

Е. Р. Ядровская

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ: УРОКИ В ОСНОВНОЙ ШКОЛЕ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ВУЗОВ

2-е издание, исправленное и дополненное

*Рекомендовано Учебно-методическим отделом высшего образования
в качестве учебного пособия для студентов высших учебных заведений,
обучающихся по гуманитарным направлениям*

Книга доступна в электронной библиотечной системе
biblio-online.ru

Москва ■ Юрайт ■ 2019

УДК 372.882(075.8)
ББК 74.268.3я73
Я37

Автор:

Ядровская Елена Робертовна — доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры образовательных технологий в филологии филологического факультета Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена.

Рецензенты:

Галицких Е. О. — доктор педагогических наук, профессор;
Целикова Е. И. — доктор педагогических наук, профессор.

Ядровская, Е. Р.

Я37 Методика преподавания литературы: уроки в основной школе : учеб. пособие для вузов / Е. Р. Ядровская. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2019. — 236 с. — (Серия : Образовательный процесс).

ISBN 978-5-534-06184-0

В книге представлены методические рекомендации и материалы уроков по русской и зарубежной литературе в 5—9 классах, созданные на основе авторской концепции развития интерпретационной деятельности читателя-школьника в традициях петербургской методической школы В. Г. Маранцмана.

Материал каждого из разделов пособия отражает этапы литературного и личностного развития читателя-школьника: движение, содержание и направленность диалога с художественным текстом, автором и самим собой с 5 по 9 классы.

Жанровое многообразие рассмотренных эпических и лирических художественных текстов (сказка, рассказ, притча, повесть, песня и др.), богатый методический инструментарий, тесная взаимосвязь с другими видами искусства дают возможность читателю значительно расширить опыт работы с текстом, повысить методическую компетенцию в области преподавания литературы.

Ключевой особенностью уроков является установка на развитие литературных способностей школьников: в описаниях уроков включены примеры творческих работ разных видов. Все представленные материалы прошли многолетнюю апробацию автором книги. Наличие полного цикла в работе с художественным текстом (от установки на чтение — до установки на творчество, от чтения текста — к созданию текста, от диалога с текстом — к диалогу с самим собой) свидетельствует о системе работы по развитию интерпретационной деятельности читателя-школьника.

Пособие адресовано преподавателям методики в области школьного литературного образования, учителям, студентам педагогических вузов.

УДК 372.882(075.8)
ББК 74.268.3я73



Все права защищены. Никакая часть данной книги не может быть воспроизведена в какой бы то ни было форме без письменного разрешения владельцев авторских прав. Правовую поддержку издательства обеспечивает юридическая компания «Дельфи».

ISBN 978-5-534-06184-0

© Ядровская Е. Р., 2011
© Ядровская Е. Р., 2018, с изменениями
© ООО «Издательство Юрайт», 2019

Оглавление

От автора: чтение как диалог..... 6

Раздел I

«ОТ СОБЫТИЯ К СО-БЫТИЮ»: «ВХОЖДЕНИЕ» В ЖАНРОВУЮ ПРИРОДУ ПРОИЗВЕДЕНИЯ И СОПРЯЖЕНИЕ ЛЕЙТМОТИВА ТЕКСТА И ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНОЙ ДОМИНАНТЫ ВНУТРЕННЕГО МИРА ЧИТАТЕЛЯ-ШКОЛЬНИКА. ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ В 5—6 КЛАССАХ

«Рождественская сказка или грезы наяву». Э. Т. А. Гофман. «Щелкунчик и мышиный король». Содружество искусств и «оживление» художественного текста.....	13
«О чем я думаю, глядя на звезды?». А. Де Сент-Экзюпери. «Маленький принц». Творческие работы учащихся.....	41
Детство и природа. В. П. Астафьев. «Васюткино озеро». Составление партитуры чувств главного героя и работа над изобразительно-выразительными средствами художественного текста. Понятие о диалоге в литературном произведении.....	47
Повесть о победе любви над «царством ненависти». Дж. Лондон. «Белый клык». Анализ повести «вслед за автором»; стилистический анализ эпизодов. Законы природы и законы цивилизации. Гуманизм авторской позиции	56
...И снова «бородино». М. Ю. Лермонтов. «Два великана». «Бородино». Чтение и анализ стихотворений. Приемы, оживляющие воображение. Сравнение авторской позиции	63
Далекый и близкий поэт. Лирика А. В. Кольцова. Приобщение к поэтическому и драматическому миру крестьянской жизни. Выразительное чтение стихотворений и подбор картин русских художников.....	69
О «балладном» восприятии действительности или тайна баллады. Сравнение переводов и сочинение баллады по картине как путь раскрытия природы жанра и пробуждения в читателях- школьниках эмоциональной отзывчивости.....	77
«Если повесть смешная...» или несколько шагов по пути к Гоголю. Н. В. Гоголь. «Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем». Приобщение к стилистике гоголевского повествования: создание комических портретов и диалогов.....	87

«Кто и почему остается в памяти народной?» А. С. Пушкин. «Полтава». Знакомство с жанром исторической поэмы и составление характеристик героев, работа с иллюстрациями	97
«Может быть, и не было на земле купца Калашникова, но поэт напомнил нам о том, что такие люди есть...». М. Ю. Лермонтов. «Песня про купца калашникова». Инсценирование художественного произведения как путь вхождения в мир героя и приобщения к миру автора	116
«Среди людей нужно сознавать свое достоинство». А. П. Чехов. «Хамелеон». Стиль писателя. Диалог и художественная деталь как средства раскрытия характеров персонажей	125

Раздел II

«ОТ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ПОЗИЦИИ — К АВТОРСКОЙ»: ОТРАЖЕНИЕ РЕФЛЕКСИРУЮЩЕЙ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА И ОТКРЫТИЕ ДРУГОГО В ПРОЦЕССЕ ОСВОЕНИЯ УЧАЩИМИСЯ НОВЫХ ЖАНРОВЫХ ПОЗИЦИЙ. ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ В 7—8 КЛАССАХ

От размышления над афоризмом — к «обращению к друзьям и современникам»	139
«Спасает или губит любовь героев трагедии, или какого цвета любовь?» У. Шекспир. «Ромео и Джульетта». Ключевые моменты анализа произведения. Лингвокультурологический портрет чувств как установка на чтение	150
Страшна или смешна сказка? А. С. Пушкин. «Сказка о золотом петушке». Знакомство с творческой историей произведения, сравнение научных и художественных интерпретаций текста как путь открытия авторской позиции	158
Встреча с Владимиром Маяковским. Вхождение в мир автора и оживление угасающих доминант восприятия искусства и жизни	172
«Герои повести И. С. Тургенева “Ася” и мое отношение к ним». Сочинение: от характеристики персонажа к выявлению авторской точки зрения и формированию читательской позиции....	185

Раздел III

ПРОБЛЕМНЫЙ ПУТЬ АНАЛИЗА И СОПОСТАВЛЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КАК ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ РАСШИРЕНИЯ ДИАЛОГОВОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ ЧИТАТЕЛЯ-ШКОЛЬНИКА. ИЗУЧЕНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ В 9 КЛАССЕ

«Почему Германн сходит с ума?» А. С. Пушкин. «Пиковая дама». Проблемный путь анализа повести. Составление киносценария. Работа с эпиграфами. Сопоставление художественных интерпретаций текста	201
---	-----

Сопоставительный анализ стихотворений Б. Окуджавы и К. Россетти. Интерпретация литературного произведения и его экранизации. Рассказ Р. Акутагавы «В чаще» и фильм А. Куросавы «Расёмон»	221
Вместо заключения	230
Рекомендуемая литература	231
Новые издания по дисциплине «Методика преподавания литературы» и смежным дисциплинам	233

Моим учителям посвящается

От автора: чтение как диалог

За то, что я пережил и понял в искусстве,
я должен отвечать своей жизнью,
чтобы все пережитое и понятое
не осталось бездейственным в ней.

М. М. Бахтин

Все утекает, ничто неповторимо:
значит, все исключительно важно.

А. Ухтомский

Эта книга обращена к современнику-Читателю — не только учителю, но и ученику, ведь процесс общения в системе «учитель — ученик — художественное произведение — автор — жизнь» — движение навстречу друг другу, диалог в малом и Большом времени. Живая, сложная природа всех участников диалога и мироощущение человека эпохи информации делают этот процесс сегодня исключительно важным.

В книге представлен опыт организации художественного диалогического общения (методические условия и контексты) на уроках литературы в 5—9 классах. В центре внимания — пути развития читательской интерпретации: от диалога с событием текста и его героями — к со-бытию и диалогу с миром и с самим собой.

Качество диалога зависит не только от литературных способностей и читательского опыта школьника, но и от профессионально созданной *методической интерпретации* художественного произведения, цель которой заключается не в адаптации текста под возраст и вкусы читателя, а в выборе оптимального соотношения между стратегиями интерпретации, которые задает художественный текст и автор как его создатель, и стратегиями читателя-школьника, обусловленными уровнем его литературного развития, возрастными и индивидуальными особенностями, эпохой.

Важную роль в выборе методической интерпретации художественного произведения играет доминанта мировосприятия художника, которая актуализирована в ходе анализа, что, в свою очередь, стимулировало процессы самоактуализации личности учащегося. Независимо от принадлежности рассматриваемых художественных произведений к той или иной программе в книге представлен опыт реализации методической системы профессора Владимира Георгиевича Маранцмана (1932—2007), чью научную школу имею честь представлять. Главную задачу

изучения литературы в основной школе В. Г. Маранцман видел в том, чтобы формировать у учащихся потребность в общении с искусством слова, дать опыт вдумчивого чтения и представление о родах и жанрах литературы, основных эпохах развития словесного искусства, воспитывать читателя и гражданина. Будучи талантливым читателем, Владимир Георгиевич Маранцман был глубоко убежден в том, что для того, чтобы понять художественное произведение и автора, нужно душевно измениться. И потому созданная им и его научной школой система литературного развития направлена не только на рост читателя-ученика, но и читателя-учителя.

В предлагаемых в книге методических интерпретациях среди множества контекстов, окружающих художественный текст, выбраны те, которые являются доминантными для данного этапа возрастного и литературного развития читателя-школьника. Среди множества смыслов художественных текстов актуализированы те, которые видятся наиболее значимыми сегодня для саморазвития личности ученика и которые направлены на поддержание угасающих с возрастом доминант эмоционально-образного восприятия искусства и жизни.

В книге показано, насколько эффективными являются такие *методы и приемы* литературного образования, как создание установки на восприятие, проблемный вопрос, литературное творчество, драматизация, постановка вопросов на все сферы восприятия, креативные технологии, стимулирующие читательскую интерпретацию (сопоставление литературного произведения с произведениями других видов искусства, переложение словесного образа на язык музыки и живописи, сопоставительный анализ и многие другие).

К сожалению, сегодня не только ученик, но и учитель по разным причинам перестает удивляться искусству, переживать, проживать, открывать новое в тексте и жизни. И эта статичность восприятия негативно влияет на весь процесс преподавания литературы в школе. Искусство быть учителем, наверное, заключается в том, чтобы всегда *оставаться живым и отвечать бытию*.

Несмотря на разобщенность людей, растущий практицизм и индивидуализм, наблюдается и другая особенность времени: все начинает стремиться к диалогу — от быта до бытия.

В центре внимания пособия — *становление и развитие диалога ученика с литературным текстом, героем, автором и самим собой*, который находит отражение в творческих работах учащихся. Обращаясь к разным этапам литературного развития учащихся в основной школе, мы стремимся показать, как расширяется внутреннее пространство личности ученика, как в него постепенно входят «другие» голоса и проясняется, формируется читательская и жизненная позиция.

В своем понимании творческой работы ученика на уроках литературы мы отходим от традиционного ограничения творческой работы лишь сочинением на свободную тему. Творчество читателя-школьника рассматривается в предельно широком контексте — *творческой*

работе, под которой понимается результат интерпретационной деятельности ученика, воплощенный в самых различных планах выражения: от выразительного чтения до сценических интерпретаций, стимулом для которых стало произведение искусства. И на страницах книги вы найдете примеры самых разнообразных творческих работ — от традиционных словесных интерпретаций до рисования музыки.

Видя смысл ученического творчества прежде всего в *самом процессе творчества*, мы сознательно избегали установки на быстрый результат. Организуя диалог на уроке, ориентировались на каждого ученика, а не на «избранного». Важен не конечный продукт — гладкое, «причесанное» сочинение, запрограммированный ответ, а развитие эмоциональной реакции, движение мысли, стремление к творчеству. Заботу о речевой культуре мы понимаем как заботу о культуре мышления и «чувствования»: мысль формируется и развивается в слове, слово развивает и проясняет мысли и чувства. Ученик фиксирует в работе не готовые выводы и формулы, а в процессе размышления, «вчувствования» в художественное произведение *в слове* преодолевает начальную «немоту» мысли, а не речи.

«Живите легче и проще» — таков девиз глянцевого мира.

«Жизнь сложна и противоречива, трагична и прекрасна...» — убеждает искусство. Учитывая стремление подростка к общению, урок организован так, чтобы искусство, литература, чтение становились предметом диалогов ученика с учителем, друзьями, самим собой, чтобы они противостояли иллюзорной звездной жизни, открывали бы настоящие звезды.

В книге учителю предложены уроки по произведениям русской и зарубежной литературы, включенные в программы для основной школы. Мы показали, как меняется доминанта восприятия, анализа и характер интерпретации в процессе диалога читателя-школьника с произведениями разной жанрово-родовой принадлежности: эпические (сказка, рассказ, повесть), лиро-эпические (баллада, поэма), драматические произведения, — как сам жанр создает установки на чтение и анализ произведения, стимулирует и направляет творческую деятельность ученика.

В методических интерпретациях мы исходили из восприятия жизни и искусства как, безусловно, разных миров, но существующих тем не менее в едином полифоническом пространстве нашего бытия. И на страницах книги звучат голоса детей, их мнения и сомнения, «притяжения» и «отталкивания», «скольжения» по тексту и их подлинные открытия. Названия уроков сознательно не даны в одном ключе: «голоса» писателей, проблемные вопросы учителя и высказывания детей — на равных. Не как *равномерные* пространства, а как *равноправные* голоса участников общения в Большом времени.

В каждом уроке выделена методическая доминанта, определяющая характер общения ученика с текстом произведения. Объем материала, рассказывающего о встрече ученика с художественным произведе-

нием, различен: от подробного методического комментария до описания отдельных приемов и анализа творческих работ.

В книге обращено внимание учителя на наиболее актуальные проблемы методики, показаны эффективные методы и приемы работы на разных этапах литературного развития школьника. Предложенные пути работы с художественными текстами рассматриваются, безусловно, лишь как варианты бесконечно разнообразной методической палитры. Без идеализации и пессимизма мы попытались раскрыть сложный процесс взаимодействия ученика и художественного произведения, показать драматургию отношений искусства и сегодняшнего читателя-школьника.

Открывая неисчерпаемость искусства и жизни, я, без сомнения, выбираю *читательскую*, в самом широком значении слова, позицию и приглашаю всех Читателей к диалогу.

Раздел I
«ОТ СОБЫТИЯ К СО-БЫТИЮ»:
«ВХОЖДЕНИЕ» В ЖАНРОВУЮ
ПРИРОДУ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
И СОПРЯЖЕНИЕ ЛЕЙТМОТИВА
ТЕКСТА И ЭМОЦИОНАЛЬНО-
ОБРАЗНОЙ ДОМИНАНТЫ
ВНУТРЕННЕГО МИРА ЧИТАТЕЛЯ-
ШКОЛЬНИКА. ИЗУЧЕНИЕ
ЛИТЕРАТУРЫ В 5—6 КЛАССАХ



Мне кажется, люди должны дарить друг другу не только вещи, но свои мысли и чувства.

Из сочинения ученицы 6 класса

«РОЖДЕСТВЕНСКАЯ СКАЗКА ИЛИ ГРЕЗЫ НАЯВУ». Э. Т. А. ГОФМАН. «ЩЕЛКУНЧИК И МЫШИНЫЙ КОРОЛЬ». СОДРУЖЕСТВО ИСКУССТВ И «ОЖИВЛЕНИЕ» ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Творчество Гофмана представлено в программе под ред. В. Г. Маранцмана в курсе литературы 10 класса. Работа над сказкой Э. Т. Гофмана «Щелкунчик и мышиный король» на уроке внеклассного чтения в 5 классе может служить хорошей основой для включения учащихся в мир писателя, мироощущение которого достаточно сложно для восприятия школьников.

Текст сказки Гофмана дает учителю хороший материал для развития творческого воображения учащихся, помогает им приобрести навыки претворения словесных образов в музыкальные, зрительные. Многим учащимся эта сказка больше знакома по мультфильму или по балету П. И. Чайковского, в которых «сняты» противоречия и «странности» гофмановского двоемирия. Обращение к балету П. И. Чайковского «Щелкунчик» не только вводит понятия «художественная интерпретация произведения» и «мироощущение художника» в читательский опыт школьника (заменяем их для пятиклассников более простыми синонимами), но и помогает учащимся научиться трансформировать музыкальные образы в словесные, зрительные, т.е. слушать и «видеть» музыку.

Мы предлагаем вариант интегрированных уроков (2 часа) — содружества искусств, которые, если у учителя есть время и желание подготовить вместе с учениками настоящий праздник, удачнее всего было бы провести накануне Нового года. Понимая сложность организации подобной работы в школе, учителю рекомендуется творчески использовать предложенный ниже материал, сохранив при этом общую концепцию изучения произведения.

Включить урок(-и) внеклассного чтения по сказке Гофмана в курс литературы 5 класса рекомендуется непосредственно после изучения «Сказки о мертвой царевне» А. С. Пушкина.

Исследователи творчества Гофмана не раз отмечали полярность мироощущений Гофмана и Пушкина, которая отразилась в столь раз-

ных художественных системах. Обнаруживая гофмановские мотивы в творчестве русского поэта («Гробовщик», «Пиковая дама»), литературоведы писали скорее об их полемической трактовке. Мир Пушкина основан на вере в изначально добрую природу человека, это свет, гармония, преодоление трагедии смерти, это поразительная целостность восприятия и притяжения жизни.

В. А. Жуковский так точно уловил эти особенности личности и творчества поэта, назвав его «солнцем русской поэзии».

Мир Гофмана внутренне разорванный; его произведение, с одной стороны, лирическое, с другой — саркастическое отражение жизни. Художник убежден в двойственной природе человека и мира, в сложном переплетении света и тьмы, прекрасного и безобразного, которые могут самым причудливым образом уживаться даже внутри одного человека. Не случайно все исследователи творчества Гофмана говорят о «гофмановском двоemiрии». Характеризуя основные особенности этого двоemiрия, Н. Жирмунская писала: «Герои (Гофмана — Е. Я.) живут в разных измерениях пространства и времени, незаметно переходя из одного в другое, принадлежат сегодняшнему повседневному быту и легенде... При этом фантастический, парящий над реальностью мир так же несвободен от борьбы добра и зла, как и обыденный мир человеческих отношений»¹.

Природа щедро наделила Гофмана не только литературным, но и музыкальным талантом, а также блестящими способностями к рисованию. Именно занятия музыкой и рисованием были для писателя источником тех редких радостных мгновений, которые дарил ему жизнь. И в музыке, и в живописи Гофман достиг высокого профессионального уровня. Любимым композитором писателя был Моцарт, в честь которого Гофман добавил к своему имени «Амадей».

Истоки «двоemiрия» Гофмана-писателя несомненно лежат в изначальном существовании Гофмана-человека в двух мирах: в замкнутом, душном, проникнутом духом практицизма, бюргерском мире — и мире своей души, мире музыки и любви. Именно любовь и музыка были для Гофмана высшими в иерархии человеческих ценностей.

Писатель болезненно относился ко всему механическому, автоматическому, особенно к музыкальным автоматам, которые казались ему посягательством на «священную гармонию человеческой и мировой души, воплощенную в музыке». Задолго до появления его знаменитой сказки о Щелкунчике один из персонажей новеллы «Автоматы» воскликнет: «Мой щелкунчик мне все же милее!»

Это неприятие всего механического отражалось и в отношении Гофмана к создателям механизмов, поэтому, как замечает Н. Жирмунская, «искусный изобретатель заводных механизмов в чем-то сродни колдуну», он «утрачивает черты добродушного чудака и становится демо-

¹ Жирмунская Н. Новеллы Э. Т. А. Гофмана в современном мире // Вступительная статья к сборнику. «Э. Т. А. Гофман. Новеллы». Лениздат, 1990. С. 11.

нической фигурой, источающей темную, зловещую власть над другими людьми».

В своем творчестве Гофман не раз обратится к теме бытия демона в человеке. Герой его новеллы «Песочный человек» размышляет: «Ежели существует темная сила, которая враждебно и предательски забрасывает в нашу душу петлю, чтобы потом захватить нас и увлечь на опасную, губительную стезю, куда мы бы иначе не вступили, ежели существует такая сила, то она должна принять наш собственный образ, стать нашим “я”, ибо только в этом случае уверуем мы в нее и дадим ей место в нашей душе, необходимое ей для ее таинственной работы». Видимо, поэтому Дроссельмейер в «Щелкунчике» так не похож на добрых волшебников из народных сказок! Волшебство у Гофмана обретает черты демонизма, а волшебный дар теряет бескорыстность и щедрость. А дар творить настоящие чудеса Гофман отдает доброму сердцу, полному любви и отваги.

При выборе пути анализа сказки Гофмана нельзя не учитывать эту своеобразную философию писателя, его художественную и личностную индивидуальность, поскольку они обуславливают характер его творчества.

И открытие в знакомом жанре сказки непривычного сосуществования двух миров — сказочного и реального, противоречивость характера героя (переплетение добра и зла в одном человеке (Дроссельмейер) должны впоследствии направить размышления учащихся в русло реальных жизненных ситуаций. Это в нашей жизни, в нас самих борются добро и зло, отвага и трусость, сказка (чудо) и обыденность (привычка, смирение). Анализ произведения помогает вести учащихся к диалогу о том, что добро нужно уметь отстаивать, оно нуждается в защите, а зло нельзя уступить, с ним нельзя мириться.

Новый, непохожий на прежние сказочные миры будет для пятиклассников и сама атмосфера сказочного повествования: сухость, педантичность семейных отношений, однообразие и скучная размеренность жизни, которые царят в семье Штальбаумов, несколько «разочаруют» пятиклассников. Во всем этом бюргерском мирке только Мари по-настоящему *переживает* все, что происходит в нем; и силой бескорыстной любви и отваги творит свой мир — радостный, добрый, солнечный. Этот мир реальнее настоящего, но он существует только для Мари.

Необходимо помочь учащимся заметить в авторской манере и обращения к читателю (к «маленькой слушательнице Мари», к «уважаемому читателю Фрицу», к «благодарным и весьма внимательным слушателям») и грустную лирическую иронию по отношению к своим любимым героям, Мари и Щелкунчику, и едва уловимые, скользкие переходы в повествовании: от сна к яви, от сказки к реальности. Обратим внимание учащихся и на такие особенности формы произведения, как непривычную для пятиклассников композицию сказки — сказка в сказке — и вместе с ними поразмышляем над тем, какую роль играет композиция в раскрытии авторской идеи.

В финале повествования Мари и Щелкунчик уезжают в страну, где «всякие чудеса и диковинки», страну, которую может увидеть всякий, если «только у тебя есть глаза». Сказка заканчивается празднично, весело, радостно... но этот праздник — сказочный: «Вот вам сказка про Щелкунчика и мышинного короля» (выделено автором. — Е. Я.).

Так борются в творчестве Гофмана сон и явь, реальность и фантастика, свет и тьма. Так торжествуют «грезы наяву».

Чтобы выяснить характер первичного восприятия сказки Э. Т. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный король», предложим учащимся следующие вопросы.

Вопросы и задания

1. Какое настроение создалось у вас после прочтения сказки? Когда вы больше всего переживали за героев?
2. Кому из героев сочувствует автор, кем восхищается, о ком пишет с сожалением?
3. Как вы представляете себе первую встречу Мари и Щелкунчика? Каким вы видите Щелкунчика в первой битве с Мышиным королем?
4. Нарисуйте словами сцену победной битвы.
5. Почему Дроссельмейер вылечивает Щелкунчика, но не дает ему сабельки?
6. Почему в «Сказке о твердом орехе» Щелкунчик — побежденный, а в сказке «Щелкунчик и Мышиный король» — победитель?
7. Почему о Мари автор говорит, что она «грезилась наяву»?
8. Зачем автор вводит в повествование «Сказку о твердом орехе»?

Как показывает опыт, многие учащиеся испытывают затруднения при чтении: сказка «читалась нелегко», «иногда было скучно», «она слишком длинная», «сказки Пушкина читать интереснее». Основную трудность вызывало именно гофмановское «двоемирие», так трудно давались учащимся эти переходы в повествовании от реального к фантастическому миру, все переплеталось в сознании, «путалось». Но настроение после прочтения было у всех радостным, оттого что «добро победило зло».

Наиболее сложным для понимания пятиклассников является образ Дроссельмейера. Они видят в нем «доброе волшебника», «сказочника», «чудесного мастера». Некоторые учащиеся затрудняются дать ему какое-либо однозначное определение, а для кого-то этот образ оказывается «самым загадочным», «непохожим на добрых волшебников из сказок».

На вопрос «Почему в “Сказке о твердом орехе” Щелкунчик оказывается побежденным, а в сказке “Щелкунчик и Мышиный король” — победителем?» ученики чаще всего отвечают однозначно: «Там Щелкунчик был одинок, а теперь ему помогла Мари».

Третий вопрос, связанный с работой воссоздающего воображения, как правило, не вызывает у учащихся особых затруднений, так как сцена первого боя Щелкунчика с Мышиным королем подробно описана в тексте. С этим заданием лучше справляются те учащиеся, которые

обращаются непосредственно к тексту и в своих картинах придерживаются авторского описания.

Четвертый вопрос, направленный на работу творческого воображения, часто не вызывает интереса: красочно, динамично представить сцену решающего боя удастся лишь совсем небольшому количеству учащихся.

Слова автора, сказанные о Мари («Мари грезил на яву»), почти всеми учащимися остаются незамеченными. А включение в повествование «Сказки о твердом орехе» большинство учащихся объясняет так: «чтобы было еще интереснее», «чтобы мы могли узнать историю Щелкунчика».

Кто же такой Дроссельмейер? Зачем автор вводит в повествование «Сказку о твердом орехе»? Где же кончается реальность и начинается сказка? Почему так причудливо переплетаются жизнь и фантазия? Как автор относится к своим героям? Так кто же совершает главное чудо? Эти вопросы особенно волновали учащихся после самостоятельного прочтения «странной» сказки.

Размышляя над результатами самостоятельного осмысления учащихся, внимание привлекает то, что лишь немногим из них удавалось развернуть в своем воображении многочисленные описания в яркие зрительные образы. Даже эпизоды, в которых рассказывалось о путешествии Мари по кукольному царству, не рождали полета фантазии, не создавали у ребят настроения чуда, волшебства. Здесь привычная установка фантазии на образы чудес из фольклорных сказок не помогла, здесь были иные картины: Леденцовый луг, искрящийся, словно «блестящими драгоценными камнями», Рождественский лес, где при «каждом дуновении зефира, напоенного благоуханием апельсин, в ветвях и листве подымался шелест, а золотая мишура хрустела и трещала, словно ликующая музыка, которая увлекала сверкающие огоньки, и они плясали и прыгали»; Апельсиновый ручей и «большое прекрасное озеро, по которому плавали чудесные серебристо-белые лебеди...», все царство сияло «ослепительным светом»; а стены замка в столице кукольного королевства были сделаны из «переливающегося всеми цветами радуги хрусталя»! Мари увидела «волшебные образы сказочной страны», она увидела то, что «смастерить было невозможно».

Отсутствие фольклорных формул при описании волшебных картин, столь характерных для народной сказки, с одной стороны, дает простор читательскому воображению, а с другой — требует создания стимулов для активизации работы воссоздающего и творческого воображения. Сам текст произведения «требует», чтобы эти образы зрительно воплотились в сознании читателей, поэтому одним из приемов работы над сказкой выбрано иллюстрирование текста.

Введение в урок элементов сравнения художественного текста и его музыкального воплощения (сказка Гофмана и балет П. И. Чайковского «Щелкунчик») требует, с нашей точки зрения, не только внешней, но и внутренней мотивации.

Мир, в котором совершаются настоящие чудеса, у Гофмана овеян музыкой: тревожной и призывной в битве Щелкунчика с мышинным королем («барабанщик начал выбивать дробь искуснейшим манером»); хрустально-нежной — в кукольном царстве («плеск и журчание» ручья, «сладостно-мелодичный» звук «розово-алых» вод, «тихо зазвучала приятная, нежная музыка», и даже когда Мари толкла в ступе карамельки, «ступка звенела мелодично и приятно, не хуже прелестной песенки» ...).

Перед нами стоит задача помочь учащимся «увидеть» эти «волшебные образы сказочной страны» и «услышать» музыку сказки — через непривычный для пятиклассников стиль повествования открыть иное авторское мироощущение. Нам важно помочь учащимся услышать «Щелкунчика» Чайковского и как своеобразный диалог с «Щелкунчиком» Гофмана.

Мы увидели, что возможности, которые дает сам текст произведения для сотворчества читателя, остаются не реализованными учащимися в процессе их самостоятельного чтения. Так родилась идея интегрированного урока (литература, изобразительное искусство, музыка), который мы назвали **«Рождественская сказка или грезы наяву»**.

Уроки интеграции в середине 1990-х гг. были особенно популярны. Сегодня они уже не дань моде, а естественный путь реализации интерпретационных способностей читателя, развития различных каналов восприятия. Они помогают учащимся понимать язык смежных видов искусства, раскрывать, «оживлять» текст путем активизации процессов образной конкретизации и образного обобщения.

Предложим один из вариантов организации и проведения урока.

I этап, подготовительный

Учитывая интересы и склонности учащихся, мы разбили класс на три группы: «писатели», «музыканты», «художники».

Мы выбрали путь анализа, который, с нашей точки зрения, раскрывает творческую природу произведения. Нам представлялось необходимым помочь учащимся «увидеть» текст, т.е. не только воссоздать картины, нарисованные автором, но и «сотворить» свою сказочную страну: «услышать» в ней музыку Гофмана и музыку Чайковского, ощутить различие их творческих миров и их единение в музыке. Нам важно было помочь учащимся вчитаться в текст, продолжить традицию внимательного отношения к слову писателя, начатую при изучении сказок А. С. Пушкина. Сам процесс подобного «погружения» в текст носит творческий характер, поэтому самовыражение учащихся в процессе такой творческой деятельности мыслилось нами как итог подобного диалога с искусством, воплотившийся затем в творческих работах.

Чтобы создать установку для учащихся на подготовку к такому необычному уроку, нам необходимо было выбрать стимул, который бы ориентировал учащихся на творческую работу. Один из них, как мы отмечали, уже существовал: «загадки» текста.

Второй стимул, с нашей точки зрения, мог быть создан и необычностью формы самого урока. Во-первых, этот урок должен быть не похож на все остальные; во-вторых, к нему должно быть весело и интересно готовиться; в-третьих, каждый учащийся должен стать участником творческого процесса, а не просто зрителем.

Цели и задачи урока, стремление сделать общение с художественным текстом серьезным и радостным — все это определило выбор формы урока: это не просто интегрированный урок, это урок-праздник. А любой праздник будет веселым и интересным лишь тогда, когда в нем участвует каждый.

Каждая группа получила задание. Учащиеся в группе (восемь-девять человек) могли выполнять предложенные задания как индивидуально (по выбору), так и коллективно, но при условии, что группа в целом отвечает за выполнение каждого задания. Всем им в процессе подготовки помогали опытные учителя: группе «писателей» — учитель литературы, «художникам» — учитель изобразительного искусства, «музыкантам» — учитель музыки.

Мы считали обязательным, чтобы каждое задание вело учащегося к необходимости обращаться к тексту произведения. Все задания, которые мы предложили группам, были прямо или косвенно связаны с текстом произведения: и «художникам» и «музыкантам» для выполнения заданий требовалось «вернуться» к тексту. Мы ставили перед собой задачу научить каждого ученика находить «важное» слово в тексте (чтение с карандашом в руках, с закладкой на эпизоде, необходимым для ответа на вопрос).

Группам были предложены следующие задания.

«Писателям»

Задание 1. Найдите в тексте и выпишите слова, которыми называют Мари (или обращаются к ней) автор, Щелкунчик, остальные персонажи сказки.

На жизненном и литературном материале мы объяснили учащимся, что в том, как мы называем предмет, выражается наше отношение к нему: например, в «Сказке о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина автор называет царевну «моя душа», что выражает сердечное сочувствие автора к царевне, нежность и любовь к своей героине. Слова, называющие того или иного персонажа произведения, мы назвали словами-определениями.

В результате работы у учащихся должна была получиться следующая таблица:

Автор	Щелкунчик	Другие
«маленькая Мари» «добрая и послушная девочка»	«прекрасная дама» «бесценная мадемуазель Штальбаум»	«глупышка» (мама) «лгуня» (отец)

Автор	Щелкунчик	Другие
«уменьшая Мари» «бедняжка Мари» «невеста Дроссельмейера» «королева»	«бесценнейшая мадемуазель Штальбаум» «превосходная мадемуазель Штальбаум»	«маленькая мечтательница» (все) «прирожденная принцесса» (Дроссельмейер)

Задание 2. Найдите в тексте и выпишите слова, которыми называют Щелкунчика (или говорят о нем): автор, Мари, другие.

В итоге работа выглядела следующим образом:

Автор	Мари	Другие
«замечательный человек» «не очень складный» «славный человек» «добродушием светилось его лицо» «хорошенький человек» «честный человек» «верный, благородный Щелкунчик» «маленький Щелкунчик» «нарядный человек» «честный человек»	«любимец» «пригожий, но заколдованный племянник Дроссельмейера» «такой потешный и такой добренький» «король в кукольном царстве»	«уродец», «дурак» (Фриц) «потешный человек» (Дроссельмейер) «государь» (куклы) «счастливый Дроссельмейер» (Щелкунчик о себе)

Задание 3. Найдите в тексте обращения автора к читателю. Как вы думаете, зачем Гофман использует этот прием? (Как автор относится к читателям?)

«Я обращаюсь непосредственно к тебе, благосклонный читатель или слушатель» (глава «Подарки»); «...не знаю, есть ли у тебя, моя внимательная слушательница Мари...», «Нет, право же, уважаемый читатель Фриц, я отлично знаю, что у тебя, как и у мудрого, отважного полководца Фрица Штальбаума, бесстрашное сердце» (глава «Чудеса»); «Ты знаешь, о мой многоопытный в ратном деле слушатель Фриц» (глава «Битва»); «Я думаю, дети, всякий из вас, ни на минуту не колеблясь, последовал бы за честным, добрым Щелкунчиком» (глава «Кукольное царство»); «Мои глубокоуважаемые слушатели...» («Заключение»).

Задание 4. Подготовьте ответ на вопрос (устно): «Как окружающие относились к рассказам Мари о Щелкунчике?» Свой ответ подтвердите словами из текста.

(Мама Мари называла это «богатой фантазией», «бредом, порожденным сильной горячкой», «длинным прекрасным сном» — «но выкинь все это из головы»; отец — «выдумками и глупыми шутками»).

Задание 5. Попробуйте представить себе картину победного боя Щелкунчика с Мышиным королем (в тексте сцена боя не дана). Составьте рассказ (устно или письменно — по желанию). Лучшие рассказы будут прочитаны на праздничном уроке.

Задание 6. Подготовьте ответы на вопросы:

1. Как изменилась Мари, когда она побывала в Кукольном царстве?
2. Как вы понимаете выражение автора: Мари «грезила наяву»? Можно ли было бы эту сказку определить как «грезы наяву»?

«Художникам»

Задание 1. Внимательно рассмотрите портрет Э. Т. Гофмана, выполненный художником-иллюстратором М. Гавричковым¹. Что поразило вас в портрете писателя?

Мы выбрали для описания этот портрет писателя, так как он, с нашей точки зрения, точно и образно отражает внутренний мир Гофмана, а точнее, его двоемирие. Перед нами ребенок-старик. Огромные глаза, полные детской открытости миру и одновременно старческого сарказма, обиды. Взъерошенные волосы, губы сжаты в едва заметной грустной улыбке. Внимательно вглядываешься и ощущаешь почти физическую боль — щемит сердце, ты чувствуешь, как беззащитен перед миром этот человек! И в то же время есть что-то жуткое, фантастическое во всем его облике. И даже фон, на котором дан портрет, так странен и противоречив: зловещие очертания замка, черные птицы... и стремительно падающая с неба звезда.

Учащимся удалось уловить своеобразие портрета Гофмана. Среди ответов были такие описания портрета: «глаза ребенка, а взгляд недетский, страдающий», «он похож на старого ребенка», «быть может, художник изобразил писателя таким, потому что хотел показать нам, что этот человек не утратил в себе чувства детства: он еще верит в чудо, и все же в этом ощущении чуда есть что-то страшное».

Задание 2. Нарисуйте:

- героев сказки, которые вас больше всего заинтересовали;
- праздничное платье для Мари (для девочек);
- иллюстрации, рассказывающие о путешествии Мари и Щелкунчика по Кукольному царству.

Рисовать захотели все — и принесли на праздничный урок свои рисунки. Большинство из них было посвящено Мари и Щелкунчику. Каждый изобразил Щелкунчика по-своему: одни увидели его дисциплинированным бравым солдатиком, кто-то представил его просто веселым человечком — большие удивленные глаза, огромный смешной рот, другие увидели его так, как обычно изображают этого героя на картинках в книгах. Особенно нас поразила одна работа: Аня Г. не просто изобразила Щелкунчика веселым смешным человечком, но в своей работе ей удалось передать его благородство, бескорыстие и отвагу; поистине здесь могли быть подписаны строки: «добродушием светилось его лицо», «верный, благородный Щелкунчик». Заметим, что в дальнейшем на праздничном уроке именно этот рисунок получил наибольшее признание у учащихся, так как он, как говорили они, раскрывал «доброе сердце отважного Щелкунчика».

¹ Портрет помещен в сборнике: Э. Т. Гофман. Новеллы. Л. : Лениздат, 1991.

Все учащиеся, которые рисовали Мари, изобразили ее на фоне наряженной елки, в прекрасном новогоднем платье. Праздничные елки светились разноцветными огнями, в руках у Мари — новогодние подарки и любимая кукла. Некоторым учащимся удалось отразить в облике Мари черты характера героини: доброту, нежность, заботливость. Так, в работе Елены К. Мари изображена в ожидании чуда, искренностью и теплотой веет от лица ее героини.

К образу Дроссельмейера обратились всего двое учащихся. На одном из рисунков Дроссельмейера нарисовали ломаными угловатыми линиями, и он скорее был похож на черного мага, чем на доброго волшебника. На втором рисунке Дроссельмейера представили в виде черной совы, сидящей на часах. Вот как учащиеся пояснили свои рисунки: «Ломаные острые линии, черный цвет — очень подходят для такого героя, он и волшебник, и колдун. Плавные, закругленные линии — для добрых»; «Помните, как Мари увидела Дроссельмейера в виде совы, сидящей на часах? Сова — ночная птица, в Дроссельмейере есть что-то ночное, темное. А может быть, он днем один, а ночью — другой?»

Девочки придумали новогодние платья для Мари. Предлагая пятиклассникам это задание, мы исходили из того, что в этом возрасте дети еще продолжают играть в куклы и наряжать их, поэтому, предполагали мы, среди девочек в классе обязательно найдутся желающие «нарядить» Мари — и мы не ошиблись. Придуманные платья были нарисованы так старательно и просто поражали глаз обилием мелких деталей, тщательно и любовно прорисованных и раскрашенных в самые необычные цвета.

Работа над серией рисунков о путешествии Мари и Щелкунчика по Кукольному царству оказалась особенно интересной для учащихся. Среди рисунков на эту тему были не только работы, непосредственно связанные с текстом произведения (Конфетенбург, Апельсиновый ручей, дом из леденцов, дворец из мороженого и т.д.), но и совершенно невероятные картины-фантазии, для которых текст произведения служил лишь отправной точкой, давал направление творческому воображению. Это свидетельствует о том, что «погружение» в текст состоялось, что работа с текстом не только заинтересовала ребят, но и стала стимулом к творческому самовыражению.

Задание 3. Подготовьте по рисункам (устно) рассказы на следующие темы:

«Вот таким я вижу Мари (Щелкунчика, Дроссельмейера)»; «Праздничное платье для Мари»; «Путешествие по сказочной стране».

Здесь нам важно было, чтобы учащиеся не только изобразили своих героев, но и сумели бы объяснить, почему именно так они их нарисовали. При ответах учащиеся использовали такие понятия, как «тон», «характер линии», «сюжет» и др.

Отметим, что фрагмент урока, связанный с рассказом учащихся о путешествии Мари и Щелкунчика по сказочной стране, впоследствии выделялся учащимися как один из самых «фантастичных», «невероятных», «прекрасных», «веселых». Устные рассказы учащихся о путеше-

ствии отличались образной эмоциональностью, обилием эпитетов, преобладанием в речи экспрессивной лексики. Здесь важно сказать и о том, что и в сам процесс рассказывания учащиеся вносили элементы творчества, которые выражались в использовании разных типов речи — повествование и описание постоянно чередовалось с элементами рассуждения, своеобразными «лирическими отступлениями»: «а вот если б я был там...», «когда я рисовал, мне казалось, что все это мне снится, чудится». Творческий подход к выполнению задания отразился и в выражении отношения учащихся к тому, о чем они рассказывали. В выборе интонации, жестов, мимике чувствовалась свобода, ощущение праздничности происходящего. Так яркие, необычные описания сказочной страны Гофмана дали толчок к работе не только воссоздающего, но и творческого воображения учащихся.

Задание 4. Во время просмотра отрывков из балета П. И. Чайковского «Щелкунчик» продумайте возможные сюжеты сцен, нарисуйте понравившиеся вам эпизоды из балета.

«Музыкантам»

Задание 1. Посмотрите балет П. И. Чайковского «Щелкунчик».

Внимательно (повторно) прослушайте отрывки из балета П. И. Чайковского «Щелкунчик». Ответьте на вопросы: «Какое чувство вызвала у вас музыка П. И. Чайковского? Какие музыкальные фрагменты понравились больше всего? Подберите эпитеты, которые передали бы характер понравившегося вам музыкального фрагмента из балета. Как соотносятся интонация гофмановской сказки и музыка Чайковского?»

Здесь важно сказать о том, что большая предварительная работа со всеми учащимися была проделана учителем музыки, который познакомил учащихся с творчеством П. И. Чайковского, дал начальные представления об особенностях балетного жанра, рассказал о композиции балета, отличиях либретто от художественного источника. Эти рассказы увлекли учащихся, и к праздничному уроку группа «музыкантов» совместно с учителем подготовила небольшую выставку книг о жизни и творчестве П. И. Чайковского, а также краткие сообщения о работе композитора над балетом. В ходе этой работы учащимися были изучены такие понятия, как *дивертисмент*, *цветной слух*, *симфония*, *сюита*, *увертюра* и др.

В прослушивании музыки к балету П. И. Чайковского «Щелкунчик» также принимал участие весь класс. Здесь мы должны отметить следующее.

Б. М. Теплов, исследовавший природу музыкальных способностей человека, в качестве основного признака музыкальности называет эмоциональное «переживание музыки как выражения некоторого содержания»¹: «Чем больше человек слышит в звуках, — писал

¹ Теплов Б. М. Способности и одаренность // Избранные сочинения. В 2 т. Том 2. М. : Педагогика, 1985. С. 53.