

ВОПРОСЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЦЕНИЧЕСКИХ ИНТЕРПРЕТАЦИЙ ДРАМАТИЧЕСКОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ КЛАССАХ

Ткаченко А. А.

ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет», Москва, Россия (119991, Москва, ул. Малая Пироговская, д.1, стр. 1), e-mail: antonfilfac@mail.ru

В статье рассматриваются актуальные вопросы, связанные с использованием сценических интерпретаций драматического произведения на уроках литературы в старших классах. Анализируя труды западных ученых о роли читателя в постижении классического произведения, автор приходит к выводу о том, что множественность художественных интерпретаций драматического произведения позволяет говорить нам об его сценической истории, которая достаточно точно и многосторонне отражает художественную природу драматического произведения, его широкий «потенциал восприятия», позволяющий каждому поколению режиссеров находить в содержании данного драматического произведения новые ценностно-смысловые мотивы, созвучные его времени. Автор анализирует теоретические основы взаимодействия драматического произведения и его сценических интерпретаций, рассматривает методические аспекты организации работы с литературным и театральным «текстами» при изучении русской классической драматургии. В ходе статьи доказывается необходимость сопоставления художественного текста и его театральных прочтений разных поколений на уроке литературы, что приведёт, в конечном итоге, читателя-старшеклассника к пониманию неоднозначности истолкования текста, его смысловой многоплановости, разбудит интерес к русской классической драматургии.

Ключевые слова: чтение, интерпретация, сценическая история.

QUESTIONS ABOUT SCENIC INTERPRETATION OF A DRAMATIC WORK IN LITERATURE CLASSES IN HIGH SCHOOL

Tkachenko A. A.

Moscow State Pedagogical University

This article is considering the typical questions connected with the use of scenic interpretations of drama work at literature classes at high school. Analyzing works of the western scientists about a role of the reader in comprehension of classical work, the author comes to a conclusion that plurality of art interpretations of drama work allows to speak to us about its scenic history which is rather exact and to the multiparty reflects the art nature of its drama work wide «perception potential», allowing each generation of directors to find in the content of this drama work new valuable and semantic motives, conformable its time. The author analyzes theoretical bases of interaction of drama work and its scenic interpretations, considers methodical aspects of the organization of work with literary and theatrical "texts". During article need of comparison of the art text and its theatrical readings of different generations at a literature lesson that will lead, finally, the reader senior to understanding of ambiguity of interpretation of the text, its semantic diversity is proved, will wake interest to Russian classical dramatic art.

Keywords: reading, interpretation, stage history.

Постановка проблемы. Курс на культуросообразность в современном образовании позволяет методистам и педагогам по-другому взглянуть на изучение классической драмы в школьном курсе литературы. Драматургия, являясь одной из важнейших форм эстетического и нравственного воспитания личности, имеет «двойную эстетическую сущность»: предназначение не только читателю, но и зрителю. Еще в XIX веке отечественный теоретик драмы В. Г. Белинский так определил особенность драматургического рода литературы: «...чтобы понять вполне лицо (в драме. – А.Т.), мало знать, как оно действует, говорит, чувствует, – надо видеть и слышать, как оно действует, говорит, чувствует» [2]. Л. С.

Выготский, считая драму «наиболее трудным для понимания видом искусства» [4], не представляет драматического текста без его сценического воплощения. Думается, что изучение драмы в школе, требующее особого внутреннего слухового и зрительного воображения учащихся, немислимо без привлечения ее театральных интерпретаций. Именно этим обуславливается актуальность проблемы использования сценических интерпретаций драматического произведения на уроке литературы для методической науки и практики школьного обучения.

Необходимость в процессе изучения драмы обращаться к ее сценическим интерпретациям, на наш взгляд, обусловлена несколькими причинами. Во-первых, художественная природа драматического произведения априори предполагает сценическое воплощение. Во-вторых, театральные интерпретации помогают расширить возможности анализа художественного произведения. В-третьих, для формирования собственной интерпретации литературного произведения учащимся предлагается пример интерпретации читателя-профессионала (режиссера, актера, сценографа, композитора), что позволяет увидеть широкие возможности изучаемого текста. В-четвертых, при сопоставлении сценических прочтений между собой процесс рождения интерпретации школьников становится проблемным, дискуссионным, а, следовательно, более увлекательным, интересным для них самих. В-пятых, привлечение театральных источников предполагает активизацию самостоятельной познавательной и исследовательской деятельности учащихся как на уроке, так и вне его. К тому же интерпретация учителя становится не единственной, что подталкивает старшеклассников к созданию собственной личностной интерпретации. Наконец, обращение учащихся к трактовкам «театральных профессионалов» различных поколений, сыгравших определенную роль в формировании репутации произведения как классического, способствует более глубокому пониманию не только авторской позиции в тексте, но и знакомит старшеклассников с культурными реалиями различных исторических эпох, с театром как особым видом искусства, открывает историческое время создания рассматриваемой трактовки.

Цель статьи – проанализировать теоретические основы проблемы взаимодействия драматического произведения и его сценических интерпретаций, выявить методические аспекты организации работы с литературным и театральным «текстами» при изучении русской классической драматургии.

Научную основу рассматриваемого вопроса составили труды западных ученых в области герменевтики (М. Хайдеггер, Х. Гадамер), рецептивной эстетики (В. Изер, Х. Яусс), структурализма (Р. Барт), семиотики текста (У. Эко, М. Ю. Лотман), посвященные теоретическим исследованиям процессов чтения и интерпретации художественного текста и роли читательских откликов в его постижении. Обстоятельный анализ данных проблем

представлен в отечественном литературоведении учеными в области «диалога культур» (М.М. Бахтин) и историко-функционального метода (М. Б. Храпченко, Д. С. Лихачев, Н. В. Осьмаков). Психолого-педагогические и методические аспекты интерпретации драматических произведений и жизни их во времени раскрываются в трудах О. Ю. Богдановой, С. А. Зинина, М. Г. Качурина, В. Г. Маранцмана, Н. Д. Молдавской, Е. С. Роговера, Е. С. Романичевой, И. В. Сосновской, Т. Л. Шишигиной, В. Ф. Чертова.

Анализ истории проблемы свидетельствует о том, что в начале XX века, когда «человек читающий» попадает в русло гуманитарных размышлений, ученые уделяют большое внимание чтению и интерпретации, которые являются универсальными категориями. Согласно теории Гадамера, интерпретация находится внутри чтения и осуществляется тогда, когда содержание текста соотносится с культурным опытом современности, который включает в себе сознание читающего. Ученый одним из первых говорит о том, что автор и читатель находятся на равных. Однако понимание должно основываться на идеях, заложенных в самом тексте: «понимание имеет вопросно-ответную структуру: понять текст – значит понять вопрос, который этот текст ставит, а не навязывать ему посторонний вопрос» [3]. Отсюда интерпретацию Гадамер толкует себе как «смыслопонимание», а чтение текста – интерпретацию «исконного смысла». Границы интерпретации, по мнению ученого, обширны, так как во время чтения происходит «наращивание смысла» к уже имеющимся смыслам, заложенным автором произведения. Эту идею развивают разные школы и направления, каждая из них предлагает свой подход, определения и пояснения к этому сложному процессу.

Так, Ж.-П. Сартр предполагал, что у читателя всегда есть возможность «вчитаться глубже» в текст, при этом автор руководит читателем, являясь для последнего «ласковой силой». Представители рецептивной эстетики свое внимание останавливают на единстве «читатель-произведение», понимая интерпретацию как «основной элемент в процессе чтения» [6], тем самым вообще отказываясь от признания автора: «в отношении литературной работы следует принимать во внимание не только данный текст, но в равной степени все до единой акции, относящиеся к реакции читателя на этот текст» [16]. Х.-Р. Яусс уделяет большое внимание принадлежности читателя определенному историческому контексту, таким образом, признавая «эстетико-конструктивную роль публики» для художественного произведения. Отсюда история литературы видится автору как история наращивания смыслов одного и того же произведения разными историческими эпохами.

О роли читателя в постижении текста размышляет в своих исследованиях известный итальянский ученый и писатель Умберто Эко, который придает художественному произведению статус «открытого» и понимает его как «некое личное изделие, которое может быть воспринято по-разному, но которое при этом всегда сохраняет отчетливую

самотождественность» [15], при этом текст – «поле многочисленных и одновременно равноценных интерпретационных парадигм, побуждающих потребителя по-разному перечитывать одно и то же произведение» [15]. Тем самым исследователь уравнивает в правах на произведение автора и читателя, которые являются соратниками, создавая диалог: «читатель не может использовать текст так, как ему, читателю, хочется, но лишь так, как сам текст хочет быть использованным» [15].

Выдвижение на первый план читательского восприятия роднит идеи западных ученых с отечественным историко-функциональным методом изучения литературы, который предполагает, что «произведение искусства не только сообщает, информирует, но и провоцирует некую эстетическую деятельность читателя, зрителя, слушателя» [7]. Каждое новое прочтение художественного текста продвигается вглубь, обогащая текст, открывая в нем неизвестное ранее, а у читателя всегда есть возможность «даже лучше понимать произведение, чем сам автор, или не так, как автор» [7]. Историко-функциональное изучение литературного процесса убеждает, что «любое толкование произведения искусства... не может претендовать быть окончательным» [7]. Большое внимание этому вопросу уделяет М. М. Бахтин: «Произведения разбивают грани своего времени, живут в веках, то есть в большом времени, притом часто (а великие произведения – всегда) более интенсивной и полной жизнью, чем в своей современности <...> В процессе своей посмертной жизни они (произведения) обогащаются новыми значениями, новыми смыслами; эти произведения как бы перерастают то, чем они были в эпоху своего создания» [1]. Ученый выделяет две задачи литературоведения: «понять произведение так, как понимал его сам автор, не выходя за пределы его понимания» и «включить в наш (чужой для автора) контекст», используя свою «временную и культурную вневременность» [1]. Большое внимание в своих работах авторы уделяют читательским вариантам интерпретации одного текста, открывающим в произведении новые смыслы к присоединенным ранее. При этом формы функционирования классических произведений в последующих культурных эпохах многообразны.

Таким образом, интерпретация, являясь категорией универсальной, понимается, во-первых, как познавательная деятельность, включающая в себя «толкование содержания, идеи, смысла» произведения [11], что важно для практики школьного преподавания. Здесь интерпретацию следует отличать от восприятия, протекающего «исключительно в форме непосредственно эмоциональной» [11]. Освоение смыслов предполагает «искусство изъяснять и передавать путем собственного истолковательного усилия то, что сказано другими» [5]. Во-вторых, интерпретацию мы понимаем как элемент художественной деятельности личности, перевод ранее имеющихся смыслов на иной язык, воплощение в новой системе выразительных средств, результат интерпретационной деятельности читателя,

созданный на основе литературного первоисточника. Эти две формы интерпретации активно входят в процесс литературного образования.

Множественность художественных интерпретаций и откликов на литературное произведение позволяет говорить нам об истории читательских интерпретаций классики. Относительно драматического текста это, конечно, история прочтений на сценах театров – сценическая история. Сценическая история отражает достаточно точно и многосторонне художественную природу драматического произведения, его широкий «потенциал восприятия» (М. Науман), позволяющий каждому поколению режиссеров находить в содержании данного драматического произведения новые ценностно-смысловые мотивы, созвучные его времени.

Как уже было отмечено выше, сценичность – главный специфический признак драмы, заложенный в формально-содержательной традиции рода. Драматическое произведение лишь наполовину принадлежит литературе и вполне законченную форму приобретает только в постановке на сцене театра: «Нельзя судить о пьесе, не видев ее на сцене», – утверждал драматург А. П. Чехов [13]. Однако спектакль и пьеса – понятия не тождественные. Спектакль сам по себе оригинален, как и литературный текст, и является не его переводом в систему сценических выразительных средств, а воплощением режиссерского видения литературного текста, т.е. совершенно новым художественным произведением, рожденным в условиях театральной природы. Подтверждение этому мы находим у В. Е. Хализева: «Спектакль – не сценический подстрочник к литературному произведению, а самоценная художественная реальность» [11], это художественная интерпретация литературного произведения, некий «текст». По определению ученых-семиотиков, рассматривающих все явления культуры как своеобразные тексты, утверждавших, что «...история, и общество являются тем, что может быть «прочитано» как текст...» [10], спектакль это тоже «текст», у которого есть особый читатель – зритель. Понятие «текст» в театре и литературе не совпадает. По-мнению Ю. М. Лотмана, «написанная (напечатанная), но не поставленная пьеса, с точки зрения драматургии – полноценный текст, с точки зрения театра – это лишь важнейший компонент для создания текста» [8], при этом «...текст спектакля отличается от аналогичного понятия в таких искусствах, как живопись, скульптура или литература. Там мы имеем дело со стабильностью текста, – в театре, напротив, текст реализуется в единой, раз и навсегда данной форме...», – замечает ученый [8]. Любой текст рассматривается Ю. М. Лотманом как «смыслопорождающее устройство», что очень важно для нашего исследования, потому что литературный текст, ставший толчком для режиссера к созданию театрального спектакля, может стать и для юного читателя импульсом к собственной интерпретации, к раскрытию современной доминанты в классическом произведении и,

может быть, созданию собственной художественной интерпретации. В конечном счете, именно на это и нацелены уроки литературы

В последние десятилетия проблемы интерпретации все чаще находятся в поле зрения методической науки. Чтение и интерпретация являются ведущими процессами при воспитании читателя, способного воспринимать, анализировать, понимать и интерпретировать художественное произведение как эстетическое явление. «Читательская интерпретация литературного произведения личностна, как художественная трактовка», – считал В. Г. Маранцман, – «читательская деятельность во многом родственна работе актеров, режиссеров, сценаристов» [9], поэтому использование профессиональных художественных интерпретаций, думается, помогает ускорить процесс личностного освоения учеником прочитанного художественного текста, найти соответствующие формы и средства для воплощения его подростковых читательских впечатлений, оценочных суждений, творческих решений. Современный ученый-методист В. Ф. Чертов считает, что знакомство с театральными трактовками в процессе чтения классических произведений «справедливо осознается как насущная потребность, необходимый опыт общения с подлинным искусством, заставляющим остановиться, задуматься о вечных, непреходящих жизненных ценностях» [12]. В данном контексте большое значение имеют размышления Т. Л. Шишигиной, которая вслед за А. Г. Горнфельдом и М. Науманом, считая важным на уроке литературы изучать «биографию» классического произведения, выделяет ее этапы: «предыстория», «время рождения», «постистория», «современное звучание». Привлечение биографии художественного текста «помогает вдумчивому прочтению текста, способствует осознанию причин обращения читателей различных эпох к классике, позволяет рассмотреть произведение как “открытую систему”» [14]. Таким образом, обращение к сценической «биографии» пьесы является одним из подходов к изучению русской классической драматургии, направленных на развитие интерпретационных умений учащихся, их читательского интереса и зрительского опыта.

Обращение к сценическим интерпретациям пьесы может происходить на всех этапах постижения драматического произведения школьниками. Режиссерский замысел может стать ключом к авторской позиции текста, путем постижения специфики природы конфликта пьесы через режиссерское решение начала и финала спектакля, построение отдельных мизансцен, использование символов в спектакле. Полезным станет обращение к воспоминаниям и интервью с создателем спектакля, «замедленный видеопокказ» отдельных мизансцен, анализ критических откликов на спектакль.

Сопоставление актерских интерпретаций, несомненно, помогает лучше проанализировать драматический образ, осознать его многогранность и многоплановость. Жесты, мимика, интонация, ритм актерской игры, запечатленные на фото и видео, в критических откликах и

воспоминаниях помогут учащимся понять каждого героя пьесы. Поэтика драмы может рассматриваться сквозь призму сценографических и музыкальных решений спектакля. Точно уловить лейтмотив созданного произведения искусства помогут учащимся работы художника, который, выражаясь метафорами, символами, метонимиями, выстраивает свой образ прочитанного текста. Значимым здесь является то, что на каждом уроке важно создать ситуацию познавательного диалога, в центре которого – драматическое произведение и его автор. Участниками диалога становятся читатели разных времен: это ученики, учитель (как организатор диалога), а также режиссеры, актеры, художники, критики и другие профессиональные читатели, чьи авторитетные отклики прозвучат на уроке.

Анализ вышеизложенного материала позволяет нам сделать несколько **выводов**.

1) Интерпретация мыслится как процедура понимания и оценки, «узнавания» повторяющегося и открытия нового в литературном произведении, как процедура диалогического общения разных эпох и творческих личностей. 2) Рассматривая сценическую интерпретацию драматического произведения, мы обращаемся к взаимодействию двух «текстов»: литературного и театрального, которые плодотворно сотрудничают на разных этапах изучения художественного произведения. 3) Сценическая история драмы позволяет учащимся глубже вчитаться в текст, быстрее выявить проблему произведения, развить дискуссию о замысле автора и его реализации на сцене, рождает понимание множественности прочтений, что, в конечном итоге, делает классическую драму более понятной и интересной для читателя-старшеклассника. 4) Сопоставление пьесы и различных ее трактовок на сцене позволяет расширить на уроке представление о границах возможного истолкования произведения, дает зримое представление о неоднозначности истолкования литературного текста, о его смысловой многоплановости.

На современном этапе развития методической науки **необходимо**: 1) установить возможности использования сценической истории драматического произведения в практике школьного преподавания литературы; 2) раскрыть специфику интерпретационного процесса театральными профессионалами; 3) выявить все возможные точки сопоставления литературного и сценического текстов; 4) разработать методические подходы к организации работы со сценическими интерпретациями в системе литературного образования.

Произведение получает репутацию классического благодаря читательским откликам. В случае с драматургией – особенно важны оценки профессиональных читателей, переводящих литературную основу в художественное пространство спектакля. Однако не стоит забывать, что в центре школьного урока должно оставаться рассмотрение ценностно-художественных свойств классического произведения, анализ его поэтики, так как интерпретирующее творчество плодотворно только тогда, когда опирается на авторское сознание.

Список литературы

1. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М., 1979. – С. 331-332.
2. Белинский В. Г. Собр. соч. в 3 т. – Т. 1. – М., 1948. – С. 351.
3. Бычков В. Гадамер // Лексикон неонклассики: Художественно-эстетическая культура XX века. – М., 2003. – С. 121.
4. Выготский Л. С. Психология искусства / Л.С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – С. 217.
5. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. – М., 1987. – С. 258.
6. Изер В. Акты вымысла, или Что фиктивно в фикциональном тексте // Немецкое философское литературоведение наших дней: Антология. – СПб., 2001. – С. 193.
7. Лихачев Д. С. О филологии. – М.: Высшая школа, 1989. – С. 63.
8. Лотман Ю. М. Об искусстве / Ю. М. Лотман. – СПб.: Искусство-СПб., 2000. – С.596.
9. Маранцман В. Г. Школа и театр / В. Г. Маранцман // Литература в школе. – 1991. – № 1. – С. 131 – 139.
10. Степанов Ю. С. В мире семиотики / Семиотика: Антология / Сост. Ю. С. Степанов. – Изд. 2-е, испр. и доп. – М.: Академический прехт; Екатеринбург: Деловая книга, 2001. – С. 37.
11. Хализев В. Е. Интерпретация и литературная критика // Проблемы теории литературной критики. – М., 1980. – С. 51-52.
12. Чертов В. Ф. Литература как метафора мира. О новой программе общеобразовательной школы // Литература в школе. – 2007. – № 4. – С. 21.
13. А. П. Чехов о литературе. – М., 1955. – С. 304.
14. Шишигина Т. Л. «Живая вода памяти и поэзии»: Специфика классики и пути ее изучения в школе (А.С.Пушкин "Царскосельская статуя") // Классика на уроках литературы. – Вологда, 2011. – С. 22.
15. Эко У. Роль читателя. Исследования по семиотике текста. – СПб.: Симпозиум, 2007. – С. 21.
16. Iser W. The Implied Reader. Baltimore. – 1977. – P. 274.

Рецензенты:

Чертов В. Ф., д.п.н., профессор, зав. кафедрой методики преподавания литературы ФГБОУ ВПО МПГУ «Московский педагогический государственный университет», г. Москва.

Антипова А. М., д.п.н., профессор кафедры методики преподавания литературы ФГБОУ ВПО МПГУ «Московский педагогический государственный университет», г. Москва.