



## литература в образовании

**Микушинов Олег Валерьянович,**  
*соискатель ФГНУ ИХО РАО,*  
*учитель русского языка и литературы*  
*ГБОУ СОШ 1273, г. Москва*  
[valerianm@yandex.ru](mailto:valerianm@yandex.ru)

### **Сценическое моделирование на уроках литературы в основной школе**

При изучении литературы с подростками 12–15 лет учителю важно не упустить, что, прочитав книгу, современный школьник слишком быстро забывает о ее содержании, забывает о впечатлениях, вызванных чтением, о переживаниях, связанных с судьбой героев. Почему это происходит?

Во-первых, любая хорошая книга, написанная искренне, требует от читателя времени и усилий воли не только для того, чтобы осмыслить прочитанное, но и для того, чтобы просто войти в художественный мир, созданный автором. К сожалению, для ученика XXI века вопрос времени – это вопрос о приоритетах. Что проще: посмотреть фильм по роману или прочитать его? И то и другое, возможно, доставит удовольствие, но время, затраченное на чтение, несоизмеримо со временем, потраченным на просмотр. Чтение для подростка перестало быть важнейшим источником эстетической и духовной радости. Его заменили потоки чувственных удовольствий, так или иначе удовлетворяющие невзыскательный вкус. Перелистав несколько страничек и пробежав глазами названия глав, подросток считает, что литературе он отдал дань, и с легким сердцем спешит заняться любимым делом – компьютером, чтобы узнать новости, пообщаться с друзьями, посмотреть фильм, послушать музыку и, самое главное, поиграть.

Во-вторых, вся система воспитания и образования современного подростка направлена на добывании информации. По мнению ученика XXI века, информация, полученная из книг, рекомендованных в школе, никому не нужна: она скорее всего никем никогда и нигде не будет востребована, ее кодировка, мягко выражаясь, слишком сложна для восприятия, а идейное содержание давно морально устарело.

Если на эти факторы вовремя, то есть в V–VIII классах, не обратить внимания, то к X–XI классу уроки литературы могут превратиться в пытку как для преподавателя, так и

для учеников. Эту точку зрения разделяют многие педагоги. Так, в книге известного петербургского педагога Инны Шолпо «Как научить подростка читать?» четко обозначена позиция автора: «пятые – седьмые классы – ключевые и определяющие для литературного развития ребенка» [1, с. 8]. Именно чтение художественной литературы формирует духовную составляющую личности. Если в начальной школе не интересоваться, как откликается душа ребенка на прочитанное, умеет ли он сочувствовать, хочет ли бороться за правду; если в основной школе не закрепить этот эмоциональный отклик, то в средней школе повлиять на сердце через рассудок, изучая шедевры мировой литературы, вряд ли удастся. Перед учителем литературы основной школы стоит задача закрепить в сознании школьника первый эмоциональный отклик, который возникает как безусловный рефлекс при чтении хорошей книги или возник при первом знакомстве с настоящей литературой; выстроить урок так, чтобы учащийся впоследствии постоянно обращался к первоисточнику, обогащая свой духовный опыт.

Одним из приемов, позволяющих успешно решить эту педагогическую проблему, считается «театрализация». В последнее время о театрализации писали много. С одной стороны, театрализацию рассматривают как методический прием. Любая игровая ситуация на уроке, представленная в костюмах или с использованием аксессуаров, выстроенная по определенному продуманному сценарию, – это, собственно, и есть то, что педагоги привыкли называть театрализацией. Прием этот используется с целью активизировать внимание школьников, стимулировать учебную мотивацию класса, разрушить привычный стереотип ведения урока – одним словом, немного облегчить процесс усвоения или закрепления знаний. Наверное, трудно найти учителя, который на своих уроках не использовал бы театрализацию. Е.В. Яновицкая, преподаватель физики, не без основания отнесла этот прием к дилетантскому уровню занятий, «вовсе не вкладывая в это слово отрицательного смысла» [2].

У столь, казалось бы, беспроблемного методического приема есть существенные недостатки. Его неуместное использование приводит к тому, что учащиеся видят в нем только развлекательную сторону, хотя учитель ставит серьезную дидактическую задачу: увлечь учащихся, чтобы потом перейти к изложению сложного материала. Хорошо, если продолжение столь же увлекательно, как и начало, а если нет? А если и начало оказалось скомканным, надуманным, эмоционально невыразительным (ведь далеко не всякий педагог – хороший режиссер)? С другой стороны, представьте себе школьника, которого на четырех первых уроках учителя дружно «увлекают» театрализацией. Таким образом, театрализацию нельзя строить только на естественном для подросткового возраста желании поиграть какую-нибудь роль, выдавать себя за другого, притворяться кем-то,

скрывать свое лицо за маской.. Этот методический прием требует не только длительной подготовки к данному, конкретному уроку, но и перестройки всего процесса воспитания целого класса, школы. Такое воспитание следует начинать в начальной школе и продолжить в основной. Если у учащихся не сформировано отношение к театрализации как к виду учебной деятельности, а не только как к игре, то легкомысленное использование ее в структуре урока ничего, кроме вреда, не принесет.

Часто под театрализацией понимают постановку школьного спектакля по произведениям, указанным в программе по литературе для основной школы. Очень характерно высказывание учителя русского языка и литературы, размещенное на сайте Издательского дома «I сентября»: «Литературный спектакль как форма внеклассной работы учителя-словесника существует столько же, сколько и само преподавание литературы» [3]. Действительно, подростки любят участвовать в любительских представлениях, подготовленных учителями: им нравится переодеваться, гримироваться, танцевать на сцене, петь под фонограмму; единственное, что делается с неохотой, – это заучивание текста, но тут приходят на помощь суфлеры или используются элементарные шпаргалки

Увлекаясь театральными постановками, педагоги зачастую забывают задать себе вопрос, во благо ли детям то, что они выходят на сцену, представляют себя героями – одним словом, играют кого-то. Здесь учитель зачастую идет за учениками: им это нравится – значит, это хорошо. Русский ученый, педагог Н.И. Пирогов предупреждал об опасности раннего разделения в юношеском сознании понятий «быть» и «казаться». «Родитель или наставник, дозволяя себе выставлять юношество в искаженном виде на публичное созерцание, не вносит ли в восприимчивую душу начало лжи и притворства? Разве разыграть хорошо роль, принять кстати подготовленную позу, суметь сделать удачный жест и живо выразить миной поддельное чувство, разве – говорю – всё это не есть школа лжи и притворства? А шумные похвалы, воздаваемые именно тому притворству, которое сделалось натуральным, разве не пробуждают желания усовершенствоваться, и в какой душе? – еще не коротко знакомой *с наукой быть и казаться*» [4].

К осторожности в использовании театрализации как средства развития личности в подростковом возрасте призывают и современные специалисты по театральной педагогике. Л.М. Некрасова рекомендует подросткам 11–15 лет участвовать «в эпизодических и небольших ролях студийного спектакля школы». По ее мнению, только «старшеклассники могут реализовать свои творческие потребности <...> в постановке спектакля» [5].

И еще одно замечание. В силу того что такая работа требует определенных затрат времени, труда, материальных средств, постановка театрального спектакля не может быть осуществлена в течение одного-двух уроков: ее результат отложен во времени. А учителю литературы, приступающему к изучению крупных эпических сочинений, иногда требуется проверить фронтально, сформировались ли у учащихся адекватные читательские представления о художественном произведении. Formой такой проверки может стать сценическое моделирование – прием, который во многом близок к театрализации, но не идентичен ей. Он построен целиком на импровизации: здесь не требуется костюмов, заучивания текстов, какого-либо грима – только воображение.

Например, учителю важно знать, насколько точно представляет себе семиклассник, прочитавший повесть Н.В. Гоголя «Тарас Бульба», хотя бы первую ее сцену «А повертись-ка, сын!» Какой эмоциональный след она оставила в душе молодого человека? В этой ситуации незаменимым помощником станет *сценическое моделирование*. Предлагая учащимся разыграть эпизод в классе, преподаватель решает две задачи: во-первых, активизирует воображение учащихся, во-вторых – проверяет правильность и точность читательского представления. Эпизод повторяется не один раз разными группами учащихся, распределение ролей абсолютно произвольно (Бульбу может сыграть и девочка). Прежде чем начнется действие, учитель напомним, что учащимся нет необходимости вживаться в роль, действовать от имени героя: достаточно просто *показать*, как бы вел себя персонаж повести в предлагаемых обстоятельствах. Похожий методический прием применила учитель Инна Шолпо при изучении стихотворения В. Набокова «Лестница». В ее разработке урока объектом изображения стала обычная школьная лестница. «Попробуем теперь представить себе, спорят между собой шаги или звучат согласно. Этот вопрос вызывает разногласия. Тогда мы с пятиклассниками выходим из класса на лестницу. Каждый получает свою роль, пытается пройти так, как один из героев стихотворения. Затем учитель читает строки 12-ю – 21-ю, а пятиклассники один за другим начинают двигаться вверх и вниз по лестнице. К концу чтения звучат все шаги одновременно, а «эксперты» пытаются решить, созвучны ли шаги или спорят между собой. В конце концов учащиеся приходят к мысли о том, что шаги хотя и разные (можно услышать каждый голос, если по очереди сосредотачиваться на нем), но в целом звучат как единая симфония» [1, с. 72–73].

Чтобы подтолкнуть учащихся к творческому действию, можно напомнить им содержание сцены, продемонстрировав иллюстрацию или кадр из фильма. Попытки симпровизировать прозаический отрывок сходу, без подготовки чаще всего бывают неудачны. Это будет видно сразу и учителю, и классу; педагог ненавязчиво подсказывает,

почему не получилось: ни в коем случае нельзя показывать, как надо играть, или оценивать исполнение ученика. Когда семиклассники поймут, что ими упущено что-то существенное, они возьмутся всерьез штудировать гоголевский текст. Для многих учащихся впервые открываются психологические мотивы поведения персонажей. Второй показ, безусловно, будет более удачным: найдутся ученики, которые не только поймут смысл происходящего, но и постараются передать то, что поняли, в жесте, интонации, пластике. Подводя итоги работы, учитель обязательно обратиться к истолкованию идейного содержания фрагмента повести. Лучше всего делать это в форме беседы: учащиеся сами расскажут, как они представляют взаимоотношения отца и сыновей, сами дадут нравственную оценку их поведения. Такую беседу следует начинать с выявления вопросов, которые возникли у учащихся. Роль учителя – пробудить интерес учащихся к познанию мотивов поведения героев. Основным критерий педагогического успеха – это количество и качество вопросов. Их должно быть мало, и ответы на них не должны быть однозначными, то есть вопрос надо сформулировать так, чтобы требовался совместный поиск правильного решения. При использовании этого методического приема в структуре урока необходимо предусмотреть возможную дискуссию, так как высказывания едва ли будут бесспорными; еще меньше они совпадут с мнением автора учебника. Преподавателю не стоит выступать в роли арбитра, таким образом как бы подменяя автора, – следует только напомнить об особенностях исторической эпохи, изображенной в повести. Конечно, не все подростки наделены актерскими дарованиями, но такие нехитрые упражнения позволяют «развивать образное мышление учащихся, их воображение и творческую фантазию, расширять круг ассоциаций» [5]. Л.М. Некрасова [5] предлагает подобные творческие задания при подготовке школьного спектакля, но, как показывает наш опыт, подобные упражнения эффективны и при чтении и изучении произведений художественной литературы. Кроме того, учащиеся учатся видеть себя со стороны, правильно держатся перед аудиторией, управлять жестикуляцией, подбирать верные интонации, чтобы привлечь внимание слушателей. В целом сценическое моделирование оказывает благотворное влияние на формирование коммуникативной компетенции обучающихся.

Одним из вариантов сценического моделирования может быть психологическая реконструкция ситуации, описанной в произведении с помощью детали. Автор не акцентирует внимания на этом предмете: он упоминает о нем вскользь, как бы не придавая особого значения. Поэтому школьники при чтении его просто не замечают. Учитель, обратив внимание учащихся на эту деталь, выстраивает ситуацию так, что школьники повторно, но уже внимательно вчитываются в текст и включают читательское

воображение. При изучении повести «Капитанская дочка» А.С. Пушкина восьмиклассники на вопрос о том, как учился Петруша Гринев, бодро припомнят и географическую карту, и бумажного змея, и учителя француза Бопре, и, может быть, уроки Савельича, но если им показать французскую книгу XIX века или ее изображение, то наверняка ответят не сразу и глубоко задумаются, как это связано с обучением героя.

В главе IV «Поединок» автор замечает: «У Швабрина было несколько французских книг. Я стал читать, и во мне пробудилась охота к литературе. По утрам я читал, упражнялся в переводах, а иногда и в сочинении стихов». Учащиеся должны не только найти и прочесть это место, но и дать свое толкование данного фрагмента произведения. Успех методического приема психологической реконструкции зависит от организации аудитории. Учитель делит класс на группы, 6–7 человек в каждой; группы по замыслу должны вступить в дискуссию. Каждая группа выдвигает гипотезу и один-два аргумента по проблеме, почему любовь к литературе у Петра Гринева пробудилась в столь позднем возрасте. В организации этой работы возможен и другой вариант: учитель выдает каждой группе карточку, которая поможет сформировать поиск в нужном направлении.

**Первая гипотеза.** Когда Петруша был маленьким, его заставляли читать, ему делать этого не хотелось. Повзрослев, он понял, какой интересный предмет литература.

*Вывод.* Если в детстве ребенок не привык читать, то со временем, став взрослым, он обязательно поймет, чем полезны книги в жизни человека.

*Проверка на истинность и контраргументы* Гипотезу нельзя признать достоверной. Во-первых, на поведение ребенка влияет пример родителей: автор упоминает только об одной книге, которую читал отец героя Андрей Петрович Гринев, – Придворный Календарь, и ту всегда с удивительным волнением желчи. Во-вторых, Петруша мечтал о службе в столице, которая сливалась в нем «с мыслями о свободе, об удовольствиях петербургской жизни». Едва ли среди этих удовольствий будет чтение литературы.

**Вторая гипотеза.** В Белогорской крепости молодому человеку было очень скучно, заняться нечем, развлечений никаких, поэтому он увлекается литературой.

*Вывод.* Если создать условия, при которых человеку не будут доступны другие занятия, кроме чтения, возможно, он полюбит литературу.

*Проверка на истинность и контраргументы.* Гипотезу можно признать малодостоверной. Во-первых, как указал автор, Петр Гринев в крепости познакомился с хорошо образованным, остроумным собеседником – капитаном Швабриным. Во-вторых, у героя были возможности заниматься другими делами: например, изучать природу или военное дело.

**Третья гипотеза.** Молодой человек встретил девушку, которая ему понравилась, и в книгах он пытался найти ответы на мучившие его вопросы.

*Выводы.* Первый. В книгах содержатся такие истины, которые в других источниках найти невозможно.

Второй. В трудные моменты человек обращается к книгам за поддержкой, видит в поведении литературных героев образцы для подражания.

*Проверка на истинность и контрагумент.* Гипотеза признается истинной, так как оппоненты не нашли возражений. В подтверждении этого предположения добавляется тот факт, что сначала автор рассказывает читателю о том, как изменилось отношение Гринева к Маше Мироновой, а только затем упоминается его увлечение литературой.

### **Комментарии и роль учителя**

Подобные задания можно усложнять, если показывать предметы быта, неизвестные или малоизвестные учащимся: например, кивот – особый застекленный ящик для иконы. Скорее всего кто-то из семиклассников даст правильный ответ; вторая часть задания направлена на проверку знания текста, его деталей, в связи с чем упоминается этот предмет в повести. Учащиеся в главе VIII «Незванный гость» находят: «...лампадка теплилась еще перед опустелым кивотом». Анализируя этот фрагмент текста, ученики должны объяснить, почему в сознании потрясенного Петра Гринева, только что спасшегося от смерти и ничего не знающего о судьбе возлюбленной, вдруг почти автоматически отмечается столь незначительный факт. Учитель помогает восьмиклассникам разобраться в авторской оценке, ведь похищение иконы – это святотатство – преступление, за которое в уголовном праве России до 1917 года предусматривалась смертная казнь. Впрочем, для автора гораздо важнее определить, с какой целью решился человек на действие, осуждаемое не только государством, обществом, но и Высшей Правдой. С этого момента начинается небольшое исследование.

Учащимся разбиваются на три группы, и каждой группе предлагается оправдать или опровергнуть выдвинутые гипотезы: кто мог похитить икону и для чего?

**Первая гипотеза.** Человек любит красивые вещи, икона ему понравилась; понимая, что в доме коменданта в сложившихся условиях ей не место, он ее забрал, чтобы повесить дома. *Вывод.* Человек, любящий и понимающий красоту, не может поступать подло. Перед судом потомков все его поступки будут оправданы. Он сделал благое дело: спас прекрасное творение от поругания.

*Контраргумент.* Во-первых, икона не только произведение искусства, но и святыня, она требует особого бережного обращения, что в походных условиях обеспечить невозможно. Во-вторых, участники Крестьянской войны под предводительством

Емельяна Пугачева скорее всего не знали, когда попадут домой, и большой вопрос, был ли у них дом. В-третьих, кража остается кражей, никакая благая цель не оправдывает негодные средства. Таким образом, гипотезу нельзя признать верной, так как она не раскрывает авторский замысел, а уводит воображение читателя за рамки повести «Капитанская дочка».

**Вторая гипотеза.** Икону взял кто-то из своих, хорошо знавших семью капитана Миронова, чтобы, когда всё успокоится, вернуть хозяевам. Милосердный человек, видя разорение, творившееся в доме коменданта крепости, понимая, что грозит единственной дочери капитана Миронова, спасает бедную девушку и самое дорогое, что ей могло достаться от родителей, – икону.

*Вывод.* В трудной ситуации всегда находится человек, готовый помочь, рискуя своим благополучием, а иногда жизнью.

*Контраргумент.* Гипотеза имеет право на существование, но в тексте главы мы не находим ни авторского подтверждения этого предположения, ни опровержения. Хотя вывод не противоречит авторскому замыслу, но сделан он с опорой на содержание всей повести, а не конкретного отрывка.

**Третья гипотеза.** Восставшие – люди неверующие, они просто выбросили или уничтожили икону из хулиганских побуждений.

*Вывод.* Уничтожение иконы – это форма протеста против многовекового угнетения, насильственного обращения в христианство, роста эксплуатации.

*Контраргумент.* Гипотеза тоже имеет право на существование. Но в этом случае автор так или иначе сочувствует злодеям, признавая за ними историческую и социальную справедливость. Однако это противоречит авторской позиции: весь пафос повести направлен на отрицание бунта как формы протеста. В записи Петра Гринёва – «...лучшие и прочнейшие изменения суть те, которые происходят от улучшения нравов, без всяких насильственных потрясений» – явственно слышится голос самого А.С. Пушкина.

**Комментарии и роль учителя.** Обсуждение выдвинутых гипотез проходит без участия учителя. Его помощь может быть только косвенной.

Однако в процессе психологической реконструкции, возможно, учащиеся столкнутся с неразрешимыми противоречиями, так, как это случилось в эпизоде с кивотом. Структура урока предусматривает дальнейшее развитие учебной ситуации в двух вариантах. Во-первых, восьмиклассники или некоторые из них догадаются и скажут об этом вслух: «Мы пришли к выводу, что одинаково достоверны две гипотезы, которые противоречат друг другу, а в художественном произведении, созданном волей одного автора, такого быть не может». Во-вторых, ход дальнейших рассуждений может



направить учитель, прокомментировал: «Исчезновение иконы не может быть одновременно и благим делом, и злодейством. Такое бывает, но в других литературных жанрах». В классе возникает продолжительная пауза от 1 до 1,5 минут – время, которое предназначено для осмысления того, что прозвучало на уроке; к этому учащиеся подготовлены всем ходом развития учебной ситуации, а также навыками, полученными на предыдущих уроках. Если учащиеся за этот период догадаются, что они вели поиски в неправильном направлении, и предложат свое видение проблемы, то цель урока достигнута. Другой вариант, когда учитель, выдержав паузу, направляет движение ученической мысли. Педагог напоминает, что восьмиклассники изучают художественное произведение, что оно отражает картину мира с помощью образов, а значит, и читатели должны увидеть прежде всего образ, созданный автором, а затем уже осознать смысловую составляющую. «Перечитайте еще раз предложение, включите воображение: какую вы видите картину, попробуйте ее нарисовать мысленным взором, вслушайтесь, какие звуки доносятся, слышите ли вы музыку, какая она по характеру? Охарактеризуйте чувства, охватившие героя, глазами которого мы и видим эту сцену». Восьмиклассники без труда комментируют пушкинский текст; они объясняют, что Гринев находится в отчаянном положении: он не знает, что случилось с возлюбленной, и предполагает самое худшее, но в его сердце тлеет крохотная надежда на чудо. А внешние детали – опустелый кивот, лампадка – помогают автору передать душевное смятение Петра Андреевича.

Критерием того, что восьмиклассники правильно поняли и текст повести, и объяснения учителя, должен стать вывод, который учащиеся сделают самостоятельно. Преподаватель проследит за тем, чтобы в ответах были внятно высказаны основные итоги работы над эпизодом повести «Капитанская дочка». Во-первых, это многозначность художественной детали в литературе: у Пушкина – через видимое, вещное – к невидимому, духовному. Во-вторых, отсутствие в авторской позиции прямолинейных вульгарных оценок: автор не агитирует читателя, а осторожно ведет его к убеждениям, созвучным писательской точке зрения. Далеко не все восьмиклассники справятся с поставленной задачей, но здесь важна роль учителя, который тактично направит рассуждения в нужное русло. Главное, чтобы учащиеся понимали: знания, которые были получены на уроке, – итог совместной работы.

Таким образом, использование приема *сценического моделирования* на уроках литературы в средних классах способствует формированию у подростка навыков вдумчивого чтения, чтения-познания; закреплению эмоционального опыта в восприятии художественного образа, раскрывающего авторский замысел; приобщению ученика к аналитической работе, приобретению им умений ставить задачу, выдвигать гипотезу,

находить решение, получать вывод и принимать результат как одно из множеств толкований текста.

## **Литература**

1. Шолпо И.Л. «Как научить подростка читать?» М.: «ЛомоносовЪ», 2009.
2. Яновицкая Е.В. Дилетантский уровень. Избыточная информация и интрига. <http://www.proshkolu.ru/club/physics9/blog/12254/>
3. Галиева А.И. «Черновик семейного романа». Идеи и сценарии для постановки литературных спектаклей учителем-словесником. Сценарий литературного спектакля как текстологическая задача <http://festival.1september.ru/articles/576405/>
4. Пирогов Н.И. «Вопросы жизни. Собрание литературных статей». Одесса, 1858. С. 63.
5. Некрасова Л.М. Театр как вид искусства и его возможности в воспитании школьников. Электронный журнал «Педагогика и искусство» № 1 2007 г. [http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2007/nekrasova\\_7-04\\_2007.htm](http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2007/nekrasova_7-04_2007.htm).