

Роль инсценирования и драматизации в литературном образовании школьников

Э. С. Балан, Н. Н. Иванов

Инсценирование и драматизация классифицированы как методы литературного образования учащихся среднего звена. Дано научное понимание инсценирования и драматизации, раскрыты их возможности в организации учебной (литературной и сценически-игровой) деятельности школьников, представлены экспериментально установленные результаты их эффективного применения. Обобщен опыт формирования аналитических и творческих навыков учащихся.

Ключевые слова: инсценирование, драматизация, методы литературного образования, учебная деятельность школьников, работа с художественным текстом.

Role of Dramatization in Literary Education of Pupils

E. S. Balan, N. N. Ivanov

Dramatization is classified as a method of literary education of pupils. There is scientific comprehension of dramatization, its possibilities in educational organization of pupil's activity. Also there are experimental and effective results of dramatization. Experience of forming of analytical and creative pupil's skills is generalized.

Key words: dramatization, methods of literary education, educational activity of pupils, work with fiction.

Соединимы ли в современной образовательной парадигме аналитические умения школьников и творчество, рациональное чтение и импровизация, сценическая интерпретация текста? Возможен ли переход одного в другое, как осуществить его? Полагаем, что в этом плане потенциал инсценирования и драматизации как методов литературного образования еще далеко не исчерпан. Рассмотрим их в историческом и научном аспектах, соотнесем с учебной деятельностью учащихся среднего звена. Представим отдельные экспериментально установленные результаты их эффективного применения.

В России театральное искусство в преподавание словесности вводилось уже с середины XVII века («нравоучительные декламации» Симеона Полоцкого); с XVIII до начала XX века решению дидактических задач содействовали школьные театры. О специфике преподавания литературы, вида искусства, средствами искусства писал Ц. П. Балталон [1, с. 46]. Ролевое представление сказок, самостоятельное сочинение небольших драматических произведений, постановка спектаклей на основе произведений литературы, живописи пробуждали литературное творчество детей [14; 16]. В 1920-е гг. инсценирование сочетали с «исследовательской» работой: ученики знакомились со статьями литературоведов, критиков, посещали музеи и выставки, готовили сообщения о произведении, его сценической истории. Просмотрев поставленные сцены, анализировали варианты, писали рецензии, интерпретируя текст, шли к мысли автора [9, с. 107].

Драматизацию в учебных целях использовали и американские психологи, педагоги. Достоинство метода драматизации Г. Ф. Джонсон видела в формировании навыков учебного труда, в общении к искусству: «Красота родного языка (...) глубоко западет в души маленьких актеров, станет стержнем их дальнейшего развития» [4, с. 25]. В драматической игре дети непринужденно усваивают материал; самостоятельно «оживляют» литературные, исторические, географические сюжеты. Получив тему, создают сценарии постановок: «Допросы Жанны д'Арк», «Первая встреча команды Колумба с туземцами Америки» [4, с. 15–17]. Ученики Джонсон обращались к справочной литературе, дополняли и связывали инсценировки текстами собственного сочинения. Особенно привлекало их составление пьес, хотя составить оригинальную пьесу «значительно труднее» [4, с. 32]. Литература побуждала к творчеству; в тексты инсценировок включались фрагменты хроник Шекспира, поэм Гомера, сочинений Гете и Шиллера. Книга «помогала игре», а игра, развиваясь, «посылала к книгам», драматизация вызывала интерес к чтению, давала повод самостоятельным изысканиям, побуждала перевоплощаться и переживать, делая горести и радости персонажей «достоянием каждого школьника» [4, с. 30]. Тексты постановок совершенствовались на уроках английского языка; менялась устная и письменная речь детей, они заговорили «свободнее, непринужденнее, яснее» [4, с. 27]. Обучающий характер носило и изготовление костюмов, декораций.

Сходные наблюдения найдем и в книге американского педагога и философа Дж. Дьюи «Школы будущего». Разыгрывая пьесы, школьники делали «уроки истории или родного языка более реальными», полнее переживали содержание произведения [6, с. 72]. Так, прочитав рассказ Л. Н. Толстого «Где любовь, там и Бог», старшеклассники записывали его в форме пьесы и репетировали, сочиняли вступление и финал, тексты песен героев. Спектакль завершал изучение рассказа. Игровой характер драматизации соответствовал возрастным возможностям, потребностям детей. Дьюи, в отличие от Джонсон, слагаемыми метода считал не только изменение формы текста, сочинение диалогов, но и создание песен-монологов персонажей, составление авторских ремарок, режиссерских заметок [6, с. 78]. Однако последовательное усложнение заданий, видов работ в драматизации ни Джонсон, ни Дьюи не предусматривали.

Разграничим драматизацию и инсценирование. В английском языке этим двум понятиям соответствует одно обозначение – «dramatization». Отечественные психологи, методисты 20–30 гг. XX в. под инсценированием понимали сценическое воплощение, завершающий этап драматизации [5, с. 3]. «Первичный синкретизм детского творчества» вскрыл Л. С. Выготский. Воображение питает игру, из нее «произрастает» творчество [2, с. 58]. «Стремление к действию, к воплощению, к реализации, которое заложено в самом процессе воображения, здесь находит свое полное осуществление» [2, с. 61]. Когда дети «сочиняют или импровизируют», «инсценируют готовый литературный материал», драматическая форма силою воображения открывает «устное словесное творчество» [2, с. 65]. Выготский ценил «литературные искания» и театральные опыты школьников за «овладение человеческой речью», за благотворную «связь с творческой работой» [2, с. 69].

В 40–50 гг., утратив самостоятельное значение, драматизация слилась с инсценированием, востребованным в связи с внеклассной работой по предмету (литературно-музыкальные вечера, школьные постановки, агиттеатры); на уроке литературы был представлен этап инсценирования – чтение по ролям. Обращение методики к проблеме школьника-читателя, к закономерностям возрастного восприятия словесного искусства на рубеже 60–70 гг. вернуло инсценирование в методический арсенал школьного образования. М. Г. Качурин, Н. Д. Молдавская, В. Г. Маранцман показали, что разбор текста и инсценировка (сочетание

сцен-действий и литературной композиции) включают воссоздающее воображение на этапе анализа; учащиеся продумывают характеры героев и находят их воплощение, обсуждают декорации, режиссируют, думают о «стиле постановки», выясняют особенности актерской игры [12, с. 42]. Система образов осмысливается логически при исполнении и коллективном обсуждении инсценировки. Как и в 20-е годы, они разграничили инсценирование и драматизацию. Драматизация «несет более углубленный, творческий», но и более «служебный характер, подчиня зрелищную сторону задачам воссоздания литературных образов». Предшествуя инсценированию, драматизация является «возможным максимально углубленным идейно-художественным анализом» [8, с. 17].

С 1990-х гг. и до настоящего времени драматизация и инсценирование используются как общедидактические методы, хотя их специфика трактуется разноречиво. Инсценирование – методический «ключ» задачи образной конкретизации и образного обобщения [11; 13]; «самый эффективный вид работы», синтезирует «развитие и закрепление целого комплекса навыков зрителя и читателя» [10, с. 14]. Инсценирование – «технология» драматического творчества, ученический «проект» – готовит школьников к сознательному чтению и анализу драматических произведений [7, с. 7]. Сочетаясь с письменной работой, усиливает «эмоциональные стороны анализа», активизирует работу воображения, развивает восприятие, сотворчество читателя, конкретизирует «литературные образы» [12, с. 83, 88].

Инсценирование предлагается использовать на пропедевтическом этапе изучения драматургии; отсутствие опыта чтения драмы в 6–7 классах – не препятствие для инсценировки [7]. Оно возможно и на всех этапах обучения как способ «анализа и обобщения литературных впечатлений» [15, с. 82]. И даже на «завершающих этапах анализа», так как трансформация текста тем успешнее, чем более читатель ориентируется в нем, имеет «осязаемое представление» [12, с. 100] о героях, задействованы его зрительские впечатления, опыт знакомства с жанром. Нет однозначного мнения и относительно трансформации литературного текста благодаря приемам театральной условности.

Имея литературно-театральную природу, они совмещают репродукцию и творчество (преобразующее воспроизведение – П. И. Пидкасистый); играют важную роль в системе литературной и

сценически-игровой деятельности школьников. Читая, учащиеся овладевают комплексом читательских умений. Инсценируя, самостоятельно получают знания, осваивают игровые способы деятельности. Игра функционально родственна учебной деятельности: формирует «новые знания и умения или прежние знания приобретают новые качества» [3, с. 24]. Инсценирование произведений литературы предполагает умения соотносить и понимать художественный язык, содержательные и структурные компоненты произведения. Для перевода повествования в диалог, «писательского идеального образа в читательский идеальный образ» [13] необходимы умения образной конкретизации и образного обобщения.

Драматизация и инсценирование способны предстать по-новому для каждого поколения педагогов и учеников. В преподавании литературы мы используем их с 1999 г. в 5–8 классах ГОУ СОШ 1038 СВАО г. Москвы. Постепенно сложилась система применения этих методов, ее эффективность проверялась посредством анкетирования, письменных опросов, индивидуальных собеседований, контрольных работ (с применением сценически-игровых приемов и без них). Анкетирование показало увлеченность учащихся сценически-игровой деятельностью. В конце учебного года ученики экспериментальных классов выбирали любимый вид работ на уроке из перечня, в котором, наряду со сценически-игровыми формами, были названы беседа, викторина, кроссворд. Из 25 человек в каждом классе инсценирование выбрали соответственно: в 5 кл. – 13; в 6 кл. – 13; в 7 кл. – 17; в 8 кл. – 20 инсценирование и 2 – режиссерский комментарий.

Учащиеся средних классов (80 %) предпочли сценически-игровой вариант контрольных проверок собственно литературным заданиям, что свидетельствует об их стремлении к активным формам учебной деятельности и овладению приемами одной из них. По окончании подготовительного периода было проведено анкетирование пятиклассников, с целью выявления увлеченности уроками литературы, и проверочная работа в двух вариантах на выбор: изложение любимой сказки и сочинение-описание будущего спектакля по этой сказке. Из 51 работы 4 оказались изложениями, остальные – описаниями спектаклей. Большинство работ – подражательного характера, а некоторые воображаемые спектакли полностью копировали спектакли виденные. Например, сказку П. П. Бажова «Серебряное копытце» учащийся «поставил» по аналогии со

спектаклем «Спящая красавица» В. Жуковского: автор, сидя за столом, читает сказку. В это время на экране появляются иллюстрации к ней. Ученик шел от факта принадлежности «Серебряного копытца» к авторской сказке, и, так как первая литературная сказка программы была показана (поставлена) описанным выше способом, решил выбрать его. В этом случае можно констатировать формальный подход к выполнению задания.

Правда, ученик указал, что автор читает в особой манере, нараспев, так как сказка имеет жанровый оттенок, называясь уральским сказом. Значит, пользуясь образцом, в целом подойдя к выполнению задания нетворчески, он работал сознательно, не во всем копируя образец. В некоторых работах намечены самостоятельные подходы к сказкам, хотя использованы виденные детали. При описании спектакля по сказке А. С. Пушкина «О попе и работнике его Балде» учащийся использовал выход скоморохов. Этот пример удачного применения увиденного приема в соответствии с жанровой природой выбранного произведения убеждает, что инсценирование заложило основы понимания юмора в литературном произведении и средств его выражения на сцене.

Ребята-исполнители и даже зрители по собственной инициативе готовили красочные, состоящие из множества деталей костюмы. Постановки исполнялись на уроке, перед учителями, родителями. Драматизация увлекла предметом, внесла в общение на уроке радость, волнение, переживания эстетического характера.

Пример письменной работы, проводимой с целью проверки эффективности сценически-игровых приемов: 1) выяснить степень усвоения сюжета; 2) проверить усвоение авторской мысли. Школьникам предложили записать, что сказал бы Андерсен, если бы ему дали слово в спектакле «Соловей». Семнадцать учащихся высказались в том смысле, что «человек должен быть простым, не зазнаваться, будь он даже император или важный вельможа»; предположили, что «Андерсен призывает бы говорить то, что сам думаешь, а не то, что говорят все». Пять школьников определили мысль автора как совет «не смотреть на одежду, должность человека, а учиться видеть, каков он душой». Трое вложили в уста сказочника совет «делать все от души и творить добро, любить все естественное, а не искусственное». Проверочная работа показала, что анализ через инсценирование не снизил уровня понимания идейно-художественного содержания, стимулировал ос-

воение текста, способствовал формированию читательских и общекультурных интересов школьников.

Проведенное в конце 7 и 8 классов анкетирование позволило получить ответ на вопрос: «Что дала тебе сценически-игровая деятельность на уроке литературы?». Варианты ответов распределились по следующим направлениям:

1) ничего; понимание авторской позиции; понимание психологии героев; понимание логики событий; понимание композиции произведения; понимание значения художественной детали;

2) радость творчества; радость общения со сверстниками; помогла выявить свои способности;

3) увлечение чтением; снижение интереса к чтению.

Итоги опроса учащихся (25 человек) в конце 8 класса. Понимание авторской позиции – 5 человек. Понимание психологии героя – 3. Понимание логики событий – 4. Понимание композиции произведения – 3. Понимание значения художественной детали – 10. Радость творчества – 9. Радость общения со сверстниками – 6. Помогла выявить свои способности – 10. Увлечение чтением – 25.

Существенными результатами проведенной работы можно считать и подтвержденные ответы учащихся выводы: сценически-игровая деятельность создает творческую атмосферу на уроке литературы; возбуждает интерес к предмету. Инсценирование и драматизация углубляют восприятие произведения; развивают умение вдумчивого чтения; активизируют творческие способности школьников; приучают их к самостоятельности суждений, поиску собственного видения произведения искусства; расширяют знания о смежном с литературой виде искусства – театре.

Библиографический список

1. Балталон, Ц. П. Воспитательное чтение как основа преподавания русского языка в семье и в школе [Текст] / Ц. П. Балталон. – М., 1901. – 56 с.

2. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 92 с.

3. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка [Текст] / П. Я. Гальперин. – М.: Издательство МГУ, 1985. – 48 с.

4. Джонсон, Г. Ф. Драматизация как метод преподавания [Текст] / Г. Ф. Джонсон. – М.; Л., 1918. – 139 с.

5. Драматизация в школе первой ступени [Текст]. – М., 1920. – 14 с.

6. Дьюи, Дж. Школы будущего [Текст] / Дж. Дьюи. – М., 1918. – 104 с.

7. Зепалова, Т. С. Уроки литературы и театр [Текст] / Т. С. Зепалова. – М.: Просвещение, 1982. – 175 с.

8. Качурин, М. Г. Игра на уроке литературы как форма работы с текстом [Текст] / М. Г. Качурин // Пути и формы анализа художественных произведений: сб. статей. – Владимир, 1985. – С. 5–20.

9. Колосов, П. Литературно-драматическая работа в школе второй ступени [Текст] / П. Колосов // Родной язык в школе. – 1923. – Вып. 4. – С. 101–112.

10. Красикова, В. В. Система анализа драматического произведения на первом этапе литературного образования [Текст] : автореф. ... дис. канд. пед. наук / В. В. Красикова. – М., 1969. – 16 с.

11. Маранцман, В. Г. Театр и школа [Текст] / В. Г. Маранцман // Литература в школе. – 1991. – № 1. – С. 131–140.

12. Маранцман, В. Г. Проблемное изучение литературного произведения в школе [Текст] / В. Г. Маранцман и др. – М.: Просвещение, 1977. – 206 с.

13. Молдавская, Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения [Текст] / Н. Д. Молдавская. – М.: Педагогика, 1976. – 224 с.

14. Мурзаев, Вс. О роли искусства в обучении [Текст] / Вс. Мурзаев // Для народных учителей. – 1910 – №7. – С. 4–5.

15. Сорокина, К. Ю. Школьный театр [Текст] / К. Ю. Сорокина // Из опыта внеклассной работы по литературе: сб. ст. – М.: Просвещение, 1980. – 80 с.

16. Шацкий, С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. [Текст] / С. Т. Шацкий; сост. Г. Ф. Морозова. – М.: Просвещение, 1963. – Т. 1. – 503 с.