

# НІМЕЦЬКИЙ РОМАНТИЗМ: СОЦІАЛЬНО-ІСТОРИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ВИНИКНЕННЯ ТА МЕТОДИЧНІ СТРАТЕГІЇ ВИВЧЕННЯ

*У даній статті розглянуто соціально-історичні передумови появи німецького романтизму та виявлено методичні стратегії вивчення в середній і вищій школі. Узагальнено й систематизовано різні класифікації періодизації німецького романтизму, його основні риси.*

**Ключові слова:** німецький романтизм, методичні стратегії, соціально-історичні передумови, періодизація, класифікація, Гейдельберзький гурток, Ієнський гурток.

*В данной статье рассмотрены социально-исторические предпосылки появления немецкого романтизма и выявлены методические стратегии изучения в средней и высшей школе. Обобщены и систематизированы различные классификации периодизации немецкого романтизма, его основные черты.*

**Ключевые слова:** немецкий романтизм, методические стратегии, социально-исторические предпосылки, периодизация, классификация, Гейдельбергский кружок, Иенский кружок.

*The article views social and historical foundations of German Romanticism and discovers methodical strategies of its studying at the levels of secondary and higher education. Generalization and systematization of different classifications of German Romanticism's periods are carried out, the basic features of the literary phenomenon are singled out.*

**Key words:** German Romanticism, methodical strategies, social and historical foundations, periodization, classification, Romanticism of Heidelberg, Romanticism of Jena.

Складові аспекти німецького романтизму та його соціально-історичні передумови виникнення в літературознавстві і методиці викладання зарубіжної літератури досліджено недостатньо, оскільки це зумовлено браком відповідних технологій вивчення цього питання як у загальноосвітніх школах (з профільним і безпрофільним навчанням), так і ВНЗ (для філологічних і нефілологічних спеціальностей навчальних закладів педагогічного спрямування). Уважного ставлення літературознавців останнім часом вимагає питання вивчення німецького романтизму як одного з провідних напрямів у літературі. Розв'язання даної проблеми започатковано у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників німецького романтизму: Н. Берковський «Романтизм в Германії» (1978), В. Ванслов «Естетика романтизму» (1966), Р. Габитова «Філософія німецького романтизму» (1978), В. Грешних «Художественная проза немецких романтиков» (2001), А. Дмитриев «Проблемы иенского романтизма» (1975), В. Жирмунский «Немецкий романтизм и современная мистика» (1966), А. Карельский «Драма немецкого

романтизма» (1992); Pikulik L. Frühromantik (1992), Schanze H. Romantik-Handbuch (1994), Schulz G. Romantik: Geschichte und Begriff (1996).

Романтизм, зокрема німецький, є одним із малодосліджених напрямів розвитку літератури в Україні. Для сучасної методики викладання зарубіжної літератури вивчення німецького романтизму є актуальним, оскільки за радянських часів про романтизм як явище літератури замовчували. Лише за часів, коли Україна здобула незалежність, стало можливим дослідження розвитку німецького романтизму в культурному житті українського суспільства. *Актуальність* даної статті зумовлена необхідністю розроблення методичних вказівок для вивчення студентами та школярами особливостей німецького романтизму та його соціально-історичних передумов виникнення в контексті загальної літературної освіти. Відповідно до мети окреслено основні завдання:

- визначити основні риси німецького романтизму;
- дослідити соціально-історичні передумови виникнення німецького романтизму;

- узагальнити та систематизувати різні класифікації періодизацій німецького романтизму;
- виявити оптимальну стратегію для заповнення понятійно-термінологічного поля студентів-філологів, учнів-читачів;
- запропонувати методичні рекомендації вивчення німецького романтизму як у загальноосвітніх школах, так і у ВНЗ.

Серед учених немає одностайності щодо чіткої періодизації німецького романтизму, це зумовлено соціально-історичними передумовами виникнення. Початок XIX ст. у Німеччині ознаменувався подіями, які вплинули на культурне життя країни. Науковці Г. Давиденко та О. Чайка виділяють такі передумови виникнення романтизму [3, с. 32]:

- *світоглядні*: ідеї братів Шлегелів, Ф. Шеллінга, І. Канта, Й. Фіхте;
- *естетичні*: сентименталізм, угруповання «Буря і натиск», творчість Й. Гете і Ф. Шіллера, теорія народності Гердера.
- *історичні*: історичні події в Європі, зокрема Велика Французька революція 1789-1794 рр.

Німеччина I пол. XIX ст. – це країна, яка пережила духовне розчарування у Великій Французькій революції 1789-1794 рр. та потерпала від Наполеонівських військ.

Французька революція вважається головним переломним моментом в історії західних країн. Це пояснюється тим, що це була епоха переходу від абсолютизму до демократії та участю в цих процесах широких верств населення. Ідеологічну базу Революції забезпечили ідеї Просвітництва. Протягом 1789-1794 рр. Франція прийняла дві конституції та стала республікою. Французька революція внесла свої корективи в економічне та релігійне життя країни. Що стосується економічних свобод, то революція наголошувала на особистих свободах і негативно ставилася до колективного, тобто мова йде про те, що відбувається унеможливлення організації робітників, їх прав. Релігійне питання загострило невдоволення тієї частини населення, що розчарувалися в Революції. З 1790 р. починаються сутички між католиками та протестантами на півдні Франції. Питання про присягу стало причиною протиборств на заході, там, де міста підтримували тих священників, що дали присягу, а села – тих, хто відмовлявся це зробити. Розчарування в ідеалах Великої Французької революції охопило багатьох романтиків та яскраво відбилася у їхній творчості. Революції не вдалося на краще перебудувати суспільство, встановити гармонію. Усе скінчилось насильством, «якобинською диктатурою» (радикальні демократи), в якій опинилося суспільство.

Після страти Робесп'єра до влади прийшов Наполеон Бонапарт, який у 1803-1804 рр. ліквідував дрібні німецькі держави і створив Рейнський союз. Священна Римська імперія перестала існувати. 1807 р. після розгрому

Пруссії до цього союзу приєдналася Західна Німеччина. 1813 р. відбулася битва під Лейпцигом («Битва народів»), у якій французи отримали поразку. Рейнський союз розпався. За рішенням Віденського конгресу в 1814-1815 рр. було створено Німецький союз, керівну роль у якому відіграла Австрія. Буржуазно-демократична революція 1848-1849 рр. у Німеччині потерпіла поразку. Період II пол. XIX ст. характеризується об'єднанням німецьких земель між державами-суперницями Австрією та Пруссією.

Таким чином, національно-історичні, політичні, економічні умови розвитку Німеччини у XIX ст. відбилися на німецькій культурі в цей період, зокрема на романтизмі.

Романтизм як літературний напрям виник наприкінці XVIII ст. у Німеччині та згодом поширився на інші країни Європи та Америки. Як зазначає вчений Ковалів Ю., визначальними для романтизму стали [7, с. 350]: заперечення логоцентризму, культу розуму, запровадження ідеалізму у філософії, історизму, апологія особистості, неприйняття егалітарності, обстоювання «аристократизму духу», увага до фольклору, фантастики, екзотики у світі-хаосі. Романтики прагнули відійти від традицій класицизму, його канонів та захоплювалися почуттями для того, щоб виразити індивідуальність.

Існуючі підходи щодо цього питання можна класифікувати так:

I. (за Давиденко Г., Чайкою О.) [3, с. 33-34]:

- *передромантизм* – явища і тенденції в європейській літературі II пол. XVIII ст., які підготували ґрунт для розвитку романтизму;
- *ранній романтизм* (кін. XVIII – поч. XIX ст.) – доба Наполеонівських військ та період Реставрації. Представники: Е.Т.А. Гофман, Г. Гейне. Основні риси:
  - універсалізм;
  - зв'язок з філософією;
  - тяжіння до міфу;
  - протиставлення дійсності та ідеалу.
- *розвинені форми* (20-40 рр. XIX ст.) – Липнева революція у Франції, повстання у Польщі.
- *пізній романтизм* (після революції 1848 р.) – виявляються різні течії романтизму.

II. (за Галичем О.) [2, с. 371]:

- *Ієнська школа* (брати Ф. та А. Шлегель, Л. Тік, Новаліс, В. Вакенродер);
- *Гейдельберзька школа* (брати Я. та В. Грім, Л. Арнім, К. Brentano, І. Ейхендорф). Е.Т.А. Гофман, Г. фон Кляйст, Г. Гельдерлін, А. Шаміссо не належали до цих шкіл.
- III. (за Проніним В.) [14, с. 163]:

- *Ієнський романтизм* (1795-1805 рр.) – створена естетична концепція німецького романтизму та твори Ф. Шлегеля, Новаліса, Л. Тіка. Розум ототожнюється з прагматизмом, герой – творчо обдарована людина, ідеї носять загальний характер.
- *Гейдельберзький романтизм* (1806-1815 рр.) – збирання та вивчення німецького фольклору

(К. Brentano, Л. Арнім, брати Грімми); зростання національної самосвідомості; посилення відчуття трагізму, що має історичне підґрунтя.

- *третій період* (1815-1848 рр.) – виникнення різних локальних шкіл. Найвидатніші представники: Г. Гейне, Е.Т.А. Гофман, Бюхнер, Г. фон Кляйст. IV. (за Березіною А.)[4]:
- *Ранній романтизм та Ієнський гурток* (Новаліс, Ф. Гельдерлін, В.Г. Вакенродер, Ф. Шеллінг, Ф. Шлейєрмахер, Ф. та А. Шлегель, Л. Тік);
- *Між раннім та пізнім романтизмом. Гейдельберзький гурток романтиків* (брати Я. та В. Грімми, Л. Арнім, К. Brentano, Г. фон Кляйст.);
- *Пізній романтизм* (Е.Т.А. Гофман). V. (*Das neue Universal Lexikon*) [16, с. 809]:
- *Frühromantik* (1797-1804 рр.) – брати Ф. та А. Шлегель, Л. Тік, В. Вакенродер; центр – м. Ієна;
- *Hochromantik* (1804-1815 рр.) – представники Гейдельберзького романтизму (К. Brentano, Й. Геррес, Л. Арнім, Й. Ейхендорф);
- *Spätromantik* (1815-1830 рр.) – центрами пізнього романтизму є Відень, Берлін, Нюрнберг, Швабія;
- *Schwäbische Romantik* (до 1850 р.) – Л. Уланд, Г. Шваб. VI. (за Наливайко Д., Шаховою К.) [10, с. 31-32]:
- *перший етап* (1795-1806 рр.) – діяльність Ієнського гуртка та тісний зв'язок з німецькою філософською традицією;
- *другий етап (народний, або фольклорний романтизм)* (1806-1815 рр.) – активізація національної самосвідомості німців, звернення до глибинних джерел культури; діяльність Гейдельберзького гуртка;
- *третій етап, або гротескно-фантастичний романтизм Гофмана* (1815-1830 рр.) – період Реставрації в Європі, зокрема і в Німеччині. Помітним явищем цього періоду стала *швабська школа романтиків* (Ю. Кернер, Л. Уланд, Г. Шваб).
- *четвертий етап* (1830-1848 рр.) – Липнева революція; період характеризується відходом від пасивізму, від фольклорних захоплень, зверненням до сучасності.

Таким чином, ми бачимо, що існують розбіжності в поглядах на періодизацію німецького романтизму. Це пов'язано з такими історичними подіями, які відіграли суттєву роль у розвитку Німеччини і позначилися на її культурному житті:

- Велика Французька революція 1789-1794 рр.;
- Наполеонівські війни;
- створення Рейнського союзу (1803-1804 рр.) та його розпад;
- розпад Священної Римської імперії;
- поразка французів під Лейпцигом (1813 р.);
- створення Німецького союзу за рішенням Віденського конгресу (1814-1815 рр.);
- поразка буржуазно-демократичної революції в Німеччині 1848-1849 рр.

Заслугове на особливу увагу класифікація вчених Д. Наливайка та К. Шахової. Учені досить чітко поділили часові межі німецького романтизму, враховуючи національно-історичні, політичні чинники розвитку країни в даний період.

Вищевиявлене, з позиції літературознавства, потребує методичного обґрунтування та вивчення в системі літературної освіти учнів-читачів і підготовці студентів-філологів. Для нас важливо визначити домінуючу стратегію, окреслити тактичні моделі засвоєння базових понять «романтизм», «німецький романтизм», «Гейдельберзький гурток», «Ієнський гурток» та з'ясувати дефініцію «стратегії», «методичні стратегії», «орієнтовна програма читацьких дій».

Акме-розвиток літературознавчої компетентності майбутніх філологів можливий за умови вибудови таких стратегій, які сприятимуть заповненню, перш за все, теоретико-понятійного простору майбутнього фахівця на діяльнісній основі.

Формат стратегій, обраний нами, викликаний наявним протиріччям, яке виникло в психолого-педагогічній науці. Пізнавальна діяльність суб'єктів навчального процесу різними вченими моделювалася по-своєму: за концепцією Л. Виготського будь-яка психологічна функція спочатку утворюється як зовнішня форма діяльності, а потім інтеріоризується у внутрішній план свідомості. Поглиблене вивчення самого процесу переведення «зовнішнього у внутрішнє» привело вченого до потрактування, що «клітинкою свідомості» є поняття. А розвиток понять – провідна ланка в розвитку психіки. Навколо процесу його формування і вибудовуються механізми інтеріоризації в «зоні найближчого розвитку», де особлива увага надається процесові навчання і взаємодії дитини й педагога. Але чіткої відповіді, ЯК перенести предметні дії якісно й забезпечити ефективне формування понять і «зони найближчого розвитку», стало предметом дослідження послідовників ученого.

У працях О. Леонт'єва акцент було зроблено на реальну діяльність суб'єкта, яка має бути усвідомлена. Отже, за О. Леонт'євим провідним фактором формування психіки є осмислена діяльність. За такої позиції відношення між діяльністю, дією й операцією мають перебувати у взаємозв'язку з основними елементами усвідомленої діяльності: мотив діяльності і цілі дій, цілі дій і результату операції, об'єкта дії і його предмета. Знову виникає питання: ЯК відбувається процес усвідомлення? На гостроту означеного питання звертав увагу С. Рубінштейн.

Зміст психічної діяльності по-своєму розкрив П. Гальперін, запропонувавши спочатку визначити вимоги до майбутніх дій, систему властивостей/ознак, за якими відбуватиметься формування цих дій і понять. У концепції П. Гальперіна базовим є аспект, який передбачає винайти засіб, який сприятиме, забезпечуватиме й убезпечуватиме без втрат перенести предметні дії у внутрішній план. Таким засобом є попереднє формування дій в о-мовленні (озвученні) без небезпосередньої опори на які-небудь матеріальні об'єкти. За теорією планомірно-поетапного формування розумових дій П. Гальперін виділив наступні етапи, які нами представлено в такий спосіб: умотивування читацької діяльності → орієнтовна

основа дій читача (ООДЧ) → матеріалізована форма ООДЧ → гучне (голосове) соціалізоване о-мовлення ООДЧ → о-мовлення «про себе» читацьких дій → приховане мовлення як реалізація розумових дій на рівні автоматизації щодо вирішення проблемної ситуації. Аналіз вищезазначеного дає право нам стверджувати, що запропоноване дає можливість поєднати розумовий план дій і зовнішню діяльність, але формування зовнішньої заданості мисленнєвого (розумового) плану дій залишається більше на позиціях зовнішньої заданості.

С. Рубінштейн уточнює позицію Л. Виготського, зазначаючи, що розвиток психічних функцій «зовнішнє ЧЕРЕЗ внутрішнє» передбачає, в першу чергу, знання внутрішніх механізмів пізнання й учіння, структуру та особливості психічних функцій, психічного світу суб'єкта в цілому. Відповідно маємо сьогодні розвивати дидактику й методику викладання літератури в середній і вищій школах, які спрямовані на розвиток внутрішньо орієнтованої по відношенню до особистості суб'єкта технології навчання. Зв'язковою ланкою діяльності й здібностей суб'єкта є стратегії, які, на нашу думку, забезпечують формування заданої/обраної компетенції як здатності суб'єкта до літературознавчої, аксіологічної, компаративної, пізнавальної, комунікативної, мовленнєвої і т. д. діяльності зокрема та літературної освіти взагалі.

Стратегічні методики, які активно ввійшли в практику середніх і вищих навчальних закладів, є нормою як для вітчизняних, так і світових освітніх просторів. Поняття «learning strategies» є базовим для дидактик Сполучених Штатів Америки, Великої Британії, методик, які впроваджуються колегами університету Ла Сап'єнца (Рим, Італія), Університету Варшава (Польща). Фундаментально стратегічні методики представлено: А. Плігіним у системі середніх навчальних закладів на рівні пізнавальних стратегій (Росія) [12; 13], О. Любашенко (лінгводидактичні стратегії навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів [9]). Названі дослідження засвідчують, що стратегії є організаційним засобом комунікації, які вибудовані за суб'єктно-діяльнісною парадигмою.

Дефініція «стратегія» в методиці є ще не сталим поняттям. По-різному представлено його розуміння названими вченими. А. Плігін зазначає, що це конкретний набір і послідовність дій, який приведе до успіху та забезпечить внутрішній і зовнішній план дій суб'єкта; комплекс стратегій визначає конкретну здатність [12, с. 131; 379]. За О. Любашенко, «стратегія як лінгводидактичне поняття охоплює декілька рівнів суб'єктної взаємодії в навчанні: прогнозування дій та операцій, цілепокладання (рівень навчальної мети), визначення змісту навчання, вибір способів діяльності і спілкування викладача та студента. У цьому розумінні стратегію потрактовано як проект навчання, мотиваційних ресурсів і того

результату, який очікується» [9]. Виявлене змістове наповнення «стратегія», «методична стратегія» нами розуміється як *особистісно зорієнтована програма читацьких дій суб'єктів літературної освіти, де посередником є художній твір (теоретико-літературне явище), у досягненні планованого кінцевого результату відповідно до наперед заданої системи навчальних цілей, спрогнозованих засобів і ресурсів, залучених зовнішніх і внутрішніх мотивів діяльності, мовленнєвого досвіду за самостійно або/і в співпраці визначеною тактикою, яка матеріалізується в парадигму, алгоритм, схему, модель, план і т. ін.*

А. Плігін додає такі рівні стратегії: поведінкова й мисленнєва; пізнавальні загальнонавчальні і спеціальні. В. Онацький для академічно обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи виділяє чотири стратегії: прискорення, поглиблення, збагачення, проблематизація [11]. Загальну класифікацію стратегій розроблено А. Плігіним у такому варіанті: 1) за рівнем деталізації задіяних елементів досвіду: мікростратегії, макростратегії, мегастратегії; 2) за сферою людської діяльності: загальні й спеціальні; 3) за специфічністю елементів стратегії: індивідуальні, універсальні; 4) за успішністю діяльності: ефективні, неефективні; 5) за кількістю суб'єктів діяльності: індивідуальні, групові, соціальні [13]. Типи лінгводидактичних стратегій навчання української мови студентів неспеціальних факультетів вищих навчальних закладів визначено О. Любашенко: 1) рецептивні стратегії слухання, читання; 2) продуктивні стратегії текстотворення; 3) трансформаційні стратегії [9].

Для формування літературознавчої компетентності учня-читача і студента-філолога важливим є озброєння суб'єктів літературної освіти *стратегією розвитку визначення наукового поняття, понятійного мислення, наукового мовлення* тощо. Для реалізації даної стратегії суб'єктам літературної освіти ми пропонуємо тактичну модель, репрезентовану у форматі алгоритму, програми читацьких дій, які передбачають систему операцій, що узгоджуються з системою навчальних цілей і відповідають заданому кінцевому результату на репродуктивному рівні, рівні конструювання та творчому рівні. Тактична програма досягнення й заповнення понятійно-термінологічного поля учнів-читачів і студентів-філологів може бути такою:

### **1. Підготовча стратегія до сприйняття теоретико-літературного явища, поняття:**

*«у собі – з автором», «колективно – з учителем»:*

**1.1. Спостереження та нагромадження певних знань, читацького досвіду в процесі продуктивного читання, активного сприйняття (несприйняття) художнього твору.**

**1.2. З'ясування (спочатку для себе), що я сприймаю/не сприймаю як Людина-читач у прочитаному, що/хто «захопив»/«відитовхнув» у тій чи іншій змодельованій автором життєвій ситуації.**

**1.3. Попереднє визначення тих літературознавчих явищ «з середини тексту», які допомагають читачеві уявити, побачити представлену автором картину, образ тощо.**

**2. Діяльнісно-змістова стратегія осмислення теоретико-літературних явищ, понять: «пояснення – усвідомлення», «разом – самостійно»:**

**2.1. Пояснення через з'ясування:** первісної етимології – первинної семантики – грамотне формулювання – представлення логіко-семіотичної моделі (у формі образу, символу).

**2.2. Усвідомлення через умотивування:** від тексту до поняття – від нього до внутрішньої та зовнішньої потреби, закінчуючи виявом у досвіді читача: «це треба запам'ятати для того, щоб...»

**2.3. Осмислення через практику:** виконання варіативних завдань із пакета навчально-пізнавальних дій (системи запитань і завдань за художнім твором, літературно-критичним матеріалом та іншими джерелами):

- а) *на репродуктивному рівні:* наведення прикладів із твору; виявлення нових ознак, які збагачують поняття; «упізнавання» за художнім твором понять, літературознавчих явищ;
- б) *на рівні конструювання:* «добудова» знайомого/незнайомого тексту випущеним теоретико-літературним поняттям; моделювання (колективне, групове, парне, індивідуальне) літературознавчого явища; колективне/індивідуальне складання тексту за визначеними ознаками поняття;
- в) *на творчому рівні:* конструювання цілісного тексту за вивченим художнім твором; складання власного оригінального тексту; написання художньо-творчої роботи з урахуванням жанрово-стильової манери письма (за вибором автора, відповідно до рівня реакції на художній твір, розвитку читацьких умінь, досвіду (життєвого й читацького)).

**3. Комунікативно-мовленнєва стратегія усвідомлення через використання теоретико-літературних явищ, понять: «поняття – конструкт»**

**3.1.** Формування навичок оперування літературознавчими термінами через структурування фрази, речення, тексту.

**3.2.** Представлення, демонстрація результатів читацької діяльності: звіт читача (учня, студента) за результатами опрацювання художнього твору й літературно-мистецького матеріалу, різнопланових літературно-критичних текстів тощо за творчістю письменника.

**4. Рефлексивно-корективна стратегія контролю літературної освіти, читацького досвіду**

**4.1.** Рефлексія «Я-духовно-естетично збагачена особистість» ...

**4.2.** Обмін враженнями від почутого, прочитаного (за творчістю письменника, літературно-критичними матеріалами).

**4.3.** Оперативний контроль літературно-читацького досвіду учнів.

**4.4.** Варіативні завдання домашньої читацької роботи.

**Авторський коментар використаних понять:**

**1.** Логіко-семіотична модель конструюється зі спеціальних знаків, символів і структурних схем. Вона може бути статичною і динамічною.

Представляється учням до прочитання твору, під час чи по завершенні. Створюється заздалегідь чи під час читання/коментування/аналізування/інтерпретування художнього твору.

**2.** Конструкт – словесно-мовне утворення, яке опосередковує сприйняття під час внутрішнього (зовнішнього) з'ясування суті літературознавчого явища, і є основний параметр оцінки, який можна розглядати як можливий результат духовно-естетичного розвитку та читацького досвіду суб'єкта літературної освіти. Таким конструктом (конструкцією, моделлю) можуть бути опорне слово, слова, словосполучення, незакінчене речення й т. ін., щоб можна було читачеві на їх основі будувати свою відповідь, повідомлення, дослідження за літературно-критичними матеріалами, логіко-семіотичну модель, виконувати творчу роботу, проект, алгоритм пізнавальних/навчальних дій тощо [15].

Програма тактик у реалізації *стратегії розвитку визначення наукового поняття, понятійного мислення, наукового мовлення* стане особистісно значимою, якщо викладач/учитель філологічної дисципліни враховуватиме формат співпраці для її появи на різних етапах літературної освіти суб'єктів: «від загальної до індивідуальної», «до загальної через індивідуальну», «до особистісної через парну/групову/колективну». Будь-який формат важливий і бажаний залежно від мети, стану розвинутості і сформованості означеної стратегії, доцільності і важливості на даний момент, простоти і складності фактичного матеріалу, стану сенсорної розвинутості суб'єкта як візуала – В (бачу), аудіала – А (чую), кінестетика – К (відчуваю) у різних комбінаціях: В, А, К, В-А, В-К, А-К.

Методи виявлення та розвитку пізнавальних і методичних стратегій суб'єктів літературної освіти можуть включати:

- складання пам'ятки/інструкції/алгоритму читача для відтворення кроків стратегії;
- презентацію вчителем/викладачем у статичній/динамічній підготовленій моделі-тактиці реалізації стратегії з наступним коментарем покрокового виконання;
- розроблення системи питань або/і пакету вправ і завдань із розвитку кожного елемента стратегії;
- само/взаємонавчання в набутті вмінь покрокового виконання елементів стратегії під керівництвом учителя/викладача з коментарем у ході читацької діяльності, наступним аналізом акме-зростання та процесу формувальних навичок у досягненні результату;
- моделювання технологічного тренінгу за літературно-критичним матеріалом з метою формування здатності вибирати/вибудувати/застосовувати необхідну стратегію;
- конструювання моделі уроку/заняття, системи вивчення літературно-мистецької теми на міжпредметному або предметному рівні за обраною стратегією;
- демонстрування та захист результатів читацької діяльності кожним суб'єктом літературної

освіти в реалізації стратегії за обраною/розробленою особистісно зорієнтованою значимою моделлю-тактикою;

- рефлексія й аналіз власної читацької діяльності в осягненні змісту літературної освіти за тією чи іншою стратегією на основі оформлення листа аналізу, листа рефлексії, щоденникових записів критика/літературознавця, особистого щоденника самоаналізу читача, підготовлених моделей уроків/занять майбутнім філологом, демонстрації і реалізації підготовлених моделей і відеозаписів фахових дій тощо;
- само/взаємооцінювання, оцінювання вчителем/викладачем результатів читацької діяльності за самотійно розробленою або/і обраною стратегією, яка забезпечує формування літературної компетентності.

Реалізація вищезазначеного стане можливою, коли матимемо ефективні засоби навчання. Одним із таких є хрестоматія літературно-критичних матеріалів, де вміщено уривки статей, публікацій, досліджень, праць, епістолярій, мемуаристика, публіцистика тощо як україно-так і іномовного формату. До такої хрестоматії нами розробляється методичний апарат, який передбачає систему запитань і завдань, що включають різноваріантність, передбачають практико-діяльнісне спрямування, особистісно зорієнтовану значимість, можливість узагальнювати, систематизувати, вичленяти, тезувати або поширювати тезу, коментувати, схематизувати, моделювати й т. ін. Для прикладу (зважаючи на обмеженість формату статті), наведемо фрагмент описаної хрестоматії для філологів, підготовлений за монографіями Березіної А.Г., Проніна В.А. та Das neue universal Lexikon.

#### ХРЕСТОМАТІЯ

##### ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ

###### 1. Die deutsche Romantik

(Das neue universal Lexikon S. 809)

Die *Frühromantik* (1797-1804) erreichte ihren Höhepunkt in Jena. Dieser Kreis, dem A. W. u. F. von Schlegel, L. Tieck, W.H. Wackenroder u. Novalis angehörten, machte sich v. a. um die Theorie der romant. Dichtung verdient (Ztschr. «Athenäum»). F. von Schlegel forderte die «Universalpoesie», die alle Gattungen verschmelzen u. Philos., Kritik u. Rhetorik mit umfassen sollte (1798). Die frühromant. Dichtungen hatten v. a. das stimmungsvolle Naturerlebnis u. das MA zum Thema; zentrale Werke sind u. a. «Hymnen an die Nacht», «Die Lehrlinge zu Sais» u. «Heinrich von Ofterdingen» von Novalis. Zentrum der *Hochromantik* (1804-1815) war der Kreis der Heidelberger R. Hier stand bes. die Suche nach einer sog. «Volksliteratur» im Mittelpunkt (J. von Görres «Dt. Volksbücher»). C. Brentano u. A. von Arnim gaben die Volksliedsammlung «Des Knaben Wunderhorn» heraus, J. u. W. Grimm die «Kinder – und Hausmärchen». Der Volksfrömmigkeit u. den ungetrübten Landschaftsbildern J. von Eichendorf standen die fantast. Erzählungen E.T.A. Hoffmanns

gegenüber. Zentren der *Spätromantik* (1815-1830) waren Wien, Berlin, Nürnberg u. Schwaben. In der *Schwäbischen Romantik* (bis 1850, u. a. L. Uhland, G. Schwab) erwachte noch einmal die Liebe zum MA u. zum Volkstümlichen.

**Завдання:** виконайте переклад запропонованого тексту; запишіть його та виконайте такі читацькі дії:

- з'ясуйте, до якої теми тяжіли автори раннього романтизму; – продовжити думку: 1. Ранній романтизм досяг найвищої точки в ... . 2. Центром високого романтизму був ... . 3. Центрами пізнього романтизму були: ... . 4. У Швабському романтизмі пробудилися ще раз ... . – *додайте випущене:* 1. Шлегель вимагав ... , яка б зливала воедино всі ... і ... , і ... , і ... . 2. Заслугою формування теорії романтичної поезії є: ... , ... , ... і ... . – *укладіть узагальнювальну таблицю «Німецький романтизм: етапи розвитку, постаті, теми» та підготуйте літературознавче повідомлення німецькою мовою.*
  - 2. Ієнський романтизм (за А.Г. Березіною)
  - 1. **Завдання:** подані тези перекласти українською та німецькою мовами.
  - 2. Разработанный Шеллингом принцип «интеллектуального созерцания» имел широкое распространение в романтической этике, эстетике и поэтике. Ф. Шлегель в своих «Фрагментах» замечает: «Интеллектуальное созерцание является категорическим императивом нашей теории». – С. 19.
  - 3. Ф. Шлегель заимствует у Фихте принципы бесконечной «деятельности» и «рефлексии», характеризующие новое состояние поэзии, поэзию романтическую. – С. 21.
  - 4. **Завдання:** підготуйте коментар до принципів Ф. Шеллінга і Ф. Шлегеля німецькою мовою.
  - 5. Если Шеллинг сыграл в истории романтизма огромную роль на философско-эстетическом уровне, то Фридрих Шлейермахер (Friedrich Schleiermacher, 1768-1834) наиболее отчетливо представил идеи романтического направления на уровне религиозно-эстетического мышления. – С. 19.
  - 6. Основные принципы романтической теории были сформулированы Ф. Шлегелем в его «Фрагментах», опубликованных в альманахе «Лицей изящных искусств» (1797) и в журнале «Атеней» (1798). – С. 20
  - 7. В 116-м «Фрагменте» Ф. Шлегель формулирует теорию романтической поэзии. – С. 20.
  - 8. **Завдання:** поширити тези німецькою мовою, розкривши основні принципи Ф. Шлегеля та його теорію романтичної поезії.
  - 9. Важным жанром современной эпохи Ф. Шлегель объявляет роман. По его мысли, роман в наибольшей степени отвечает требованию универсальности, поскольку он способен охватить самые разные стороны действительности. – С. 22.
- Завдання:** запропонуйте літературознавчий коментар до поняття «роман» у потрактуванні Ф. Шлегеля німецькою мовою.

**Методичними рекомендаціями щодо вивчення німецького романтизму як у загальноосвітніх школах, так і ВНЗ, є такі:**

1. У викладанні зарубіжної літератури слід застосовувати як синхронний, так і діахронний погляди на розвиток німецького романтизму як літературного напрямку в контексті літератури.
2. Для розуміння особливостей формування німецького романтизму та компетентного підходу майбутніх філологів до опрацювання літературознавчих матеріалів важливо привчати студентів працювати з першоджерелами, монографічними дослідженнями, автентичними матеріалами тощо.
3. Під час вивчення німецького романтизму слід керуватись не однією, а декількома його класифікаціями, концепціями, на основі яких вибудовувати стратегічну й тактичну моделі, відповідно до них інтерпретувати тексти письменників-романтиків на автентичному, компаративному, культурологічному, аксіологічному рівнях та ін.
4. У загальноосвітніх школах (як з профільним, так і безпрофільним навчанням) варто застосовувати інтегровані уроки, де практикувати монологічне висловлювання німецькою мовою.
5. Варто проводити інноваційні заняття – інтерпретування, філологічне дослідження, літературознавчо-історичний екскурс тощо для студентів-філологів німецького відділення з демонстрацією комунікативно-мовленнєвих навичок.
6. Роботу слід проводити в мікрогрупах для того, щоб учні/студенти мали можливість глибше ознайомитись з поняттям «романтизм», уміли чітко визначати його риси, узагальнювати, систематизувати матеріал, готувати в логіці концепції вченого літературознавчий коментар.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Берковский Н. Я. Романтизм в Германии / Наум Яковлевич Берковский. – СПб. : Азбука-классика, 2001. – 512 с.
2. Галич О. А. Теорія літератури / Олександр Андрійович Галич. – К. : Либідь, 2006. – С. 370-378.
3. Давиденко Г. Й. Історія зарубіжної літератури XIX – поч. XX ст. /
4. Г. Й. Давиденко, О. М. Чайка – К. : Центр учбової л-ри, 2007. – С. 32-39.
5. История западноевропейской литературы. XIX век: Германия, Австрия, Швейцария / Под. ред. Ады Геннадьевны Березиной. – СПб. : Филол. фак. СПбГУ ; М. : Академия, 2005. – 240 с.
6. История немецкой литературы: В 5-ти томах. – Т. 3. 1790-1848 / Под. ред. И. И. Балашова, В. М. Жирмунского, Бориса Ивановича Пурищева и др. – М. : Наука, 1966. – 585 с.
7. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія : У 2-х т. – Т. 1. – А-Л / Юрій Іванович Ковалів. – К. : Академія, 2007. – С. 214.
8. Ковалів Ю. І. Літературознавча енциклопедія: У 2-х т. – Т. 2. – М-Я / Юрій Іванович Ковалів. – К. : Академія, 2007. – С. 350-353.
9. Літературознавчий словник-довідник / Р. Т. Гром'як, Ю. І. Ковалів. – К. : Академія, 1997. – 751 с.
10. Любашенко О. В. Лінгводидактичні стратегії : проектування процесу навчання української мови у вищій школі: [монографія] / Олеся Вадимівна Любашенко. – Ніжин : Аспект-Поліграф, 2007. – 296 с.
11. Наливайко Д. С. Зарубіжна література XIX ст. Доба романтизму / Дмитро Сергійович Наливайко, Кіра Олександрівна Шахова. – К. : Заповіт, 1997. – 464 с.
12. Онацький В. М. Стратегії розвитку та навчання академічно обдарованих дітей в умовах загальноосвітньої школи [Електронний ресурс] / В. М. Онацький. – Режим доступу : <http://www.newacropolis.org.ua/ua/study/conference/?thesis=4164>.
13. Плигин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика: [монография] / Андрей Анатольевич Плигин. – М. : «КСП+», 2003. – 432 с.
14. Плигин А. А. Познательные стратегии школьников : [монография] / Андрей Анатольевич Плигин. – М. : Профит Стайл, 2007. – 528 с.
15. Пронин В. А. История немецкой литературы / Владислав Александрович Пронин. – М. : Универ. кн.; Логос, 2007. – 384 с.
16. Шуляр В. І. Сучасний урок літератури : технологічні моделі : [навчальний посібник] / Василь Іванович Шуляр. – Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. – 136 с.
17. Das neue Universal Lexikon. – Bertelsmann : Lexikon Institut. – 2007. – S. 808-810.
18. Deutsche Literaturgeschichte. Von den Anfängen bis zur Gegenwart. – Verlag J. B. Metzler: Stuttgart, Weimar. – 2008. – 761 S.

**Рецензенти:** д.філол.н., доцент Даниленко І.І.;  
к.пед.н., доцент Сокуренько О.О.

© Шуляр В.І., Мелінчук Н.В., 2010

Стаття надійшла до редколегії 03.06.2010 р.