Do», «Fa», «La», «Mi», «Re», «Si», «Sol» – вірші в обробці Ю. Крилатова.

Специфічно «омузичнені» образи, що підкоряють своєю мелодійністю, внутрішнім відчуттям ритму, гармонійною рівновагою цілого і деталей у віршах «Дивлюсь я на ясні зорі...», «Плине білий човен...», «Поблискують черешеньки...», «Не дивився на місяць весною...», «Не всихайте, пишні квіти...», «Мотив», «Золотії терни», «Смутної провесни», «Рання весна», «Досадонька», «Думка», «Нічка тиха і темна була...», «Пісня Мавки», «Згадаймо нині всі тяжкі муки...» (на вибір).

Вірші-романси «Надія», «Горить моє серце...», «Гей, піду я в ті зелені гори...», «Коли сниться мені...», «Уста говорять...». Наближення поезії до музики. Ідейно-тематичне збагачення та образно-лексична система поезій.

Музичні творіння авторитетних українських композиторів К. Стеценка, Д. Січинського, О. Білаша, Я. Степового, С. Людкевича, Ф. Надененко, Г. Майбороди, Ю. Мейтуса, П. Гайдамаки, В. Кирейка, Л. Дички, О. Кіндращука, В. Квасневського.

Сучасне аранжування віршів Лесі Українки. Пісні «Аби я...», «Голубка», «Дні без сонця», «У себе на вежі», «Русалка» у виконанні рок-гурту

«Королівські зайці», засновником якого є Л. Герасимчук.

Пісенні збірки на слова Лесі Українки: «Коханий мій краю», «На крилах пісень» (композитори М. Стефанишин, Т. Ціхоцька); їх мелодійність. Музичний відеофільм «Веснянки з Колодяжного» (поезія Лесі Українки, музика Т. Ціхоцької). Пісні (ноти) на вірші поетеси О. Гринник «Струни палкого серця», які здобули літературну премію імені Лесі Українки [75, с. 6]. Таким чином, автори програми рекомендують вивчати твори Лесі Українки в різних музично-інтермедіальних контекстах.

Отже, у навчальних програмах з інтегрованих курсів М. Чумарної й Н. Пастушенко та авторського колективу, очоленого Т. Яценко, рекомендовано використовувати в процесі аналізу літературних текстів мистецькі твори (музика, образотворче мистецтво, скульптура) та кіномистецтво. У навчальній програмі, авторський колектив якої очолює О. Ніколенко, домінують рекомендації щодо використання на уроці медіатекстів. Музична стихія домінує в програмі «Музичний світ поетичного слова» А. Ткача, І. Чифурко.

## **Висновки до розділу 2.**

Основне завдання сучасної літературної освіти – комплексний підхід до уроку та практичний аспект. Вивчення літератури в комплексі з різними видами мистецтв (живопис, кіно, музика, театр тощо) посилює якість сприйняття художнього тексту учнями та створює широке поле методичних можливостей для поглибленого вивчення художніх текстів на уроках з літератури. У більшості із проаналізованих навчальних програм з української літератури, із зарубіжної літератури та з інтегрованих курсів приділено чимало уваги інтермедіальним стратегіям освітнього процесу. Вагоме місце відведено медіатексту. Інтенсивно залучено фільмографію. Міститься чимало рекомендацій щодо ознайомлення учнів із творами різних видів мистецтва – музикою, живописом, скульптурою, архітектурою тощо. Автори програм рекомендують використовувати елементи інтермедіального аналізу тексту. Усі ці фактори зумовлюють актуальність магістерської роботи та оприявнюють методичну проблему – шляхи впровадження інтермедіальних стратегій у

літератну освіту. Адже на уроці літератури не достатньо в процесі роботи над художнім текстом лише показати фрагменти фільму, знятого на основі твору, презентувати живописне полотно чи ввімкнути музичну композицію. Надзвичайно важливо показати зв'язок між різними видами мистецтва, зафіксувати його у художньому тексті, виявити інтермедіальний образ, визначити його художню функцію, спроектувати на сучасну культуру тощо. Окремі способи використання потенціалу інтермедіальних стратегій розкрито в наступному – третьому розділі магістерської роботи.

Сучасні учні відносяться до нового покоління – digital native («цифрові аборигени»). Тому важливо сформувати в них уміння творчо мислити, орієнтуватися в медіапросторі та аналізувати медіа різного жанру. Інтермедіальні стратегії на уроках літератури сприятимуть цьому.

## РОЗДІЛ 3

### ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ РОМАНІВ К. ГАМСУНА «ГОЛОД» І «ПАН» ТА ШЛЯХИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНИХ СТРАТЕГІЙ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

У шкільній освіті не достатньо використано потенціал як інтермедіального аналізу художнього тексту, так і творчості норвезького лауреата Нобелівської премії, письменника-модерніста Кнута Гамсуна. Його ранні романи «Голод» та «Пан» були відомі в українському культурному просторі ще за життя автора – на початку ХХ ст. Особливої актуальності і глибини вони набувають у парадигмі сьогодення. Увиразнюють ці романи основні стильові проєкції епохи Модернізму – імпресіонізм («Пан») та експресіонізм («Голод»), і, що найперше є актуальним у контексті нашої магістерської роботи, інтермедіальні виміри модерного тексту, адже у романах норвезького автора органічно синтезовано слово, музику і живопис. Письменник використовує і кінематографічні прийоми, однак домінантний вияв у його творчості знаходять живопис і музика: у романі «Голод» домінують візуальні коди, у романі «Пан» – музичні. У цьому розділі на матеріалі творчості К. Гамсуна увиразнено специфіку впровадження інтермедіальних стратегій в літературну освіту, запропоновано шляхи використання методу інтермедіального аналізу тексту на уроках літератури.

#### 3.1. Роман «Голод»

Дебютний роман К. Гамсуна «Голод» не достатньо досліджений в українському літературознавстві, однак саме цей твір особливо важливий у творчій біографії письменника, адже, по-перше, увиразнює експресіонізм як домінанту авторського ідіостилю та творчого методу; по-друге, порушує стереотип про монополію німецького експресіонізму на етапі зародження експресіоністської естетики і поетики в європейському культурному дискурсі. Цей роман доцільно вивчати у таких контекстах: формування уявлень про

інтермедіальність, про взаємодію мистецтв; увиразнення уявлень про експресіонізм у літературі та в мистецтві загалом; розкриття проблеми творчої лабораторії письменника (народження текстів з-пі пера героя оповідача може бути матеріалом для цікавого заняття з креативного письма чи з психології творчості).

### 3.1.1. Візуальність як основа образної системи роману

В основі поетики роману «Голод» К. Гамсуна – візуальна картина світу, тому в тексті домінують візуальні коди; одні поєднуються зі звуковими образами, інші існують самотійно, увиразнюючись на рівні алегорії. Насамперед варто звернути увагу на **кольори**, крізь які автор часто передає почуття головного героя-оповідача. У кольоросистемі «Голоду» домінує **червоний колір**. Приклад – яскравий образ червоної троянди: *«Я подався на площу Стурторвет і снував поміж людьми, тримаючись неподалік від жінок, які торгували квітковими горщиками. Важкі червоні троянди тліли кривавим багрянцем на вологому вранішньому повітрі, вони збуджували в мені жагу, спокушали зірвати хоча б одну; я кружляв навколо них, запитував про ціну, лиш би мати нагоду бути поряд. Якби я мав гроші, я, хай би що там, купив квітку; зашпарував би на чомусь іншому, щоб звести кінці з кінцями»* [16, с. 290]. Троянда – символ любові і пристрасті. Однак червоний колір з насиченим відтінком «червоного багрянцю», – це колір крові й болю, виразник граничних страждань і муки. Така семантика кольору характерна для експресіоністської поетики. У романі «Голод» червона троянда втілює жагучу пристрасть героя, його пекельні муки. Невипадково герой відчуває, *«як чари Ілаялі вливаються мені в кров»* [16, с. 312]. Саме тому Ілаялі в його уяві постає в червоній сукні. Згодом він побачить дівчину в червоному манто, щоправда вона йтиме під руку з іншим чоловіком. Побачене викличе в оповідача деструктивні емоції.

У романі «Голод» червоні троянди – образ, який виходить за межі любовної лінії. Червоні троянди – це промовистий візуальний код, який втілює характерний для експресіонізму есхатологічний мотив: *«Осінь пора – карнавал смерті. Троянди червоніють, немов у гарячці, їхні пелюстки забарвилися у*

*дивовижний кривавий колір»* [16, с. 283]. Осінь, візуалізована через призму насичених контрастних кольорів – чорного та темно-сірого. Такі кольорові барви увиразнюють трагізм та мотив смерті, проектують проблематику твору на глобальний рівень. Саме такі кольори домінують на полотнах художників-експресіоністів (наприклад, Е. Мунка, Е. Нольде). Ю. Ємець-Доброносова, порівнюючи творчість К. Гамсуна та В. Стефаніка, знаходить багато спільного у їхній творчості. Зокрема дослідниця відзначає, що *«осінь в обох письменників демонструє неунікне нагадування про скін»* [31, с. 430]. Пояснює цю характерну для експресіонізму тенденцію так: *«Її демонстрація пов'язана із актуалізацією специфічного екзистенціального аспекту розуміння людського існування. Кожна з миттєвостей його стає варіантом повернення до своєї можливості, а отже, – теперішнє часом зникає в теперішньому минулому, тому часто переживання персони є негативними та постають у станах смутку, відчаю, нездійсненності і виступають духовними вимірами її існування»* [31, с. 430].

Червоний колір – домінантний. Він постійно «супроводжує» героя-оповідача. Його *«червона носова хустинка»* [16, с. 288] немов передає страшний фізичний біль, від якого герой часто потерпає (*«Моє єство переповнилося у цю мить нестерпним болем, навіть руки боліли, і я не знав, куди їх подіти»* [16, с. 273]). Водночас стани межової емоційної напруги теж передані через призму насичених червоних барв: *«Лють кривавою пеленою застелила мені очі»* [16, с. 301], *«Лють багряною пеленою застилала мені очі»* [16, с. 313].

Виявлена в процесі інтермедіального аналізу специфіка художнього функціонування червоного кольору в романі «Голод» дає можливість увиразнити стильову домінанту твору та зробити висновки про авторський ідіостиль. Це експресіонізм. Таким чином, інтермедіальний та стильовий аналіз тексту органічно доповнюють один одного у процесі дослідження складної проблеми, пов'язаної зі стилем письменника. Цей методологічний тандем доцільно актуалізувати на уроках літератури (використовувати елементи

аналізу), що допоможе реалізувати низку програмних завдань: формувати в учнів уміння розуміти природу міжмистецької взаємодії та вловлювати суть оригінальних образів, формувати уявлення про цілісність авторської художньої системи та її вписування у європейський мистецький контекст тощо, однак при цьому усвідомлювати, що літературний текст – це естетичний феномен, він перебуває у центрі уроку і літературознавчого аналізу.

Роман «Голод» не входить до шкільної програми, однак саме ним можна заповнити варіативний компонент, який, ймовірно, Є. Волощук продовжуватиме використовувати у навчальній програмі для старших класів. Цей твір формує повне і яскраве уявлення про експресіонізм як літературний напрям та містить потенціал для увиразнення експресіонізму як мистецького явища, зокрема експресіонізму в музиці та живописі. Інтермедіально-стильовий аналіз тексту з акцентом на художній специфіці червоного кольору варто доповнити аналізом картин художників-експресіоністів. Роман «Голод» – багатий матеріал для роботи в межах літературного гуртка чи наукової роботи Малої академії наук. Дослідницька робота, спрямована на аналіз особливостей художньої інтерпретації червоного кольору К. Гамсуном у порівнянні з різними авторами, актуальна в освітньо-виховному процесі. Вона скерована на формування в учнів умінь здійснювати компаративний аналіз текстів, поглиблення знань про літературні напрями і стилі тощо.

У романі «Голод», окрім червоного, часто фігурує яскравий **жовтий** колір. Показовий образ **жовтих троянд**: *«Я не міг і кроку ступити, чи хоч би сісти на лавку, як тут же мене опосідали якісь жалюгідні дрібниці, недоладні нісенітниці; вони вдиралися у світ моїх думок та уявлень і висмоктували мої сили. Собака, що пробіг повз мене, жовта троянда у петлиці випадкового перехожого могли зворохобити мої думки і надовго взяти їх у полон»* [16, с. 273]. Жовтий колір – колір внутрішньої свободи. Вона відволікає головного героя, коли він бачить, що хтось інший вже позбувся нав'язаних стереотипів і живе повноцінним життям, адже сам він ще не може наважитися на такий крок. Семантика жовтого кольору увиразнюється через образи ложа

Ілаялі, вистеленого жовтими трояндами (вигадана розповідь про султана та його доньку Ілаялі – «*фею, принцесу, яку доглядали три сотні рабинь і яка спала на ложі, вистеленому жовтими трояндами*» [16, с. 280]), та її трону з жовтими трояндами (уявний замок у сні героя-оповідача). Тракуємо оніричний мотив так: ложе з жовтими трояндами – втілення свободи, адже сон – це єдиний вимір, де людина по-справжньому вільна; оповідачеві не вистачає сили, аби стати вільним у реальному житті. Свобода – запорука щастя, тому натоп з сну – щасливий, крокуючи жовтим коридором. На уроці літератури інтермедіальний аналіз «казкових» мотивів варто доповнити інтертекстуальним аналізом і спонукати учнів до роздумів над цим уривком із роману.

У романі «Голод» інтер'єрний простір візуалізований, однак це не деталізовані описи помешкання у стилі О. де Бальзака, а фрагментарне представлення житла з акцентом на знакових **деталях**. Спочатку це убога кімната з виглядом, що обмежується білизняною мотузкою та обрисами згорілої кузні. Вона «*нагадує домовину*» і втілює юнакове балансування на межі життя і смерті. Образ домовини тісно пов'язаний із **чорним кольором** – чорна не тільки кімната, а й рештки згорілої кузні за вікном. Тобто чорним є світ як у будинку, так і за його межами – на рівнях мікро та макрокосмосу. Чорнота всеохопна, часто вона опановує героя-оповідача. «*Домовина*» не тільки навколо головного героя, вона всередині нього як на рівні «*чорних передчуттів*» [16, с. 292], так і на рівні світоглядної чорноти («*Темрява взяла мене в свої обійми...*» [16, с. 298]).

На уроці літератури в старших класах доцільно увиразнити семантику чорного кольору як у романі «Голод», так і у світовому культурному просторі. Продуктивними будуть завдання, спрямовані на учнівську візуалізацію власного внутрішнього світу (наприклад, намалюйте картину, яка передасть ваш емоційний стан у цей момент / у найщасливішу мить життя / у найбільш важкий життєвий період). При цьому можна прокласти методичний «місточок» до природи модерного мистецтва, скажімо, живопису. Можна використати блок запитань: *Чому живописці-модерністи трансформують реалістичні образи на*

картинах? Вони малюють світ зовнішній / світ внутрішній / власне бачення картини світу? Звісно, для уначнення варто використати найперше полотна експресіоністів (аби увиразнити уявлення про експресіонізм, який є стильовою домінантою аналізованого твору), однак можна долучити до презентації й картини імпресіоністів (на контрасті охарактеризувати імпресіоністичну техніку письма), футуристів, сюрреалістів та ін. і таким чином закласти основи для формування уявлень про різні модерністські напрями. Таку роботу можна проводити як на уроці з літератури чи на заняттях з інтегрованих курсів, так і на заняттях літературного гуртка.

Герой-оповідач роману К. гамсуна, голодуючи, впадає в **чорну прірву** морального занепаду: *«Минав час, спустошення, духовне і фізичне, поглинало моє єство; з кожним днем я скочувався все нижче, поступаючись своєю чесністю. Я брехав, не повівши й бровою, не заплатив бідній жінці за помешкання; я став мало не люмпаком, якщо зважився – нехай тільки подумки – вкрасти чужу ковдру, і жодного каяття, жодних докорів сумління. Я почав розкладатися зісередини, чорна пліснява розповзалася моїм нутром. На небесах сидів Господь Бог і недремним оком зорив за мною, пильнував, щоб моя погибель відбувалася за всіма правилами гри: повільно, поступово, неухильно. А у надрах пекла біснувалися розлючені чорти, рвучи на собі патли, через те, що я так довго зволікав, не учиняв жодного вселенського, непростого гріха, за якого Бог по справедливості, кинув би мене до пекла»* [16, с. 302]. Перебуваючи в полоні голоду, герой веде боротьбу з внутрішніми «демонами», страждаючи та то кидаючи виклик Богові, то знову наворачтаючись до християнства. При цьому він – суцільний згусток нервів (типовий експресіоністський герой): *«Мені враз пригадалися повчання дитячих років, тихий голос звучав у моїх вухах, проказуючи рядки з Біблії; я заговорив сам до себе, глузливо перехиливши голову. Навіщо гризтися тим, що я їстиму і що питиму, чим прикрию марну плоть свою? Хіба Отець Небесний не подбав про мене, як дбає про птаство Боже, хіба не явив свою милість, вирізавши з-поміж інших мене, раба свого. Він торкнувся перстом моїх нервів, і легенько, ледь відчутно намотав їх у*

*клубок. А потім Бог вийняв з моєї плоті свій перст і побачив на ньому ошмаття моїх нервових струн. І зосталася зяюча діра від його перста, перста Господнього, і рана в моєму мозку. В якому обірвалися ниті нервів. Проте, раз торкнувшись своєю рукою, більше Він мене не чіпав, оберігав, щоб не чинилося мені зла. Бог відпустив мене з миром, відпустив із відкритою раною. І жодного зла не чинив мені Бог, Господь наш Всевишній...» [16, с. 274–275].* На уроці літератури варто використати не лише інтермедіальний потенціал цього уривка, а й провести бесіду щодо внутрішнього стану героя. При цьому можна спроектувати розмову на сьогоднішній день та поговорити про внутрішній стан українців під час війни. Варто дати завдання: пригадайте свій внутрішній стан у перший день війни, опишіть його. Обов'язково учнівські тексти слід проаналізувати (бажано з кожним особисто) крізь призму вияву травматичного досвіду. Після цього зробити підсумки, які мають стосуватися трьох головних аспектів: психологічний (внутрішній стан підлітка), літературний (художність написаного тексту), естетичний і мистецький (природа експресіоністської образності).

Топос роману обмежений Християнією (колишня назва столиці Норвегії Осло). Назва міста співзвучна зі словами «християнин», «християнство» та наштовхує на думку, що у цьому місті мають жити глибоковіруючі люди. Попри те, що автор не дає розгорнутої характеристики жителів міста, можемо охарактеризувати їх як цілком посередніх людей, які мають свої гріхи та вади. Жоден житель міста не має цілісного **портрета**; автор акцентує увагу читача на окремих, переважно неестетичних, а то й відразливих деталях зовнішності, таких як, наприклад, брудний зуб, пишні перса чи старі зморшкуваті пальці: *«Біля крамниці м'ясника стояла жінка з кошиком на руці й вибирала ковбасу на обід; коли проходив повз неї, вона глянула в мій бік. Із рота у неї стирчав один-єдиний зуб. Останнім часом я став таким нервовим і вразливим, що обличчя тієї жінки переповнило мене відразу. Довгий жовтий зуб видався мені мізинцем, що виправ із пащі, а в погляді віддзеркалилися думки про ковбасу» [16, с. 262].* Така специфіка портретописання – характерна риса

поетики експресіонізму [19, с. 176]. На уроці літератури на основі наведеної цитати можна провести роботу з текстом, тримаючи в полі зору портрет як візуальний код роману. Варіант завдання для учнів: дослідити специфіку словесних портретів у романі (знайти цитати, проаналізувати), порівняти з описами зовнішності героя-персонажа в реалістичному тексті (наприклад, у романах І. Франка чи О. де Бальзака) чи романтичному («Собор Паризької Богоматері» В. Гюго), зробити висновки про особливості експресіоністського портрета. Учні можуть відмітити, що в «Голоді» К. Гамсуна немає цілісних портретів людей, на відміну від портретів романтиків, що ідеалізували зовнішність своїх героїв, та реалістів, які намагалися відтворити портрети своїх героїв максимально точно, описуючи навіть непримітні та неприємні деталі.

Головний герой носить окуляри, з ним завжди ковдра **зеленого** кольору, яку йому люб'язно позичив його знайомий. У його кишені завжди лежить олівець та папір для того, щоб записати свіжу статтю. Все це – також візуальні коди. Окуляри в залізній оправі означають його туманне бачення світу. Він весь час думає, що людям, які навколо нього, важливі його вчинки, важливий його вибір духовних цінностей, проте насправді ніхто на це не зважає, кожен живе у замкненій бульбашці власних проблем. Залежність від думки інших людей – юнаковий комплекс, якого потрібно позбутися. Однієї ночі герою доводиться спати у лісі під своєю старою позиченою у знайомого ковдрою. Його оточує темрява та холод, акцент – на зеленій ковдрі. Цей колір – колір природи, отже колір людського начала, людського інстинкту – те, що лишилося в сучасній людині ще від первісної. У героя відсутній інстинкт самозбереження, він весь час на межі життя і смерті через те, що не надає особливого значення тому, як проходить його життя, його весь час рятують інші – в моменти, коли він однією ногою в домовині, його помічає його давній знайомий чи редактор журналу і дає гроші, аби герой не помер від голоду. Зелена ковдра – візуальний образ, вона компенсує відсутність інстинкту самозбереження в героя.

Думки про плинність людського життя весь час хвилюють головного героя. Коли він мешкав у пансіоні на Ватерлаані і був за крок до виселення, то

під час сварки з господинею звернув увагу на зображення Ісуса на стіні. Варто глянути на загальну картину: перебуваючи у напруженій атмосфері, коли на задньому фоні сваряться господар із господинею, увагу молодого чоловіка привертає картина на стіні, на якій є цікава деталь – у Ісуса зелене волосся. Це зелене волосся нагадує оповідачу лугову траву, яка вмить згоряє, як людське життя. *«А в Ісуса на картині таке дивне зеленаве волосся. Трохи схоже на зелену траву або, якщо висловлюватися вишуканіше, на густу лугову траву. Ха, дуже слушна заувага з мого боку: саме на густу лугову траву... У голові промайнув вихор миттєвих асоціацій: від зеленої трави до місця у Біблії, де сказано, що життя людини, як трава, що згоряє; потім подумки я переносуюся до Судного дня, коли все згорить у вогні, згадую про землетрус в Ліссабоні, перед очима зринає латунна іспанська плювальниця і підставка для письмового приладдя з чорного дерева, таку я бачив удома в Ілаялі. Ах, все минуще! Як трава, що згорає! Усе завершиться чотирма дошками та саваном від йомфри Андерсен, у підворотні праворуч... Усе це пролітає в моїй голові саме тієї розпачливої миті, коли господиня ось-ось викине мене за двері»* [16, с. 426]. Тож молодик вже не вперше задумується – чи варто турбуватися земними справами, якщо вони тимчасові? Усіх всеодно поглине смерть і небуття. Таким чином, у романі «Голод» зелений колір набуває есхатологічного забарвлення, що характерно для експресіоністської поетики. Дослідження варіативності семантики зеленого кольору у літературі модернізму – актуальне; його доцільно реалізувати в межах наукового проєкту.

Роман «Голод» пронизаний есхатологічними експресіоністськими мотивами. Судний день – один із частотних образів роману. Одна з апокаліптичних картин постає в свідомості оповідача, коли він перебуває в хворобливому стані на межі життя і смерті: *«Та ось сонце припікає вже нещадніше, боляче палить скроні, запалює пекельним полум'ям мій виснажений мозок. А потім перед моїми очима запалахкотіло велетенське багаття: земля і небо, люди і тварини охоплені полум'ям, гори у вогні, вогненні біси, безодня, пустеля, весь світ палає у полум'ї Судного дня»* [16, с. 383]. На уроці літератури

після інтермедіального аналізу цієї цитати учням варто дати творче завдання, скероване на словесну візуалізацію Судного дня. На основі аналізу «словесних полотен» слід провести бесіду як про важливість візуальності в художньому тексті, так і про морально-етичні цінності; варто порушити і питання про смерть (що водночас болісно і актуально в часи війни).

Герой-оповідач – естет, він вміє помічати деталі в інтер'єрі. І це помітно не тільки під час його перебування у приміщенні, а й під час прогулянок містом. Часом здається, за детальним описом вулиць і шляхів, якими він проходить щодня, можна відтворити карту Християнії або навіть намалювати пейзажі окремих місцин. Мандрівець помічає дерева, фонтан, ліхтарі, але не надає цьому вагомому значення. Проте є у романі момент, коли він вирішує «пограти в архітектора»: *«Коли я спускався з Юнгсбаккена, в моєму мозку почали діятися надзвичайно дивні речі. Мені видавалося, що злиденні халабуди на краю площі, ветхі склади вживаного одягу ганьблять місто. Вони псують вигляд усієї площі, потворять столицю – фе, геть увесь цей непотріб!!! Я подумки почав підраховувати, скільки б коштувало перенести сюди Географічну Управу, прекрасною спорудою якою я захоплювався щоразу, коли проходив неподалік»* [16, с. 388]. Художня топографія роману – об'єкт інтермедіальних студій. На уроці літератури варто спробувати реалізувати інтермедіальний проєкт – за допомогою нейромережі створити зображення вулиць або приміщень столиці Норвегії, описаних у романі «Голод». Форма роботи: групова або індивідуальна. Серед зображень можуть бути такі: вулиця Карла Югана, перше помешкання Андреаса з виглядом на пустир, міська набережна тощо. Віртуальні візуалізовані топоси учнів варто порівняти та «накласти» їх на текстуальну тканину твору – віднайти відповідні цитати в художньому тексті та простежити, як у рецепції героя-оповідача змінюється простір у залежності від внутрішнього стану.

**Корабель** – візуальний образ-код, який з'являється на початку роману «Голод» та фігурує у фіналі. Герой-оповідач часто приходив на морське узбережжя і дивився на кораблі – передвісники змін. У свідомості молодого

чоловіка жевріла думка про необхідність змін, проте він наважився покинути Христианію лише після проходження пекельних кіл «голодних ігор».

Показова опозиція: спокій, навіяний оповідачеві під час денного споглядання кораблів, та нічний страх, адже кораблі, охоплені пільмою, стають для нього чудовиськами: *«Я розплющив очі. Який сенс їх заплющувати, коли я не можу заснути ! та ж сама пільма навколо, бездонна чорна вічність, яку мій розум вперто відмовляється збагнути. З чим її можна порівняти? Я зробив над собою неймовірне зусилля, аби віднайти у пам'яті достатньо чорне означення цієї темряви, таке нещадно чорне слово, від якого зчорнів би мій рот. Господи, як же темно! Я знову почав думати про гавань та кораблі, чорні страховиська, що гойдалися на хвилях і підстерігали мене. Вони силкувалися схопити мене, полонити і завезти світ за очі, за моря-океани, у темне царство, де ще не ступала людська нога. Мені здалося, що я на кораблі, мене відносить в море, а тоді якась сила здіймає в піднебесся, і я падаю, падаю...»* [16, с. 321]. Страх перед кораблями-чудовиськами (експресіоністський візуальний образ) – це страх перед невідомим майбутнім. Андреас довго не наважувався перебороти цей страх і покинути рідне місто. Його, як і кожного, лякала невідомість. У фіналі роману «Голод» (це критичний межовий момент життя) герой побачив у морі корабель і запевнив себе, що саме це судно – його шанс на щасливе майбутнє, що він уже готовий до змін і цілком впевнений у своєму рішенні. Хоча попереду, безперечно, на нього чекають нові випробування. Ю. Ємець-Доброносова зробила висновок про характерну для творчості К. Гамсуна, як і В. Стефаніка, символіку порогу як мотиву «переступання», відзначивши, що в ньому закодовано авторське «розуміння буття та суцього» – «неунікне нагадування про скін», «плин вічності і нескінченності» [31, с. 430], що знову ж вписується в контекст експресіонізму. На уроці літератури варто проаналізувати крізь призму візуальності образ корабля в романі «Голод», увиразнити архетипну основу цього образу (ковчег Ноя). Доцільно провести бесіду, присвячену проблемі страхів, які тяжіють над людською психікою (можна спроектувати її в

психоаналітичну царину та дати учням завдання – візуалізувати свій страх). Написання есе, присвяченого проблемі прийняття рішень, може стати домашнім завданням.

### 3.1.2. Музичність тексту

За спостереженням С. Маценка, «визначальною властивістю роману, який тяжіє до музики, є його діалогізм, тобто загальне прагнення до цілісного, осмисленого, зрозумілого, “проговореного” буття, особливим явищем якого є музика. Багаторівневий діалог слова й музики (вербального й музичного текстів) в романі стає його “головною” подією як свідчення онтологічної потреби роману в “запитуванні” музики як ідеального наадресата чи контексту осмислювального діалогу, а також очікуванні “відповіді” для оприявлення складного процесу смислотворення і смислопокладання» [53, с. 51]. Взаємодія виявляється на рівні жанру, утворюючи особливий міжмистецький симбіоз «музичний роман». Роман «Голод» К. Гамсуна в цьому контексті не є музичним романом, однак при цьому музичність знайшла вияв в його образній структурі. Звісно, на музично-звуковому рівні алітерацій та асонансів ми не можемо робити спостережень, оскільки маємо справу з перекладним художнім текстом. Однак на інших текстуальних рівнях музика теж присутня.

Взаємодія слова і музики знаходить вираження на рівні гloseмopolучень, яких чимало в тексті. За визначенням Н. Лисенко, гloseмopolучення – це «мовні одиниці, які приносять естетичне задоволення самим звучанням, поза межами смислового моменту, можливо відсутнього» [46, с. 436]. Головним чином це імена. Так, безіменний герой-оповідач закохується в дівчину і дає їй вигадане ім'я – Ілаялі. За спостереженнями дослідників творчості К. Гамсуна, це ім'я по-особливому мелодійне в норвезькій мові. При перекладі ця мелодійність не втрачається. Через призму імені автор створив унікальний образ, адже у самому імені міститься звуковий код. У свідомості героя-оповідача це ім'я виникає як звуковий образ, який приносить насолоду самим лише звучанням: *«Я стою, дивлюся їй у вічі й одразу*

ж придумую їй ім'я, якого ніколи раніше не чув, тремке і збудливе: Ілаялі» [16, с. 268]. «Музичне» ім'я коханої не лише відображає насолоду від споглядання жіночої краси. Музичний код імені Ілаялі значно глибший – передає невловимість жіночого єства, вічну загадку жінки як архетипу. За спостереженнями Ю. Ємець-Доброносової, «у тілесності жінки персона знаходить ту межу, що постійно віддаляється і не може бути схопленою, є подібною до музики...» [31, с. 433]. Водночас образ Ілаялі увиразнює домінантну в романі проблему – проблему голоду як внутрішнього стану – стану тотальної самотності і відчуження. Н. Лисенко зауважує, що «фізичний голод поєднується в героя з голодом спілкування, бажанням бачити, говорити, відчувати тепло іншої людини, кохати й бути коханим. У цих умовах нервова система та розум перебувають в стані монотонії, що в даному випадку є браком близьких контактів з іншими людьми» [46, с. 437]. Ілаялі невловима і мінлива, як музика. Вона не допомагає героєві здолати самотність і відчуження.

У мріях-видіннях оповідача Ілаялі – казкова красуня-принцеса в замку. Звукові асоціації доповнюються візуальними, створюючи особливий казковий простір: «Тут все купається в променях сонця; у галереях та переходах лунуть заморозливі багатоголосі співи» [16, с. 312]. Візуальні образи «світу Ілаялі» не випадково поєднуються з музичними. Адже, як зазначає Н. Лисенко, звуки, з яких складається це вигадане ім'я, асоціюються з певними кольорами: червоним (на Ілаялі – червона сукня; червона рубінова зала казкового замку); жовтим (Ілаялі – на ложі із жовтих троянд; на троні із золотавих троянд); зеленим (смарагдова зала); синім (аметистова зала) [46, с. 437]. Отже, в основі творення образу Ілаялі – принцип синестезії, культивованій символістами та імпресіоністами. Це можна використати на уроці літератури в якості матеріалу, що проілюструє принцип синестезії – єдність слова, живопису та музики у одному образі. Доцільно долучити цей матеріал до заняття, присвяченого вивченню творчості А. Рембо, зокрема його сонета «Голосівки».

Цікаве в аспекті взаємодії різних видів мистецтв у творчості К. Гамсуна спостереження Ю. Ємець-Доброносової (воно стосується і В. Стефаника).

Дослідниця зауважує, що письменники «подають чуттєвий рівень світоосягнення як цілісність». Зокрема «абсолютизацію візуального... поступово заступає поява міток звукового у візуальному і навпаки плюс – просотування у їх царини тактильного. ...Отже, саме видиво стає відчутим шкірою, почутим слухом, хоча часом – зринає в образах свідомості» [31, с. 431]. Н. Лисенко, підкреслюючи оригінальність та універсальність авторського образу, робить висновок, що «Гамсунівський образ Ілаялі напевне настільки “живий”, що нарівні з Дон Жуаном, Дон Кіхотом, Антігоною, Кассандрою став якоюсь мірою символом, – образом таємничої незнайомки, напівз’яви, напівмрії й органічно ввійшов до творчого арсеналу поетів» [46, с. 446]. На уроці зарубіжної літератури можна створити «асоціативний куш» – порівняти образ Ілаялі з іншими відомими учням героїнями зарубіжної літератури. Так, в учнів може виникнути асоціація з Беатріче чи Лаурою (втілення платонічного кохання).

У романі «Голод» за цим же принципом синестезії утворені й інші імена. Наприклад, Андреас Танген [16, с. 317] – вигадане ім’я, яким назвав себе герой-оповідач, Гапполаті [16, с. 278] – вигадане ім’я домовласника.

Цікаве і ще одне спостереження. Під час першої зустрічі героя-оповідача та Ілаялі дівчина спиняється «біля музичної крамниці Ціслера» [16, с. 269]. Ця на перший погляд неважлива деталь увиразнює як музичний код імені Ілаялі, так і її «продажну» внутрішню сутність.

Показово, що герой-оповідач мріє про кохану в тиші: «Жоден звук... не турбував мене» [16, с. 311]. «А коли прийде ніч, темні примари затягнуть мене в свої обійми і віднесуть ген за море, у чужі краї, де й гомону людського не чути» [16, с. 312]. Такий собі «антимузичний ефект». Тиша і шум – діаметрально протилежні стани, важливі для розуміння внутрішнього стану героя та головного конфлікту твору. Водночас важливо, що героя дратують «штучна музика» і «людські голоси». Натомість музика природи тішить його: «...Навколо панувала тиша, цілковита тиша. Лише високо вгорі бриніла одвічна пісня піднебесся, далекий ледь вловимий гомін, який ніколи не змовкає. Я

довго прислухаюся до цього нескінченного тужного шемроту, аж мені стає моторошно: симфонія блукаючих світів, пісня зір у високості наді мною...» [16, с. 298]. На уроці літератури можна дати учням творче завдання: описати тишу.

За принципом глосемосполучень утворюються й інші ключові образи роману. Так, нічне перебування героя-оповідача у в'язниці увінчалось вигаданням нового слова «кюбуа». Воно містить у собі не лише звуковий код, а й обростає додатковими смисловими значеннями. Герой намагається надати йому сенсу і впродовж тривалого часу думає над тим, що воно може означати. Унаслідок семантику неологізму було прив'язано до двох слів: «Бог» та «Тіволі». Тіволі – це місто у Італії. Можна тільки зробити припущення, що це слово означає. На нашу думку, воно вбирає два протилежних поняття – «свобода» і «обмеженість».

Звертаємо увагу на інші власні назви в романі. Це назви кораблів. Перший корабель – «Соре'горо». В англійській мові «соре» – «подолати, справитися»; слова горо в англійській мові немає, тож можна припустити, що автор мав на увазі «gore», що перекладається, як «кров». Тобто маємо словосполучення «sore with gore», що дослівно перекладається як «подолати кров». Очевидно, щоб повністю змінити своє життя героєві потрібно «здолати кривне» – відмовитися від свого роду й віри, змінити свій світогляд. Спостерігаючи за тим, як розвантажують цей корабель, герой-оповідач сідає писати свою статтю. Спочатку він пише про монаха, а монах – це людина, яка відмовляється від суєтних мирських цінностей. Ця стаття героєві не вдається, і він пише про суд над жінкою, яка посміла осквернити храм. Проте і цю статтю не вдалося завершити через шум і метушню навколо. Процес розвантаження корабля «Соре'горо» означає очищення від тягарів, які терзають героя-оповідача, проте він до цього ще не готовий. Словосполучення «Соре'горо» може на морфологічному рівні свідчити про характерну рису багатьох героїв модерної літератури – відчуження. Автор прибрав займенник with, змінив закінчення слова gore, з'єднав два слова разом та поставив наголос на другий

склад. Таким чином отримане слово за структурою та звучанням стало схожим на іншомовне, тому стало «чужим серед своїх», як і головний герой, що заплутався в собі і став чужинцем у своєму місті, якого ніхто не розуміє. Але чи не буде чужим оповідач в іншому світі і чи стане щасливим у новому житті? Вочевидь ні, оскільки життя людини завжди складне та нещасне, тому варто пристосовуватися до тих умов, в яких ти живеш зараз. Пошук істини теж не обов'язково буде успішним, він може бути лише менш невдалим після зміни світогляду з однієї причини – ніхто не знає істини, тому для кожного вона своя, і головний герой після зміни свого світогляду може припинити бути чужим для себе, і лише після цього він припинить бути чужим для людей, що його оточують. Пояснення семантики власних норвезьких назв – одне із завдань, які можна запропонувати учням на уроці літератури.

Музична стихія знаходить вияв у романі через яскраві слухові образи. Серед них бій годинника. Традиційно годинник – символ часу і швидкоплинності людського життя. Образ годинника із такою символікою – один із ключових у модерністських творах, серед яких п'єса Моріса Метерлінка «Сліпі», п'єса Юджина О'Ніла «Довгий день, що переходить в ніч» тощо. У романі К. Гамсуна «Голод» традиційна символіка доповнюється додатковими значеннями. По-перше, бій годинника супроводжує героя в різних місцях і часових проміжках, набуваючи статусу домінантного образу. По-друге, герой-оповідач «шкірою» відчуває звуки годинника, болісно, часом агресивно реагує на них. Годинник не лише нагадує оповідачеві про те, що час обмежений і життя швидкоплинне; він немов фігурує фактором емоційного впливу на героя – дратує його, посилює відчуття відчаю і безвиході. Годинник увиразнює межовий психологічний стан героя і «межовий» часопростір, в якому перебуває герой. Усе це характерні поетикальні ознаки експресіоністського художнього тексту, що можна використати на уроці зарубіжної літератури. Варіант завдання: зафіксувати цитати з роману, які передають реакцію головного героя на бій годинника; проаналізувати їх крізь призму ознак експресіонізму. Можна також запропонувати учням саморефлексію: зафіксувати думки та почуття, що

виникають в момент, коли б'є годинник; бажано порівняти денну та нічну реакцію на звук.

### **3.2. Роман «Пан»**

Опис природи здавна був невід'ємним елементом світової літератури. Письменники ставили за мету дослідити природу, її взаємозв'язок з людиною, збагнути її закони. Зображення природи у літературних творах змінювалося в залежності від літературної епохи. Наприклад, письменники доби Просвітництва ставили за мету наслідувати в мистецтві природу, збагнути її закони та логіку, романтики ідеалізували її, а реалісти зображували природу без ідеалізації та романтизації. До ХХ ст. центральною постаттю літературного твору була людина, а не природа. В епоху модернізму природа набула автономії в мистецькій царині. Модерністи почали наділяти особливим сенсом квіти, звуки, дерева, використовуючи символи (символізм), метафори (сюрреалізм), алегорію (експресіонізм) тощо. Природа – концептуальний елемент структури роману Кнута Гамсуна «Пан», який набув особливої популярності ще за життя автора, був відомий і близький на рівні світогляду й естетики українським читачам і митцям ще на початку ХХ ст. У романі «Пан» світ природи – це автономний світ, сповнений звуків і кольорів; інтермедіальна образність – основа поетики роману. Домінують у творі слухові (музичні) образи-коди. Детальний аналіз часопросторової організації твору в проєкції на інтермедіальність див. у нашій статті: [90].

#### **3.2.1. Взаємодія літератури та музики**

Просторові координати роману «Пан» чітко окреслені приморським містечком Сірілунн в районі Нурланн, що розташований на півночі Норвегії. Саме тут відбуваються події, описані в «щоденнику» головного героя – Томаса Глана [90, с. 108]. Молодий чоловік прибув на острів, немов тікаючи від минулого; мешкає у мисливській хатині в лісі, займається мисливством та риболовлюю.

Серед музичних кодів, присутніх у романі «Пан» К. Гамсуна, переважають звуки природи, які умовно можна поділити на дві групи – звуки лісу та звуки води (шум моря, дощу тощо). Їх тонко відчуває головний герой твору – лейтенант Глан. Звернемо увагу на представлений у рецепції Глана мариністичний опис, наповнений звуками: *«За мілью піді мною лежало море; скелі, мокрі й чорні від води, що просочується з-під них, вода скрапує й жебонить, наспівуючи одну й ту саму простеньку мелодію. Ті тихі звуки скрасили мені не одну годину, коли я сидів десь ген у піднебессі, озираючи неозорі простори. От дзвенить собі тиха нескінченна музика води, думав я, і ніхто її не чує, ніхто й не замислиться про неї, а вона все одно дзвенить без кінця, без кінця і краю! І гори вже не здавалися мені пустою, коли я чув те жебоніння»* [16, с. 128]. На уроці літератури в процесі аналізу цього фрагмента варто звернути увагу на те, що перекладач передав звуки водної стихії не лише на рівні мариністичних образів, а й на рівні алітерацій та асонансів. Варто використати прийом «повільного читання», користуючись поетапним алгоритмом. Його перший етап: прочитання фрагмента з роману, літературознавчий аналіз. Другий етап: прослуховування звуків води (можна на моніторі подати відповідне відео з циклу «Звуки природи»). Третій етап: повторне прочитання фрагмента з роману та аналіз з фіксацією нових підтекстів і значень.

Цей же алгоритм аналізу доцільно використати, у процесі осмислення опису збуреного моря: *«Я стою у горах, гримить море і свище вітер, завиває і стогне буря у моїх вухах, аж моторошно стає. Хвилі здіймаються спініними гребенями і падають, падають; море скидається на зграю велетенських скажених чудовиськ, що несамовито б'ються і з риком кидаються одні на одних, ні, це – радше бенкет десятків тисяч чортів; вони кружляють, втягнувши голови у плечі, і верещать, і молотять ластами по воді, збиваючи на морі шумовиння. Ген далеко в морі лежить підводний камінь, а з того каменя піднімається сивочолий морський цар і потрясає головою услід крихітним суденцям, що пливуть назустріч хвилям та вітру, хо-хо, назустріч*

*хвилям, розгніваному морю...»* [16, с. 198–199]. Морський цар – архетипний образ різнонаціональних міфологій. Одне з перспективних завдань – порівняння Гамсунового «морського царя» з Посейдоном або Водяником. Водночас варто увиразнити значення міфологічного образу в мариністичному описі, зокрема в музичному аспекті.

Ліс – центральний топос роману «Пан» – переповнений звуками. Один із типів лісових звуків – дзижчання комах, яких Глан чує переважно ввечері: *«Нетлі й мошкара нечутно залітають крізь моє вікно, приваблені світлом з грубки та пахощами смаженої птиці. Вони глухо вдаряються у стелю, дзижчать мені над вухом, аж мурашки йдуть поза шкіру, і обліплюють мою білу порохівницю, що висить на стіні. Я спостерігаю за ними, вони сидять, тріпочучи крильцями, і дивляться на мене – нетлі, комарі та шовкопряди. Деякі з них схожі на літаючі квітки братків»* [16, с. 153]. Своє нічне очікування Едварди Глан порівнює з очікуваннями синиці, яка співом кличе свою пару: *«Чуєш, Едвардо, як неспокійно нинішньої ночі у лісі? Щось безугавно вовтузиться в купинах, тріпоче листя. Щось там діється, та не про це я хотів сказати. У горах заливається співом пташка, звичайна синичка. Уже дві ночі сидить вона на одному місці і кличе свою пару. Чуєш, як виспіває, як виспіває?»* [16, 157]. На уроці літератури варто звернути увагу на «голос лісу»: чому автор фіксує саме ці звуки природи? чому доповнює їх візуальними образами? чому обирає «нічні» образи і звуки?

У романі «Пан» наскрізним звуковим образом є тиша: тиха втіха, тихі звуки, тиха нескінченна музика води, тощо. Є і абсолютна тиша – відсутність будь-яких звуків; така тиша супроводжується епітетами: непорушна тиша, прохолодна тиша, загадкова тиша. Образ абсолютної тиші – алегоричний, адже є відображенням самотності Томаса Глана. Образ тиші змінюється в залежності від пори року. Весною, влітку та восени тиша має позитивне маркування, адже уособлює гармонію, благодать. Пізньої осені образ тиші набуває негативного маркування, починає уособлювати смуток, песимізм, очікування невідомого: *«Загадкова тиша лягла на людей, вони ходили замислені та мовчазні, очі в них*

*вже були не ті, чекали зими. Нечутно було гамору біля сушарок, мовчазно й тихо лежала гавань. Все приготувалося до зустрічі полярної вічної ночі, коли сонце спить у морі. Глухо, глухо сплескує весло самотнього човна» [16, с. 230].*

Тишу переривають різні звуки – грім, постріл, крик птаха, падіння шишки тощо: *«Смерекова шишка падає з гілки, десь обламується суха гіллячка, згодом ще одна. Ніч – бездонна, наче безодня. Я заплющую очі. Невдовзі усі мої думки та почуття починають кружляти в якомусь невизначеному ритмі, мене долає безмежна тиша, я зливаюся з нею воєдино» [16, с. 212].* Образу природної тиші як гармонії протиставляється образ міського гомону. Серед тиші Глан почувався гармонійно, врівноважено, а час спливав непомітно; натомість серед міського гамору Томас самотній, час для нього зупинився.

На уроці літератури можна провести різноплановий аналіз образу тиші в романі «Пан» та зробити висновки про обрані автором способи передачі тиші. Варто звернути увагу на те, які форми передачі тиші існують в інших мистецьких царинах (пауза у музичних творах, семантичні лакуни в поезії тощо).

### **3.2.2. Синтез мистецтва слова й живопису**

Домінантним концептом роману «Пан» є ліс, тому більшість візуальних образів – лісові; вони прив'язані до пір року. Романні пори року збігаються з етапами кохання Глана: кохання Глана та Едварди зароджується в перший день літа, кохання Глана та Єви – в період «бабиного літа», а рішення остаточно порвати з Едвардою Глан приймає в період останніх літніх ночей (*«трьох залізних ночей»*), цілковита самотність охоплює Глана з приходом зими [90]. Протягом цих пір року природа змінюється, її стан відповідний до настроїв Глана. Наприклад, у день, коли зародилося кохання Глана та Едварди, день був теплий м'який після дощу, у морі панував штиль [16, с. 146].

На уроці літератури на прикладі роману «Пан» можна порівняти цикл пір року Норвегії та України – таким чином залучення географії увиразнить міжпредметну змістову лінію заняття. Окрім того, учні можуть простежити, як

події твору (етапи кохання Глана, його внутрішній стан) накладаються на зміни пір року. Така текстуальна робота доречна, адже роман поділений на відповідні окремі розділи.

У романі кожна пора року увиразнена через **колір**. Звернемо увагу на кольорову гаму бабиного літа: *«Бабине літо, бабине літо... Стежки, немов пасками, посмугували золотистий ліс, щодня народжується нова зірка, місяць мерехтить тінню, золотою тінню, скупаною у сріблі...»* [16, с. 206] – у палітрі барв поєднані **золотий та срібний кольори**. Загалом у кольоровій гамі роману переважають світлі відтінки. Насамперед це пов'язано з тим, що на острові Нурланн тривають полярні ніч і день, що надає простору та кольорам міфологічності й містичності: *«Чимало подробиць тих подій я вже забув, бо майже не згадував про них відтоді; однак пам'ятаю, що ночі були надзвичайно ясними. Багато чого видавалося мені дивним, рік має дванадцять місяців, але ніч перемінилася на день, і жодної зірки не виднілося на небі»* [16, с. 121]. Уночі тривають сутінки, цілковитої темряви немає, а тому чітко видно темні обриси елементів пейзажу.

Домінантним є **білий колір**, який символізує чистоту та невинність Єви. Дівчина при кожній зустрічі з Гланом покриває голову білою хусткою: *«Молоде дівча, пов'язане білою вовняною хусткою, стояло віддалік. Біла хустка різко вирізнялася на тлі її дуже темного волосся»* [16, с. 127]. Після нещасного випадку Євине тіло повезли до церкви в білому човні пана Мака. На уроці літератури одне з інтермедіальних завдань може стосуватися аналізу всіх образів, пов'язаних із білим кольором, що увиразнить не лише символіку барви, а й розкриє характери героїв роману. Проблемну ситуацію можна створити, зачитувавши уривок з тексту, в якому Глан розповідає Едварді про подаровану йому білу хустину: *«Знаєш, я пригадав один випадок. Якось я возився на санках з однією молододу дамою, вона зняла свою білу шовкову хустину і пов'язала мені на шию. Увечері я їй сказав: „Я поверну Вам Вашу хустину завтра, спершу віддам її випрати.“ „Ні, – заперечила вона, – поверніть зараз. Я хочу зберегти її такою, як вона є зараз.“ І я повернув їй хустинку. Через три роки я знову*

зустрів ту даму. “А хустинка?” – запитав я. Вона принесла хустинку, загорнену у папір, неграну, я сам бачив» [16, с. 152]. Цикл орієнтовних питань: чому подарована хустина білого кольору? Чи є зв’язок між білою хустиною Євита та білою хустиною Глана? Прокоментуйте «повернення хустини»?

Варто звернути увагу учнів і на те, що під час першої зустрічі Глана з Едвардою та паном Маком Глан відмітив, що пан Мак носить білу накрохмалену манішку, а Едварда – пофарбовану сукню: «Я звернув увагу на її светр, з підшивки та петель на гудзики було видно, що його перефарбовували» [16, с. 124]. На бал Едварда одягає чорну сукню. Орієнтовний перелік запитань для бесіди: чи автор подає цілісні портети пана Мака та Едварди? Чи є детальний опис їхнього одягу? Чому зафіксовано лише окремі речі з гардеробу? Чому увиразнено їхню барву? Чи допомагає колір розкрити героя-персонажа як особистість?

Образ білих нічних квітів став втіленням Гланових нічних зустрічей з Едвардою: «А вночі зненацька розквітають у лісі великі білі квіти, їхні пелюстки розтулені, вони дихають. Волохаті нічні метелики сідають на них, і вони тремтять. Я ходжу від квітки до квітки, вони, мов одурманені; квіти, одурманені коханням, я бачу, як вони хмеліють» [16, с. 154]. Коли ніч кохання закінчується, Глан зазначає: «...вже пізно, Едвардо. Білі квіти знову стуляють пелюстки, сходить сонце, настає новий день» [16, с. 156]. Ці цитати можна використати на уроці у процесі обговорення проблеми стосунків між Гланом та Едвардою. Така бесіда неминуче виникне в колі старшокласників (за умови панування в класі невимушеної атмосфери).

У кольоровій гамі роману присутній також **зелений колір**. Гланові цей колір органічно близький: молодий чоловік не випадково обрав для проживання лісову хатинку; на згадку про себе подарував Едварді дві зелені пір’їни (Едварда через кілька років після того повернула пір’їни власнику, що засвідчило кінець її кохання).

Кольоросистема роману «Пан» відрізняється від колористики роману «Голод»: у «Пані» фігурують пастельні кольори, домінує білий; чорний і

зелений на рівні символіки кардинально відрізняються від символіки цих же кольорів у «Голоді». Кольористична система роману «Пан» – імпресіоністська. На уроці літератури варто продемонструвати картини імпресіоністів (до прикладу – Клоде Моне), аби увиразнити уявлення про імпресіоністський живопис і спроектувати їх на літературний текст. При цьому особливу увагу слід звернути на імпресіоністські барви та їхні функції. Можна залучити до аналізу експресіоністський контекст: фрагменти з роману «Голод» К. Гамсуна (чи інших творів зарубіжних чи українських письменників), картини живописців-експресіоністів.

Місце проживання Глана змінюється кілька разів. Уперше – коли він прибув до Сірілунна, вдруге – коли згорів його будинок і довелося мешкати в рибацькій хижі. Спочатку він жив у будинку, який максимально наблизив його до природи. Цей будинок знаходиться між морем та лісом, таким чином об'єднуючи дві стихії – море та землю: *«Зі своєї хатинки я бачив хаотичне скупчення більших і менших острівців, ихер, клаптик моря, сині гірські верхи, а за хатиною простягався ліс – ліс без кінця і краю. Мене переповнювала радість, коли я вдихав пахоці коренів і листя, масної соснової живиці; лише у лісі все в мені стихало, ніщо не гнітило мою душу, я почувався всемогутнім»* [16, с. 122].

Як відомо, море – символ змінності життя, плинності, руху, душевного неспокою. У міфологічних та релігійних текстах море – це першоматерія, джерело життя. Цей символ активно використовується зарубіжними та українськими письменниками. Так, в «Енциклопедичному словнику символів культури України» подане таке визначення: *«Море – символ пристрастей і випробувань, хаосу й аморфності, безперервного й нескінченного руху, плинності, матеріального аспекту буття, людських можливостей, часу, вічності, праматерії, створення світу, могутньої сили, глибини, прірви, байдужості, знищення, багатства, джерела й початку життя, а також смерті, плодючості і в той же час – безпліддя, невичерпної енергії, свободи, очищення, пам'яті й забуття, перетворення й відродження, душевного*

*неспокою, незбагненності, стихії, яка охоплює весь світ; символ межі між світами – реальним і потойбічним, очищення від злих намірів; глибини людської душі, постійної змінності, повноти життя; символ сили» [30, с. 514].*

У літературі епохи романтизму море – могутня стихія, яка ховає безліч таємниць. Це стихія, якій романтичний герой кидає виклик, з якою веде боротьбу, яка призводить до внутрішніх змін (Герман Мелвілл, роман «Мобі Дік, або Білий Кит»; Віктор Гюго, роман «Трудівники моря» тощо). У поетів-романтиків море слугує способом відображення душевних порухів та почуттів (Джон Кітса, Адама Міцкевич, Джордж Байрон). Серед художників-мариністів епохи романтизму – Вільям Тернер, Рембрандт, Клод Жозеф Верне, Іван Айвазовський тощо. У романтичній поезії та картинах переважають песимістичні настрої, море зображується переважно у бурю.

У період модернізму відбувається переосмислення значення моря. У творчості модерністів море символізує життєвий шлях (наприклад, вірш «Альбатрос» Шарля Бодлера та повість «Старий і море» Ернеста Хемінгуея). У романі К. Гамсуна «Пан» море символізує мінливість людського життя. Однак тут головний герой спостерігає за ним на відстані – з берега, гір або своєї хатини. Лише за запрошенням Едварди він пливе в компанії на прогулянку. Важливо, що на острів Нурланн Томас Глан прибув на човні з моря. Це означає, що він вже приймав рішення стосовно змін у своєму житті, завдяки яким зрештою він потрапив сюди. Тепер, коли знайдене місце, де йому цілком комфортно, Глан лише спостерігає за плином життя віддалік: *«За островами простиралося обважніле й спокійне море. Не раз я піднімався високо в гори і дивився на нього з верховин. У тихі погожі дні кораблі, здавалося, майже не рухалися з місця, бувало, я три дні поспіль бачив одне і те ж вітрило, біле і крихітне, мов чайка на воді. А коли з південного заходу налітав вітер, обриси гір майже зникали вдалині, здійслюлася буря, я ставав глядачем незвичайної вистави. Усе затягало мрякою. Земля і небо зливалися воєдино, море ставало дибки у шаленому герці, вивергаючи зі своїх надр вершиників, коней та понівечені знамена...» [16, с. 125–126].* На уроці літератури на прикладі описів

моря можна пояснити учням значення терміна «мариністичний пейзаж», порівняти пейзажі різних мариністів. У цьому випадку цитати з роману «Пан» стануть чудовим ілюстративним матеріалом.

### **Висновки до розділу 3.**

У проаналізованих романах К. Гамсуна органічно взаємодіють слово, музика та живопис, однак у романі «Голод» домінують візуальні образи, у романі «Пан» – музичні. Інтермедіальні образи увиразнюють важливі текстуальні підтексти та окреслюють проблематику творів. У процесі здійснення інтермедіального аналізу текстів увиразнено стиль обох романів: «Голод» – експресіоністський роман, «Пан» – імпресіоністський, що свідчить про перспективність використання цього літературознавчого методу в процесі осмислення стильових проблем різного рівня (стиль тексту, ідіостиль, домінанта стилю). Результати літературознавчого аналізу романів К. Гамсуна можна використати на уроках літератури та заняттях літературного або літературно-мистецького гуртка. Окреслено коло «інтермедіальних» завдань для учнів як перспективних шляхів втілення інтермедіальних стратегій в освітньому процесі. На уроці інтегрованого курсу літератур можна проводити заняття на основі аналізу роману Кнута Гамсуна «Пан» в порівнянні з повістю Михайла Коцюбинського «Тіні забутих предків», його новелою «Intermezzo», повістю Осипа Турянського «Син землі». Якщо паралелі між творчістю норвезького письменника та М. Коцюбинського перебувають у діапазоні літературознавчих рефлексій українських науковців (Я. Поліщук, Р. Семків) та методичних пошуків вчителів (рекомендації до зіставлення творів К. Гамсуна та М. Коцюбинського є у шкільних програмах), то пропозиція компаративно-інтермедіального дослідження романів «Пан» К. Гамсуна та «Син землі» О. Турянського – наша авторська ідея. Її реалізовано в методичній розробці уроку (додаток 2).

## ВИСНОВКИ

У ході дослідження доведено доцільність і перспективність впровадження інтермедіальних стратегій в освітній процес (зокрема в сферу літературної освіти). Один із напрямків – використання інтермедіального аналізу на уроках літератури. Цей метод роботи сприяє формуванню в учнів уявлення про багатогранність, цілісність та оригінальність художнього твору, здатного поєднувати візуальні, аудіальні та текстові складові в єдиному просторі сприйняття. Окрім того, він формує аналітико-критичні навички, здатність виокремлювати головне та синтезувати фрагментарні складники в єдине ціле, що, у свою чергу, готує молоде покоління до складних викликів сучасного світу. Сприяє цей метод розвитку творчих здібностей учнів, відкриває перед ними можливості креативної самореалізації та рецепції світу. Безперечно, використання інтермедіального аналізу на уроках літератури допоможе вчителям покращити якість навчання, зробить процес вивчення літератури більш цікавим та ефективним.

У процесі розкриття теоретико-методичних основ використання інтермедіального аналізу на уроках літератури увірознано термін «інтермедіальність» (диференційовано інтермедіальність як художня явище та метод літературознавчого аналізу), окреслено основні способи і форми взаємодії мистецтв (взято за теоретико-методичну основу дослідження класифікації Т. Бовсунівської та С. Маценка), виокремлено етапи інтермедіального аналізу (алгоритм аналізу поданий у посібнику С. Кочерги та О. Вісич).

У процесі аналізу 13 навчальних програм з української, зарубіжної літератур та інтегрованих курсів літератури з'ясовано, що їхньою невід'ємною складовою є інтермедіальні аспекти навчання. Закономірно, що найбільш «інтермедіальною» серед проаналізованих програм є програма для учнів 8(9)-х класів загальноосвітніх навчальних закладів 2016 р. інтегрованого курсу «Музичний світ поетичного слова» (укладачі – А. Ткач, І. Чифурко), у якій автори пропонують дослідити різносторонню «музичність» художніх текстів.

Серед програм із зарубіжної літератури найбільший «індекс» інтермедіальності має навчальна програма О. Ніколенко (та ін.), в якій на всіх структурних рівнях окреслено шляхи реалізації інтермедіальних стратегій освітнього процесу. Так, у «Пояснювальній записці» інтермедіальний аспект актуалізовано в контексті визначення мети, завдань, потенціалу курсу, базових знань у межах предмета. В «Основній частині» при викладенні змісту кожної теми представлено рубрику «Медіатекст», в якій подано рекомендації щодо специфіки залучення до вивчення того чи іншого твору медіатекстів. У цій модельній програмі інтермедіальний аспект фігурує і в контексті представлення переліків рекомендованих форм роботи з учнями, і серед формулювання очікуваних результатів навчання. Очевидно, в рецепції авторів цієї програми інтермедіальність – вагомий складник новітньої «Школи радості». Серед навчальних програм з української літератури та інтегрованих курсів літератур найбільш інтермедіальними є програми, укладені під керівництвом Т. Яценко.

На основі аналізу романістики К. Гамсуна доведено, що інтермедіальний аналіз художнього тексту перспективний в аспекті аналізу стильових особливостей твору, виявлення домінант авторського ідіостилу; він органічно доповнює метод стильового (жанрово-стильового) аналізу. Результати дослідження дебютного роману «Голод» К. Гамсуна крізь призму взаємодії слова, музики та живопису спонукають до висновку про експресіоністську природу образності твору; у жанровому вимірі – це модерністський експресіоністський роман. Інтермедіальний аналіз роману «Пан» оприявнює імпресіоністську образність твору; за жанром це імпресіоністський роман.

В обох романах К. Гамсуна інтенсивно та органічно взаємодіють слово, музика та живопис; романі «Голод» домінують *візуальні* образи-коди, у романі «Пан» – *аудіальні*.

***Специфіка взаємодії літератури та живопису в романах К. Гамсуна.*** У романі «Голод» візуальні образи-коди домінують та визначають ідейно-тематичний вимір і поетикальну систему твору. Візуалізовано не лише об'єкти зовнішнього світу, а й світ внутрішній – емоційні стани, душевні переживання

та страхи героя-оповідача. Це головним чином граничні психічні стани – на межі свідомості (гасіо) та інстинктивних потягів, ірраціональних думок і вчинків. Показово, що ці візуалізовані стани універсалізуються, втілюючись в зримих алегоричних образах.

Серед візуальних образів можна виділити такі:

✓ *колористика*: домінують насичені яскраві барви, які часто фігурують у контрастному поєднанні (червоний / багряний і чорний кольори переважають у колористичній картині романного світу); ці барви мають виразне експресивне забарвлення й увиразнюють апокаліптичні мотиви та межові психічні стани героя – визначальні в парадигмі експресіонізму;

✓ *темрява як алегорія Кінця світу і душевного стану героя*; вона представлена в гіперболізованому і градаційному вимірах – всеохопна, безмежна, чорна, спроектована на рівні мікро- та макрокосмосу;

✓ зримі образи осені та цвинтаря – втілення смерті;

✓ представлення інтер'єру через виразні експресіоністські деталі (наприклад, кімната героя-оповідача – домовина);

✓ візуалізовані деталі зовнішності головного героя, які розкривають трагізм його життя і загалом людського існування;

✓ архетипний образ корабля як втілення надії на виживання на «карнавалі смерті».

У романі «Пан» переважають не події, а *описи природи*: лісові пейзажі, марини, замальовки неба. Природа представлена в розмаїтих іпостасях – у різну погоду, у різний час доби, у різні пори року тощо. Пейзажі різнопланові і в аспекті емоційного навантаження – то легкі й нюансовані, то безпросвітно трагічні, однак всі вони естетичні, що характерно для імпресіоністської поезики.

*Колористика* роману теж імпресіоністська: пастельні кольори, нюансовані відтінки барв. Переважають білий та зелений кольори. Білий колір

– символ душевної чистоти, невинності й краси. Одяг білого кольору носять жінки, яких кохає Глан. Зелений колір – життєдайний: втілення народження, життя, природи. У хатині серед лісу Глан оточений зеленню; із зеленим кольором він асоціюється у Едвардиній рецепції, адже подарував їй дві зелені пір'їни.

***Специфіка взаємодії літератури та музики у романах К. Гамсуна.***

Нема жодних підстав відносити роман «Голод» до «музичної прози»: хоч твір і містить чимало музичних образів, однак вони не становлять його поетикально-стильового чи ідейного ядра. Натомість музична стихія домінує на всіх художніх рівнях роману «Пан», підпорядковуючи візуальні коди і зримі образи. «Пан» Гамсуна – зразок модерної «музичної прози», сповненої звуками природи.

У романі «Голод» найбільш показовий приклад вияву музичного начала – *гlosemi* – слова, що мають естетичне забарвлення, проте не мають чітко визначеного змісту. Наприклад, *гlosema-ім'я Ілаялі* є втіленням жіночності, юності, цнотливості, краси і кохання; водночас це міфологізоване ім'я, дисонуючи з образом реальної героїні, увиразнює проблему життєвих розчарувань, всеохопної самотності, відчуження. Наскрізним звуковим образом в «Голоді» є *бій годинника*; він має експресіоністську природу образності, адже герой-оповідач дуже гостро відчуває звуки, емоційно реагує на них, усвідомлюючи, що час наближає його і людство до трагічного фіналу, до смерті. До порівняння: у романі «Пан» образ годинника з'являється лише наприкінці твору, увиразнюючи самотність Глана та стан його внутрішньої стагнації. Годинник фіксує контраст між об'єктивним / реальним часом (він неспинно рухається) та Глановим суб'єктивним відчуттям часу (він спинився).

Роман «Пан» насичений музично-слуховими образами, утвореними за принципом *синестезії*, що увиразнює імпресіоністську природу образності твору. Домінантний топос і концепт роману – *ліс*. Він багатоголосий і музичний, сповнений природними голосами – співом птахів, дзижчанням комах, шелестом листя, перестукуванням і тріскотом гілок, подихом вітру

тощо. Вода теж «звучить»: бринить струмок, наспівує дощ; море то виграє спокійну мелодію тихої днини, то волає пісню під час буревію. *Природні* звуки – тихі чи гучні – ваблять і тішать Глана, вони близькі його єству. Натомість *неприродні* звуки соціуму (наприклад, ті, які линуць із помешкання Едварди – сміх людей, шурхіт суконь, акорди музики тощо) викликають у Глана розпач, відразу і страх.

Під час вивчення романів К. Гамсуна «Пан» та «Голод» доцільно використовувати інтермедіальні методики. Серед більш традиційних методів *словникова робота* як метод, що дасть змогу розкрити або увиразнити інтермедіальну терміносистему, *різномірний аналіз художнього твору* – забезпечує безпосередню роботу над художнім текстом: повільне читання, звернення уваги на пунктуацію, на графічне виокремлення абзаців, рядків, слів; характеристика способів оприявлення мелодійності і музичності у творі (зокрема алітерації, асонанси, дисонанси тощо), актуалізація проблеми перекладу (якщо робота ведеться над твором із зарубіжної літератури), пошук візуальних та звукових образів у творі, визначення їхньої художньої функції тощо; *бесіда*, завдяки якій учні зможуть поділитися своїми думками стосовно інтермедіальних аспектів літературного твору, а вчитель скерувати їхні роздуми в парвильне русло; *робота з ілюстраціями*, завдяки якій учні матимуть змогу дослідити взаємозв'язки образотворчого мистецтва та літератури на конкретному прикладі. Є чимало перспективних інтерактивних методик, які можна використати на уроках зарубіжної літератури – *мультимедійний підхід*, що дасть змогу продемонструвати учням аудіо- та відео презентації, кіноекранізації, інтерактивні платформи тощо; *метод візуалізації*, що сприятиме кращому засвоєнню матеріалу; *метод інсценізації*, в основі якого – використання театральних прийомів для пояснення матеріалу та розігрування сценок окремих фрагментів літературних творів; *метод «кросмедійного» навчання*, завдяки якому художній твір можна вивчати за допомогою перегляду фільму; *метод аудіовізуального аналізу*, що стане допоміжним при порівнянні художнього твору, музичних творів та творів образотворчого мистецтва; *метод*

створення власного медіа контенту, що дасть змогу учням проявити власну креативність тощо. Усі ці методи спрямовані на формування багатогранної особистості, яка орієнтується в різних видах мистецтва, помічає й усвідомлює природу й специфіку зв'язків між літературою та іншими видами мистецтв, вміє аналізувати, помічати деталі, бачити їх у системі зв'язків з іншими деталями й процесами, вміє робити висновки про стильову природу художнього твору, має власний естетичний смак. Окрім того, ці методи сприяють розвитку творчих здібностей учнів, їхньої уяви та здатності створювати власні інтерпретації тексту, ґрунтуючись на розумінні міжмистецьких зв'язків.

Інтермедіальні стратегії можуть *домінувати* серед навчальних методів заняття з літератури (чи з інтегрованого уроку), а можуть використовуватися і як *допоміжні*. Вважаємо, що у процесі вивчення творчості Кнута Гамсуна вони мають становити методичну основу, оскільки можуть допомогти в повній мірі досягнути художній світ митця-модерніста.

Перспективним бачиться використання інтермедіальних стратегій у процесі здійснення стильового аналізу як творів К. Гамсуна, так і творчості багатьох митців-модерністів. Доречне їх використання не лише на заняттях з історії літератури, а й в теоретичних курсах: найперше, у процесі увиразнення уявлень про інтермедіальність як явище, по-друге, під час формування уявлень про стиль, ідіостиль, домінанту стилю; розвитку умінь і навичок здійснювати стильовий (жанрово-стильовий) аналіз тексту. Має перспективу використання інтермедіальних стратегій у компаративних студіях; наприклад, під час порівняння творчості К. Гамсуна з творчістю низки українських письменників, зокрема Михайла Коцюбинського та Осипа Турянського.

Для підтвердження теоретичних висновків у магістерській роботі запропоновано методичні розробки двох уроків, ґрунтованих на інтермедіальних стратегіях (див. додатки).

Визначення «інтермедіальний бум» увиразнює статус інтермедіальності в сучасному літературознавстві (та й загалом культурному просторі). Перед

науковцями й методистами стоять завдання щодо пошуку найперспективніших шляхів методологічного і методичного застосування теорії інтермедіальності, що вкотре підтверджує перспективність обраного нами напрямку дослідження та окреслює широке коло подальших студій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агеева В. П. Українська імпресіоністична проза. Київ, 1994. 160 с.
2. Антонюк Н. Таємниця Кнута Гамсуна. *Гамсун К. Вибрані твори* / пер. з норв. Наталя Іваничук. Львів: Літопис, 2000. С. 6–21.
3. Баррі П. Вступ до теорії: літературознавство та культурологія / пер. з англ. Київ: Смолоскип, 2008. 360 с.
4. Бовсунівська Т. Екфразис & інтермедіальність. *Літературознавчі студії*. 2013. Вип. 39 (1). С. 109–115.
5. Бовсунівська Т. Роман-екфразис: генеза, дефініції та модифікації жанру. *Жанрові модифікації сучасного роману*. Харків: Вид-во «Діса-плюс», 2015. С. 313–353.
6. Богацький П. Мала літературна енциклопедія. URL: <https://diasporiana.org.ua/literaturoznavstvo/4143-bogatskiy-p-mala-literaturna-entsiklopediya/>
7. Богданець-Білокаленко Н. І., Снегірьова В. В., Фідкевич О. Л. Модельна навчальна програма. Зарубіжна література. 5 – 6 класи. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
8. Бойта В. Елементи інтермедіального аналізу на заняттях із літератури у коледжах художньо-естетичного профілю. *Мистецька освіта: зміст, технології, менеджмент*: зб. наук. праць. Київ, 2020. Вип. 16. С. 129–140.
9. Болабольченко А. А. Кнут Гамсун: нарис життя та творчості. Київ: Щек, 2012. 142 с.
10. Борова Л. О., Зелінська Н. М. Художня своєрідність роману Кнута Гамсуна «Пан». *Theoretical and practical scientific achievements: research and results of their implementation: collection of scientific papers «SCIENTIA» with proceedings of the V International scientific and theoretical conference*. Піза, 2023. Вип.V. с. 81–84.

11. Бортник Ю. Кнут Гамсун. Щасливий той, хто зміг пізнати істину речей. *Дніпро*. 2016. № 8/9. С.142–149.
12. Буркут К. «Містерія» Кнута Гамсуна. *Всесвіт*. 2012. № 5–6. С.203–206.
13. Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму / упоряд. Ю. Ємець-Доброносова. Київ: Факт, 2003. 472 с.
14. Волощук Є. Модельна навчальна програма. Зарубіжна література. 5 – 6 класи. Для закладів загальної середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
15. Воропаєва О. Конспект уроку з вивчення роману К. Гамсуна «Пан». *Зарубіжна література в школах України*. 2009. т.№ 7–8. С.72–73
16. Гамсун К. Вікторія. Пан. Голод: пер. з норв. Наталя Іваничук. Київ: Букшеф, 2023. 448 с.
17. Генералюк Л. Взаємодія літератури і мистецтва. Начерк теорії словесно-візуальних інтеракцій. *Studia methodologica*. Тернопіль, 2009. Вип. 29. С. 81–89.
18. Генералюк Л. Екфразис і проблема контамінації термінів. *Українська термінологія і сучасність: зб. наук. праць*. Київ: ІУМ НАНУ, 2013. Вип. ІХ. С. 84–94.
19. Головій О. «Голод став моєю мукою...»: роман «Голод» Кнута Гамсуна як експресіоністський текст. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Серія: Філологічні науки. Літературознавство. 2017. № 11–12 (360–361). С. 174–181.
20. Головченко Н. І. Література модернізму: художній стиль, методика вивчення: навч. посібник. Київ: Освіта України, 2011. 236 с.
21. Градовський А. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика. Черкаси: Брама, 2003. 292 с.
22. Градовський А. В. Вивчення української літератури у взаємозв'язках із зарубіжною: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Київ, 1994. 181 с.

23. Градовський А. В., Галушко М. В. Процедура аналізу художнього тексту як об'єкт управління: навч.-метод. посібник. Черкаси, 2014. 260 с.
24. Гурдуз А. І. Норвегія – Україна: літературні зв'язки. Кнут Гамсун в Україні сьогодні. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2005. № 5. С. 29–31.
25. Гурдуз А. Ключ до душі людини: (Система уроків з компаративного вивчення творчості М. Коцюбинського та К. Гамсуна). *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2002. № 2. С. 102–107.
26. Гурдуз А. Повість М. Коцюбинського «Тіні забутих предків» і роман К. Гамсуна «Пан» у порівняльно-типологічному висвітленні. *Слово і Час*. 2003. № 11. С. 40–44.
27. Гурдуз А. І. Дослідження творчості Кнута Гамсуна в сучасній Україні. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2008. № 5 С. 38–40
28. Доценко Р. І. Гамсун, голод і колаборантство. *Критика. Літературознавство. Вибране /* передмова та упоряд. М. Білоуса; фотоколаж Ш. Назаренка. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2013. С. 486–497.
29. Екфразис. Вербальні образи мистецтва / Т. Бовсунівська, Р. Бобрик, О. Виноградов [та ін.]; за ред. Т. В. Бовсунівської; [пер. з пол. та рос. Малішевська І., Литовченко Д., Бовсунівська Т.]; Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ: Київський університет, 2013. 237 с.
30. Енциклопедичний словник символів культури України / за заг. ред. В. П. Коцура, О. І. Потапенка, В. В. Куйбіди. 5-е вид. Корсунь-Шевченківський: ФОП Гаврищенко В. М., 2015. 912 с.
31. Ємець-Доброносова Ю. Скін та плин. Два обличчя містеріального письма. *Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму /* упоряд. Ю. Ємець-Доброносова. Київ: Факт, 2003. С. 426–435.

32. Жила С. О. Вивчення української літератури у взаємозв'язку з образотворчим мистецтвом: посібник для вчителя. Чернігів: РВК «Деснянська правда», 2000. 176 с.
33. Жиленко І. Р. Жанрово-тематична палітра публіцистики Кнута Гамсуна. *Філологічні трактати*. 2015. Т. 7, № 4. С. 134–141.
34. Зарубіжна література межі XIX – XX століття: підруч. / авторський склад: Криворучко С. К., Боднарук Л. В., Висоцька Н. О. (та ін.); за заг. ред. С. К. Криворучко. Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2023. 1357 с.
35. Зарубіжна література: науково-методична газета. URL: <http://literatura@1veresnya.com.ua>
36. Зарудня І. Виявити риси міфотворчості в романі «Пан» К. Гамсуна означає збагнути його суть. Два уроки-діалоги за цим романом. *Всесвітня література в середніх навчальних закладах України*. 2008. № 3. С. 51–56
37. Ісаєва О. О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури: посібник для вчителя. Київ: Ленвіт, 2000. 184 с.
38. Карчак Л. Використання мистецького контексту під час вивчення літературних творів. URL: <https://naurok.com.ua/metodichna-dopovid-vikoristannya-mistECKo-go-kontekstu-pid-chas-vivchennya-literaturnih-tvoriv-57750.html>
39. Коцюбинський М. Intermezzo. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=1065>
40. Коцюбинський М. Тіні забутих предків: повісті, оповідання, етюди, нариси, казки. Харків: Фоліо, 2006. 350 с.
41. Кочерга С., Вісич О. Літературознавча інтермедіальність: генеза і сучасні горизонти: навч. посібник для здобувачів вищої освіти. Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2023. 286 с.
42. Кузнецов Ю. Імпресіонізм в українській прозі кінця XIX – початку XX століття (проблеми естетики і поетики). Київ: Зодіак-ЕКО, 1995. 303 с.

43. Кузнецова Л. К. Кнут Гамсун «Пан». Система уроків. *Зарубіжна література*. 2004. № 32. С. 12–14.
44. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / голова ред. А. Волков. Чернівці: Золоті литаври, 2001. 634 с.
45. Лесин В. М., Пулинець О. С. Словник літературознавчих термінів. Київ: Рад. школа, 1965. 432 с.
46. Лисенко Н. Прекрасна незнайомка «Ілаялі». *Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму* / упоряд. Ю. Ємець-Доброносова. Київ: Факт, 2003. С. 436–450.
47. Література на полі медій: зб. наук. праць / за ред. Т. Гундорової та Г. Сиваченко. Київ: Ін-т літ. ім. Т. Г. Шевченка, 2018. 633 с.
48. Літературознавча енциклопедія: у 2 томах / автор-укладач Ю. І. Ковалів. Київ: ВЦ «Академія», 2007.
49. Літературознавчий словник-довідник / за ред. Р. Т. Гром'яка, Ю. І. Коваліва, В. І. Теремка. 2-е вид., виправл., доп. Київ: Академія, 2007. 752 с.
50. Маланюк Є. Кнут Гамсун. *На зарослих стежках* / пер. з норв. Г. Кирпи. Київ: Вид-во Жупанського, 2013. С. 153–155.
51. Матвійчук У. Перспективні інтерпретації літературних творів крізь призму музики. *Слово і час*. 2016. №1. URL: <https://il-journal.com/index.php/journal/article/download/223/114/>
52. Мацевко-Бекерська Л. В. Методика викладання світової літератури: навчально-методичний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2011. 320 с.
53. Маценка С. Метамистецтво: словник досвіду термінотворення на межі літератури й музики. Львів: Априорі, 2017. 120 с.
54. Маценка С. Методологічні проблеми міжмистецького порівняння. *Султанівські читання: зб. статей* / редколег. І. В. Козлик. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2016. Вип. V. С. 7–19.

- 55.Маценка С. Партитура роману: монографія. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2014. 526 с.
- 56.Мірошниченко Л. Ф. Методика викладання світової літератури в середніх навчальних закладах: підручник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2010. 432 с.
- 57.Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 5-9 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) / Ніколенко О. М., Ісаєва О. О., Клименко Ж. В., Мацевко-Бекерська Л. В., Юлдашева Л. П., Рудніцька Н. П., Туряниця В. Г., Тіхоненко С. О., Вітко М. І., Джангобекова Т. А. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovdzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
- 58.Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року / Снегір'ова В. В., Бушакова О. В., Горобченко І. В., Каєнко О. В. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovdzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
- 59.Модельна навчальна програма «Зарубіжна література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року / Волощук Є. В., Слободянюк О. М. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovdzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
- 60.Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) / Яценко Т. О., Тригуб І. А. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovdzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>

61. Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) / Чумарна М. І., Пастушенко Н. М. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
62. Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року / Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Тригуб І. А., Слижук О. А., Молодик К. Ю. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
63. Модельна навчальна програма «Інтегрований курс літератур (української та зарубіжної). 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року / Ніколенко О. М., Мацевко-Бекерська Л. В., Качак Т. Б., Богосвятська А.-М. І., Рудніцька Н. П., Туряниця В. Г. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
64. Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» / Архипова В. П., Січкач С. І., Шило С. Б. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
65. Модельна навчальна програма «Українська література. 5-6 класи» для закладів загальної середньої освіти (у редакції 2023 року) / Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А., Тригуб І. А., Качак Т. Б., Кизилова В. В., Овдійчук Л. М., Дячок С. О., Макаренко В. М. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/zagalna-serednya-osvita/osvitni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoi-ukrainskoi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>

66. Модельна навчальна програма «Українська література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року / Яценко Т. О., Пахаренко В. І., Слижук О. А. Тригуб І. А. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
67. Модельна навчальна програма «Українська література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року / Заболотний О. В., Слоньовська О. В., Ярмутьська І. В. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
68. Модельна навчальна програма «Українська література. 7-9 класи» для закладів загальної середньої освіти 2023 року / Пастушенко Н. М., Чумарна М. І. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
69. Модельна навчальна програма. Зарубіжна література. 5-6 класи. Для закладів загальної середньої освіти» / О. М. Ніколенко, О. О. Ісаєва, Ж. В. Клименко, Л. В. Мацевко-Бекерська, Л. П. Юлдашева, Н. П. Рудніцька, В. Г. Туряниця, С. О. Тіхоненко, М. І. Вітко, Т. А. Джангобекова. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/modelni-navchalni-programi-dlya-5-9-klasiv-novoyi-ukrayinskoyi-shkoli-zaprovadzhuyutsya-poetapno-z-2022-roku>
70. Моклиця М. Алегоричний код літератури, або Реабілітація алегорії триває: монографія. Київ: Кондор, 2017. 292 с.
71. Моклиця М. Від синкретизму до сецесії: філософські аспекти синтезу мистецтв. *Волинь філологічна: текст і контекст. Явище синтезу мистецтв в українській літературі*: зб. наук. пр. / упоряд. М. М. Хмельюк,

- Т. П. Левчук. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. Вип. 5. С. 70–75.
72. Моклиця М. Кнут Гамсун. Модернізм у творчості письменників ХХ століття. Ч. 2: Зарубіжна література: навч. посіб. Луцьк: Вежа, 1999. С. 15–27.
73. Моклиця М. Модернізм як структура. Філософія. Психологія. Поетика: монографія. Вид. 2-ге, доповн. і переробл. Луцьк: Вежа, 2002. 390 с.
74. Мочернюк Н. Поза контекстом: інтермедіальні стратегії літературної творчості українських письменників-художників періоду міжвоєнтя: монографія. Львів: Вид-во Львівської політехніки, 2018. 392 с.
75. Музичний світ поетичного слова. Програма курсу за вибором для учнів 8(9)-х класів загальноосвітніх навчальних закладів 2016 року / Ткач А. В., Чифурко І. Є. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-kursiv-za-viborom-fakultativiv>
76. Наливайко Д. Література в системі мистецтв як галузь компаративістики. *Наливайко Д. Літературна теорія і компаративістика*. Київ: АКТА, 2006. С. 31–59.
77. Наливайко Д. Ранній Гамсун: містерії життя і кохання. *Гамсун К. Містерії*. Харків: Фоліо, 2007. С. 3–18.
78. Наукові основи методики літератури: посібник / Н. Й. Волошина, О. М. Бандура, О. А. Гальонка та ін. / за ред. Н. Й. Волошиної. Київ: Ленвіт, 2002. 344 с.
79. Ніколенко О. М., Куцевол О. М. Сучасний урок зарубіжної літератури: посібник. 5–11 класи. Київ: ВЦ «Академія», 2003. 288 с.
80. Нісевич С. Взаємозв'язок образотворчого та словесного мистецтв. URL: <https://artkipdm.kosiv.org.ua/2014/11/18/1030/>
81. Оліфіренко С. М. Мандрівка Інтернет-сторінками зарубіжної літератури: посібник для вчителів і учнів 8–11 класів. Київ: Грамота, 2007. 344 с.
82. Турянський О. Поза межами болю. Син Землі. Оповідання. Київ: Дніпро, 1989. 335 с.

- 83.Павличко С. Д. Теорія літератури. Київ: Основи, 2002. 680 с.
- 84.Панченко С. Формування в учнів гуманістичних цінностей засобами української мови та літератури. *Дидактика: теорія і практика*. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. С. 140–149.
- 85.Пасічник Є. А. Методика викладання української літератури в середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 2000. 384 с.
- 86.Поліщук Я. Наслухаючи «музику сфер»: поетикальні паралелі творчості Михайла Коцюбинського та Кнута Гамсуна. *Слово і час*. 2010. № 12. С. 53–67
87. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти української літератури. Донецьк – Вінниця: ДонНУ, 2015. 153 с.
- 88.Просалова В. Інтермедіальність як явище мистецтва і метод аналізу. *Філологічні семінари*. Київ, 2013. Вип. 16. С. 46–53.
- 89.Просалова В. А., Бердник О. С. Інтертекстуальність художнього тексту: текстотвірний і рецептивний аспекти: монографія. Донецьк: Норд-Прес, 2010. 152 с.
- 90.Радчик А. Ю. «Пан» Кнута Гамсуна: до проблеми часопросторової організації роману. *Scripta manent: молодіжний науковий вісник факультету філології та журналістики* : зб. наук. пр. Луцьк, 2024. Вип. 11. С. 107–109.
- 91.Радчик А. Ю. Роман «Голод» Кнута Гамсуна: інтермедіальний аспект. *Світова література в літературознавчому дискурсі XXI ст.*: збірник матеріалів XIII Міжнародної наукової конференції (Львів, 26–27 жовтня 2023 року) / упоряд.: Л. В. Мацевко-Бекерська, І. А. Сенчук. – Одеса : Олді+, 2023. С. 207–209.
- 92.Радчик А. Ю. Творчість Кнута Гамсуна в українському літературознавчому дискурсі (на матеріалі видання «Відлуння самотності: Кнут Гамсун та контекст українського модернізму»). *Матеріали XVIII Міжнар. наук.-практ. конф. студ., асп. та мол. вчен.*

- «Молода наука Волині: пріоритети та перспективи досліджень» (14–15 травня 2024 року). Луцьк: ВНУ ім. Лесі Українки, 2024. С. 1024–1027.
- 93.Рахнянська Н. Ф. Ілюстрації на уроках світової літератури. URL: [https://fedorovna.ucoz.ru/publ/iljustraciji\\_na\\_urokakh\\_svitovoji\\_literaturi/1-1-0-13](https://fedorovna.ucoz.ru/publ/iljustraciji_na_urokakh_svitovoji_literaturi/1-1-0-13)
- 94.Рисак О. «Найперше – музика у Слові»: Проблема синтезу мистецтв в українській літературі кінця XIX – початку XX ст. Луцьк, 1999. 402 с.
- 95.Рогова Л.Д. Інтеграція зарубіжної літератури та художньої культури народів світу як засіб формування емоційно-почуттєвої сфери дитини. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/556/55666/urok.doc>
- 96.Рогозинський В. В. «Згідно з якими зірками жити...» До вивчення роману Кнута Гамсуна «Пан». *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2005. № 5. С. 27–28.
- 97.Савченко З. В. Художній світ Кнута Гамсуна. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. 2016. Вип. 25 (1). С. 102–104. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu\\_filol\\_2016\\_25\(1\)\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2016_25(1)_30)
- 98.Самохіна Н. Синтез мистецтв на уроках зарубіжної літератури як поліфункціональний засіб. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/715678/1/Samokhina\\_19\\_DTIP\\_Konf.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/715678/1/Samokhina_19_DTIP_Konf.pdf)
- 99.Усич О. Формування читача на уроках зарубіжної літератури. Читацька культура та шляхи зацікавлення нею. URL: [http://olenaysuch.blogspot.com/p/blog-page\\_11.html](http://olenaysuch.blogspot.com/p/blog-page_11.html)
100. Фесенко В. Література і живопис: інтермедіальний дискурс: навч. посібник. Київ: Вид. центр КНЛУ, 2014. 398 с.
101. Філологічні семінари / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Вип. 19: *Інтермедіальність: теорія і практика*. Київ: Логос, 2016. 232 с.
102. Формування базових компетентностей учнів загальноосвітньої школи у системі інтегративної мистецької освіти: метод. посіб. для

- вчителя / Л. Масол та ін.; за наук. ред. Л. Масол. Київ: Педагогічна думка, 2010. 228 с.
103. Химера Н. В. Роль медіаосвіти на уроках зарубіжної літератури. URL: <https://repository.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2016/08/Rol-mediaosvity-na-urokah-ZL.pdf>
  104. Ходорич О. Інноваційні педагогічні технології на уроках світової літератури як ефективний засіб формування ключових компетентностей старшокласників. *Дидактика: теорія і практика*. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. С. 150–153.
  105. Циховська Е. Бінарна опозиція «Природа – цивілізація» у творчості Леопольда Стаффа та Кнута Гамсуна. *Вісник Черкаського ун-ту*. Серія: Філологічні науки. 2009. Вип. 168. С. 64–72.
  106. Циховська Е. Русоїзм та францисканізм у творчості Леопольда Стаффа і Кнута Гамсуна. *Слово і час*. 2010. № 2. С.54–59
  107. Циховська Е. Теоретичні дилеми поняття інтермедіальності. *Слово і час*. 2014. № 11. С. 49–59.
  108. Чайковська В. Явище мистецького синтезу як вияв модерністського дискурсу. *Український модернізм зі столітньої відстані*. Рівне, 2001. С. 47–51.
  109. Черненко О. Михайло Коцюбинський – імпресіоніст: образ людини в творчості письменника. Мюнхен, 1977. 140 с.
  110. Шаповал М. Інтертекстуальність: історія, теорія, поетика. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2013. 167 с.
  111. Шахова К. Образотворче мистецтво і література (Літературно-критичний нарис). Київ: Дніпро, 1987. 195 с.
  112. Штейнбук Ф. М. Методика викладання зарубіжної літератури в школі: навч. посібник. Київ: Кондор, 2007. 313 с.
  113. Ягнич М., Грицак Н. Літературознавчі передумови використання інтермедіального аналізу на уроках української літератури. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 12, № 4. С. 64–70.

114. Янкович О. В. Психологія літературного героя у контексті психології особистості. Урок-компаративне дослідження за творами К. Гамсуна та М. Коцюбинського. *Всесвітня література та культура в навчальних закладах України*. 2009. № 3. С. 29–34.
115. Яструбецька Г. Динаміка українського літературного експресіонізму: монографія. Луцьк: Твердиня, 2013. 380 с.
116. Chukantsova V. Intermediality in the system of approaches to the study of literary texts: advantages and disadvantages. URL: <https://intermedialnyy-analiz-v-sisteme-issledovaniya-hudozhestvennyh-tekstov-preimuschestva-i-nedostatki>.
117. Clüver C. Intermediality and Interarts Studies [eds. Jens Arvidson, Mikael Askander, Jørgen Bruhn, Heidrun Führer]. *Changing Borders: Contemporary Positions in Intermediality*. Lund: Intermedia Studies Press, 2007. P. 19–37.
118. Cuddon J. A. *Dictionary of Literary Terms and Literary Theory*. Chichester, West Sussex; Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2013. 784 p.
119. Elleström L. The Modalities of Media: A Model for Understanding Intermedial Relations. *Media Borders, Multimodality and Intermediality* [ed. by Lars Elleström]. Basingstoke [England]; New York: Palgrave Macmillan, 2010. P. 11–48.
120. Fetveit A. The Concept of Medium in the Digital Era. *Intermediality and Media Change* [ed. by Juha Herkman, Taisto Hujanen, Paavo Oinonen]. Tampere: Tampere University Press. 2012. P. 45–71.
121. Friedman K. *Intermedia: Four Histories, Three Directions, Two Futures*. *Intermedia: Enacting the Liminal* [ed. by Hans Breder, Klaus-Peter Busse]. Norderstedt: Books on Demand, 2005. P. 51–61.
122. Hansen-Löve, Aage A. Intermedialität und Intertextualität. Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst- Am Beispiel der russischen Moderne. *Wiener Slawistischer Almanach*. Band 11 (Sonderband II: «Dialog der Texte.

- Hamburger Kolloquium zur Intertextualität»). Wien: Wolf Schmid & Wolf-Dieter Stempel., 1983 S. 291–360.
123. Herkman J. Intermediality as a Theory and Methodology. *Intermediality and Media Change* [ed. by Juha Herkman, Taisto Hujanen, Paavo Oinonen]. Tampere: Tampere University Press. 2012. P. 10–27.
  124. Higgins D. *Horizons: The Poetics and Theory of the Intermedia*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1984. 146 p.
  125. Higgins D. *Nowoczesność od czasu postmodernizmu oraz inne eseje*. Wybór, oprac. i posłowie Piotr Rypson. Gdańsk : słowo/obraz terytoria, 2000. 254 s.
  126. Lüdeke R. Poes Goldkäfer oder das Medium als Intermedium. Zur Einleitung. *Intermedium Literatur. Beiträge zu einer Medientheorie der Literaturwissenschaft* [ed. By Roger Lüdeke and Erika Greber]. Göttingen: Wallstein, 2004. S. 9–26.
  127. Rippl G. Introduction. *Handbook of Intermediality: Literature – Image – Sound – Music* [ed. by Gabriele Rippl]. Berlin/Boston: Walter de Gruyter, 2015. P. 131.
  128. Schröter J. The Politics of Intermediality. *Acta Universitatis Sapientiae, Film and Media Studies*. 2010. №2. P. 107–124.
  129. Wolf W. Intermediality and the Study of Literature. *CLCWeb Comparative Literature and Culture*. Thematic Issue: New Perspectives on Material Culture and Intermedial Practice [ed. Steven Tötösy de Zepetnek, Asunción López-Varela, Haun Saussy, and Jan Mieszkowski]. Vol. 13. Issue 3 (September 2011) [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://docs.lib.purdue.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1789&context=clcweb>
  130. Wolf W. Towards a cultural analysis of Intermediality (The Case of TwentiethCentury Musicalized Fiction) (Cultural Functions of Intermedial Exploration) [ed. Ulla-Britta Lagerroth, Erik Hedling]. Amsterdam/New York, NY, 2002. 302 p.

## ДОДАТОК 1

### МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА УРОКУ

(Зарубіжна література, 11 клас)

**Тема:** Кнут Гамсун, «Голод». Інтермедіальний аспект роману.

**Мета:**

*ознайомити* учнів з біографією й творчістю Кнута Гамсуна; зацікавити історією створення роману «Голод»; ознайомити учнів із поняттям інтермедіальності як взаємодії літератури з іншими видами мистецтва (музикою, живописом); проаналізувати, як інтермедіальні елементи використовуються у романі Кнута Гамсуна «Голод» для поглиблення змісту; показати значення інтермедіальності для передачі емоцій, внутрішнього світу героя та атмосфери твору.

*розвивати* вміння учнів аналізувати художній текст через призму взаємозв'язків з іншими видами мистецтв; формувати навички порівняння музичних та візуальних образів у романі; розвивати творче мислення через інтерпретацію тексту з використанням елементів інших видів мистецтва.

*виховувати* естетичний смак, розуміння ролі мистецтва у житті людини та літературі; формувати емоційне сприйняття літературного твору, співчуття до героя і розуміння його внутрішнього світу; стимулювати цікавість до літератури як багатовимірного явища, що взаємодіє з іншими формами творчості.

**Обладнання:** портрет письменника, текст твору, картина Едварда Мунка «Крик», віртуальна виставка-презентація «Кнут Гамсун. Містерії життя».

**Тип уроку:** урок засвоєння нових знань та формування на їх основі вмінь і навичок.

#### Хід уроку

##### I. Організаційний момент.

##### II. Мотивація навчальної діяльності.

Погляньте на картину Едварда Мунка «Крик» (1893). Які відчуття у вас викликає ця картина?

Спробуйте усно описати цю картину, використовуючи якомога більше епітетів. Як ви вважаєте, що відображено на полотні? Чи може ця картина бути відображенням внутрішнього світу митця?

**Слово вчителя.** Щойно ви створили словесний пейзаж картини. Скажіть, будь ласка, чи доводилося вам читати твори, фрагменти яких нагадували описи картини?

Всі ваші відповіді – це приклади синтезу мистецтв, адже ви передали опис картини словами, використовуючи різні кольори та відтінки. Письменники часто використовують ці прийоми для відображення пейзажів, портретів, звуків, мелодій тощо. Все це – далеко не випадковість, адже у художньому творі ніколи не має деталей, утворених випадково. Сьогодні на уроці ми з вами познайомимося із терміном «інтермедіальність» та його відображенням у романі відомого норвезького письменника Кнута Гамсуна «Голод».

### **III. Оголошення теми, мети уроку.**

**Асоціативний куш.** Пропоную вам подумати, які асоціації у вас виникають, коли ви чуєте слово «голод». Відповіді запишемо на дошці.

### **IV. Сприйняття і засвоєння учнями нового матеріалу**

#### **1. Словникова робота.**

Інтермедіальність – це художнє явище, яке ґрунтується на взаємодії «мистецтва слова» та інших видів мистецтв (музики, живопису, архітектури, кіно тощо); це відтворення в літературному тексті таких образних структур, що несуть інформацію про інші види мистецтва. Інтермедіальність окреслює сукупність різних видів мистецтв у художньому творі за допомогою кодів, які в кожному виді мистецтва різні. Наприклад, у живописі – це кольори, відтінки, у музиці – ноти, мелодії. У художньому творі ці коди не лише доповнюють зміст, а й створюють унікальні образи з новим значенням. Інтермедіальність – невід’ємний елемент творчості Кнута Гамсуна.

*На завершальному етапі уроку учні повинні сформулювати власне розуміння терміна «інтермедіальність» та його вияву у романі «Голод».*

#### **2. Ознайомлення з біографією письменника.**

Перегляд віртуальної виставки-презентації «Кнут Гамсун. Містерії життя»: [https://fb.watch/vXfBV7in\\_b/](https://fb.watch/vXfBV7in_b/)

### 3. Слово вчителя.

Вашим домашнім завданням було прочитання роману Кнута Гамсуна «Голод». Думаю, вам було непросто читати історію Андреаса Тангена, який довгий час морив себе голодом. Чи знаєте ви, що прототипом головного героя частково був сам автор, адже Кнут Гамсун і сам пережив період, коли не мав коштів на їжу, під час перебування в юнацькі роки в столиці Норвегії – Осло? Чи задумувались ви, про який голод у романі йде мова та які важливі питання порушує Кнут Гамсун у своєму романі? Це ми і спробуємо з'ясувати сьогодні на уроці, досліджуючи «кольоровість» цього роману.

### 4. Робота з текстом

Поділіться на пари та проаналізуйте наведені фрагменти твору. Зверніть увагу на кольорову палітру. Чи важливі барви у тексті? Спробуйте розтлумачити символіку кольорів у наведених цитатах.

а) *«Я подався на площу Стурторвет і снував поміж людьми, тримаючись неподалік від жінок, які торгували квітковими горщиками. Важкі червоні троянди тліли кривавим багрянцем на вологому вранішньому повітрі, вони збуджували в мені жагу, спокушали зірвати хоча б одну; я кружляв навколо них, запитував про ціну, лиш би мати нагоду бути поряд. Якби я мав гроші, я, хай би що там, купив квітку; зашпарував би на чомусь іншому, щоб звести кінці з кінцями».*

б) *«Я не міг і кроку ступити, чи хоч би сісти на лавку, як тут же мене опосідали якісь жалюгідні дрібниці, недоладні нісенітниці; вони вдиралися у світ моїх думок та уявлень і висмоктували мої сили. Собака, що пробіг повз мене, жовта троянда у петлиці випадкового перехожого могли зворохобити мої думки і надовго взяти їх у полон».*

в) *«Словесні вправи втомили мене; уже добре спочіло, і веселість моя пропала. Сонний спокій оповив мене, я не опирався тій блаженній млоті. Темрява стала густішою, легенький вітерець збрижив*

*перламутрову поверхню моря. Чорні корпуси кораблів, мачти яких виднілися на тлі неба, схожі були на велетенських чудовиськ, що, затаївшись, підстерігали мене. Душа уже не боліла, голод заглушив біль; натомість я відчував млосну порожнечу, ніщо навколо не турбувало мене, я насолоджувався своєю самотністю. Я ліг на лавку, підібгавши під себе ноги – так ліпше сприймалася розкіш усамітнення. Жодна хмаринка не затьмарювала моєї душі, не гнітила жодна думка, а всі мрії і поривання, здавалося, уже здійснилися. Я лежав з розплющеними очима, витаючи у якомусь чудовому стані невагомості, і видавалося мені, що і я, то не я».*

*г) «А в Ісуса на картині таке дивне зеленаве волосся. Трохи схоже на зелену траву або, якщо висловлюватися вишуканіше, на густу лугову траву. Ха, дуже слушна заувага з мого боку: саме на густу лугову траву... У голові промайнув вихор миттєвих асоціацій: від зеленої трави до місця у Біблії, де сказано, що життя людини, як трава, що згорає; потім подумки я переносуюся до Судного дня, коли все згорить у вогні, згадую про землетрус в Ліссабоні, перед очима зринає латунна іспанська плювальниця і підставка для письмового приладдя з чорного дерева, таку я бачив удома в Ілаялі. Ах, все минує! Як трава, що згорає! Усе завершиться чотирма дошками та саваном від йомффри Андерсен, у підворотні праворуч... Усе це пролітає в моїй голові саме тієї розпачливої миті, коли господиня ось-ось викине мене за двері».*

Уявіть, що ви – художник та плануєте намалювати картину, що передавала б ідею твору, використовуючи лише розтлумачені вами кольори. Опишіть, як виглядала б ваша картина.

### **5. Створення музично-літературного проекту**

Уявіть, що ви композитор, який пише саундтреки до роману Кнута Гамсуна «Голод». Оберіть собі один з епізодів роману та опишіть, як би звучала мелодія до цієї цитати, який був би стиль цієї мелодії та до якого, на вашу думку, епізоду життя Андреаса Тангена вона б пасувала.

## 6. Створення ескізу «Місто очима героя»

Подумайте, яким бачить Християнію Андреас Танген у періоди свого голоду. Які образи / кольори / звуки від помічає, на що реагує гостро. Простежте, як це відображає автор у романі. Напишіть сенкан «Християнія», використовуючи свій аналіз.

## 7. Слово вчителя.

Ми з вами простежили, які візуальні та музичні коди автор використав у своєму романі, попрацювали з текстом твору, охарактеризували головних героїв твору. Тепер пропоную вам задуматися над таємницею образу головного героя та дати відповіді на запитання:

- ✓ Чому Андреас навмисно морив себе голодом, хоча мав безліч можливостей отримати роботу?
- ✓ Чому герої роману мають вигадані імена?
- ✓ Чи мали Андреас та Ілаялі шанс бути щасливими у стосунках?
- ✓ Що насправді означає голод у романі?
- ✓ Чому Андреас довго не наважувався покинути Християнію?

## 8. Дебати

Клас ділиться на три групи. Кожна займає позицію з приводу належності роману до: а) реалізму; в) імпресіонізму; г) експресіонізму.

Після цього всі разом робимо висновок до якого напряму насправді належить роман.

## V. Підсумок уроку.

**Одна хвилина.** Опишіть свої враження від роману. Відповідь повинна бути в рамках однієї хвилини.

## VI. Домашнє завдання.

Перегляньте фільм, знятий за мотивами роману Кнута Гамсуна «Голод» (1996 р., режисер Хеннінг Карлсен). Напишіть есе, у якому висвітлено основні відмінності фільму та роману. Якби ви були режисером, як виглядала б ваша версія фільму? Яким був би акторський склад, саундтреки, пейзажі тощо?

## ДОДАТОК 2

### МЕТОДИЧНА РОЗРОБКА УРОКУ

(Інтегрований курс української та зарубіжної літератур, 11 клас)

**Тема:** Образ лісу в романах Кнута Гамсуна («Пан») та Осипа Турянського («Син землі»).

#### **Мета:**

*ознайомити* учнів із ключовою роллю природи, зокрема лісу, в романах К. Гамсуна та О. Турянського; виявити спільні та відмінні риси у сприйнятті й художньому зображенні лісу в обох творах; ознайомити учнів з поняттям «інтермедіальність» та його категоріями; формувати вміння аналізувати текст, визначати його алегоричний зміст, узагальнювати й робити висновки;

*розвивати* образне та логічне мислення, читацькі інтереси учнів, творчі здібності, вміння досліджувати матеріал, співпрацювати у групі, формулювати аргументовану точку зору на основі прочитаного; розвивати навички аналізу художнього тексту, зокрема пейзажів і символіки природи; формувати критичне мислення через порівняння літературних творів різних культур.

*виховувати* шанобливе ставлення до природи через аналіз літературних творів, емоційне сприйняття літератури через усвідомлення зв'язку природи з життям і духовним світом людини, кращі людські якості, свідоме ставлення до життя, бажання самовдосконалюватися.

**Обладнання:** портрет письменника, тексти творів.

**Тип уроку:** урок засвоєння нових знань та формування на їх основі вмінь і навичок.

*... джерелом смутку чи радості є тільки наша душа.*

*Кнут Гамсун, «Пан»*

#### **Хід уроку**

**I. Організаційний момент.**

**II. Актуалізація опорних знань.**

Розкрийте суть явища «взаємодія мистецтв» / «інтермедіальність». Чому митці слова використовують образи, засоби, коди інших видів мистецтв – живопису, музики, архітектури, кіно?

### **III. Оголошення теми, мети уроку.**

«Дерево передбачень». Пропоную вам на основі теми уроку намалювати на дошці «дерево передбачень». «Стовбуром» буде тема нашого уроку, «листочками» – передбачення стосовно уроку, «гілочки» будуть вашими аргументами.

### **IV. Сприйняття і засвоєння учнями нового матеріалу**

#### **1. Слово вчителя.**

Вдома ви розпочали знайомство з романами Кнута Гамсуна «Пан» та Осипа Турянського «Син Землі». На перший погляд, між цими романами немає нічого спільного. Проте в основі обох романів лежать історії юнаків з розбитими серцями, юнаків, які не змогли знайти свого місця серед людей без своїх коханих. Кнут Гамсун відмінно передав природу екзотичної для нас півночі Норвегії, де тривають полярні ночі; Осип Турянський описав український ліс, знайомий кожному. Гадаю, у вас виникло багато запитань до обох романів. Сьогодні на уроці ми спробуємо разом дати відповіді на всі запитання, що виникли у вас під час читання романів норвезького та українського письменників.

#### **2. Повідомлення про історію створення роману Кнута Гамсуна «Пан» та Осипа Турянського «Син Землі».**

Дайте відповіді на запитання стосовно створення роману «Пан»:

а) коли були створені романи? («Пан» у 1894 році; «Син землі» у 1933 році)

б) де були створені романи? («Пан» у Парижі, куди К. Гамсун емігрував; «Син землі» – у Львові, це останній твір О. Турянського).

в) чи були у авторів варіанти назви романів? (у роману «Пан» була початкова назва – «Едварда»).

#### **3. Порівняльна таблиця**

Заповніть таблицю та порівняйте головних героїв романів – Томаса Глана та Івана Куценка.

Критерій	Томас Глан	Іван Куценко
Соціальний статус		
Належність до соціуму		
Місце проживання		
Рід занять		
Стосунки з жінками		
Стосунки природою		
Самотність / відчуження		

Поміркуйте, яку роль у житті обох головних героїв відігравав ліс?

#### 4. Робота з текстом

Знайдіть цитати опису лісу в обох творах, порівняйте їх за критеріями:

- 1) візуальні образи;
- 2) музичні образи;
- 3) мовні та художні засоби, які використовують автори для зображення лісу;
- 4) ліс Сірілунна та український ліс вдень та вночі;
- 5) опозиція «ліс» – «село».

Зробіть висновок: що спільного та відмінного у зображеннях лісу Кнута Гамсуна та Осипа Турянського?

#### 5. Груповий творчий проект «Діалог лісів»

Поділ на групи за попереднім завданням лишається.

Уявіть, що ви – ліс з роману. Спробуйте розіграти за попередньою підготовкою міні-сценку і розказати, який ви ліс, які звуки ви видаєте, чим ви наповнені, що вам доводилося бачити вдень / вночі, що ви думаєте про свого мешканця (головного героя) тощо.

### **6. Робота в групах**

Поділіться на групи: одна група працюватиме над романом Кнута Гамсуна «Пан», друга – Осипа Турянського «Син землі». Підготуйте короткий виступ на тему «Міфологічні істоти в художньому світі К. Гамсуна / О. Турянського». У процесі підготовки варто проаналізувати відповідні цитати з художнього тексту; представити міфологічних героїв, користуючись словниками з міфології (походження, функції); знайти та продемонструвати картини, на яких зображено цих міфологічних істот. Зробіть висновок, з якою метою автор ввів їх у твір.

### **7. Слово вчителя.**

Ми з вами порівняли особливості лісу Сірілунна та українського лісу. Між ними є чимало подібного та відмінного. Для головних героїв проаналізованих нами романів ліс – це не просто місце, куди можна втекти від всіх своїх проблем, а дім, у якому їм було затишно та гармонійно. Лейтенант Глан і Іван Куценко були чоловіками, які не могли знайти свого місця серед соціуму та втратили своє кохання і, зрештою, власне життя. А ліси берегли їхні сокровенні таємниці. Обидва автори змогли майстерно відтворити стихію лісу, використовуючи інтермедіальну образну стратегію – насичуюючи твір візуальними та звуковими образами.

### **V. Підсумок уроку.**

**Рефлексія.** Ми з вами дізналися, що таке інтермедіальність, простежили відображення візуальних та музичних кодів у романах Кнута Гамсуна «Пан» та Осипа Турянського «Син землі». Пропоную вам повернутися до нашого

«дерева передбачень» та подумати, чи справдилися ваші очікування від сьогоденного уроку. Оцініть романи «Пан» та «Син землі» від одного до п'яти зірок. Якби ви були режисером, чи захотіли б зняти фільм за



романів? Якщо так, то який саме роман ви обрали б? Чи змінили б ви сюжет / кінець фільму?

#### **VI. Домашнє завдання.**

Написати есе на тему *«Ліс як дзеркало людської душі (на матеріалі роману “Пан” К. Гамсуна та / або роману “Син землі” О. Турянського)»*.