

НРАВСТВЕННО-ЭТИЧЕСКОЕ ОЦЕНИВАНИЕ ПОСТУПКА ЛИТЕРАТУРНОГО ГЕРОЯ (А. П. ЧЕХОВ В СТАРШЕЙ ШКОЛЕ)

MORAL AND ETHICAL EVALUATION OF THE ACT OF THE LITERARY HERO (A. P. CHEKHOV IN HIGH SCHOOL)

D. Zhirkov

Summary. the article presents methodological developments on moral and ethical evaluation of the act of a literary hero on the example of studying the work of A. P. Chekhov in high school. Experimental work was carried out in schools of the Republic of Sakha (Yakutia). It is assumed that the study of the monographic theme "AP Chekhov" in the 10th grade on the basis of the axiological approach will be effective in the value self-determination of the student's personality, if the leading tool for the study of works of art is the moral and ethical evaluation of the act, which occurs through the establishment of "architectonic points", the assessment of responsibility in the unity of bilateral responsibility, the definition of the value contexts of the hero.

Keywords: Chekhov, value self-determination, moral education, axiological approach, literary education, moral and ethical evaluation, act of the literary hero, reference group.

Жирков Дмитрий Дмитриевич

Старший преподаватель, ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени

М. К. Аммосова»

sparks220@mail.ru

Аннотация. в статье представлены методические разработки по нравственно-этическому оцениванию поступка литературного героя на примере изучения творчества А. П. Чехова в старшей школе. Экспериментальная работа проводилась в школах Республики Саха (Якутия). Предполагается, что изучение монографической темы «А. П. Чехов» в 10 классе на основе аксиологического подхода будет эффективной в ценностном самоопределении личности учащегося, если ведущим инструментом изучения художественных произведений будет нравственно-этическое оценивание поступка, происходящее через установление «архитектонических точек», оценку ответственности в единстве двусторонней ответственности, определение ценностных контекстов героя.

Ключевые слова: Чехов, ценностное самоопределение, нравственное воспитание, аксиологический подход, литературное образование, нравственно-этическое оценивание, поступок литературного героя, референтная группа.

Нравственное, этико-эстетическое, гражданское воспитание, «воспитание душевных способностей» (В.Я. Стоюнин) учащихся всегда было ключевой целью образования, но в нашей стране до конца XX века, в силу известных политических, социальных явлений, осмысливалось и реализовывалось в русле идеологических догм. Особое место эта проблема приобретает в старшем школьном возрасте, на который приходится первая и потому особая потребность в поиске смысла жизни, неудовлетворение которой становится причиной «экзистенциальных неврозов», осознания пустоты собственного существования.

Другая проблема отмечается в отечественном литературоведении — многовековое исследование нравственных аспектов художественных произведений происходило до XXI столетия вне теории ценностей и, как отмечает В.Е. Хализев, до сих пор в полной мере не восполнило существенный пробел — «недостаточное внимание к пристальному интересу писателей к человеческой личности, к ситуациям выбора людьми жизненно-практических позиций, к их духовному самоопределению и инициативно совершаемым поступкам» [9, С. 7].

На рубеже тысячелетий аксиологическая проблематика актуализируется в методике преподавания русской литературы в аспекте проблемы ценностного самоопределения личности школьника. По мнению ведущих современных ученых-методистов, «приобщение к «вечным» ценностям, исповедуемым литературной классикой, является одним из важнейших направлений школьного литературного образования» [4, С. 6]. В этой связи, важно вспомнить слова В.Г. Маранцмана: классическая литература «воспитывает терпимость не только потому, что, как и религия, наполнена нравственными истинами. Не прямая проповедь этики или религиозный запрет сегодня способны остановить агрессию, а восхищение красотой мира и возможным совершенством человека, отзывчивостью души, способной чужое горе или чужую радость ощутить, как собственное, личное потрясение» [5, С. 22].

Представим примеры нравственно-этического оценивания поступка литературного героя из уроков по рассказам Антона Павловича Чехова в старшей школе, которые обладают «высоким нравственным потенциалом, способствуют усилению ценностно-смыслового аспекта

в процессе обучения» [6]. Нравственно-этическое оценивание поступка литературного героя (поступка-мысли, поступка-чувства, поступка-дела) как один из приемов аксиологического подхода в литературном образовании может включать в себя следующие компоненты:

Установление «архитектонических точек поступка»

Понять поступок, согласно идеям М.М. Бахтина, можно только благодаря «участному сознанию», только «изнутри» самого поступка: важно рассматривать поступок «не как факт, извне созерцаемый, или теоретически мыслимый, а изнутри, в его ответственности» [2, С. 29]. Особая роль здесь принадлежит чувствам; недостаточно рациональное исследование поступка, важно его внутреннее переживание. Это становится возможным, если учитывать значение поступка не только для главного литературного героя, но и для второстепенных, роль их поступков в жизни первого. Мы убеждены, что личность ценностно устанавливается только тогда, когда ее Я выходит навстречу Другому, что одновременно расширяет границы Я, и, вместе с тем, распространяет Я за пределы первичного. Нравственно-этическое оценивание поступка предполагает установление «архитектонических точек» ответственного поступка: *я-для-себя, другой-для-меня, я-для-другого*.

Обращение к рассказу «Студент» происходит через межтекстовое сопоставление произведения с 22 главой Евангелия от Луки. После прочтения двух текстов предлагаем школьникам подумать, почему из всего евангельского текста Иван Великопольский выбирает не историю, связанную с Иисусом, что, казалось, было бы более актуальным в преддверии Пасхи, а историю предательства Петра. Какое значение поступок Петра имеет для Ивана? Зачем студент евангельское «И исшед вон, плакаясь горько» заменяет на «Воображаю: тихий-тихий, темный-темный сад, и в тишине едва слышатся глухие рыдания...»? Для кого студент духовной академии это делает — для Василисы и Лукерьи или для себя?

Ключевым для понимания рассказа «Студент» является выяснение причин, из-за которых женщины заплакали, и тот эффект, который произвела на них евангельская история, пересказанная Иваном. В конце урока размышляем над вопросами: В чем заключается оптимизм рассказа? Не мимолетна ли радость, переполняющая Ивана? Ведь обстоятельства не теряют своей угнетающей силы: дома у героя по-прежнему больной отец, нет еды, и это положение будет и завтра, и послезавтра. Учащиеся отмечают: главное происходит в душе студента — это понимание того, что пересказанная им история не просто абстрактное, отвлеченное повествование о чем-то далеком, это понятно и близко каждому человеку.

Оценка ответственности в единстве двусторонней ответственности

Ответственность, по Бахтину, первичнее свободы, ибо она есть нечто автономное, перводанное. С.С. Аверинцев указывает: «Ответственность — еще один ключевой термин мышления Бахтина. Его смысл и его привычное употребление неразрывно соотносит его с термином «поступок»: ответственность несут за поступок, поступок есть то, за что поступающий несет ответственность...» [1, С. 442]. По мысли самого философа, поступок должен быть оценен в единстве двусторонней ответственности: *и за свое содержание (специальная ответственность) и за свое бытие (нравственная)*. Важно вспомнить знаменитое изречение Ж.-П. Сартра: «Человек, будучи осужденным на свободу, несет весь груз мира на своих плечах; он ответствен за мир и за самого себя» [8, С. 557].

На уроке изучения рассказа «Пари», где текст читался группами учеников «по частям», с остановками на обсуждение, преследовалась цель определить, с чем связан нравственный выбор и к чему он приводит. Вопросы на домысливание дальнейшего содержания: Какое пари будет заключено? Что такое пари? Каковы его обязательные условия? Какими станут его условия? способствуют осмыслению текста, а проблемные вопросы, стимулирующие воображение, устанавливают референтную связь с литературным героем: Что могло произойти с юристом и банкиром за эти пятнадцать лет? Как они их прожили? Оказавшись на месте юриста, чем бы вы сами заполнили годы в заточении?

Центральной темой обсуждения для класса становится поступок героя в финале рассказа: Почему юрист нарушает условия договора? Как изменилось его мировоззрение за 15 лет в заточении? Почему поступок юриста вызывает у банкира слезы? Какое чувство его охватывает? Радость за то, что ему не придется отдавать узнику последние сбережения или что-то другое? Как вы считаете, куда убежал юрист? Какая жизнь ожидает его впереди? На этапе социализации школьники обменялись своими вариантами финала рассказа: банкир убивает юриста, юрист убивает банкира, смерть обоих, самоубийство, сумасшествие одного из них. Отдельным учащимся удается приблизиться к варианту Чехова: «Мне не нужны твои миллионы, знания, которые я получил — бесценны»; «Он решил войти в комнату, но не успел сделать и шага, как из темноты до него донесся умиротворенный голос юриста, просивший не давать ему денег, а просто отпустить на свободу, которую теперь он ценит выше самой жизни, свободу от денег, свободу от людей»; «Юрист искренне поблагодарил банкира за пятнадцать лет, которые помогли ему понять ценность духовного начала, и ушел, не взяв деньги».

Определение ценностных контекстов героя

При обращении к личности героя художественного произведения важно определение его ценностных контекстов: *не только всей системы ценностей героя, но и его внутреннего состояния в момент совершения поступка.*

Первый и главный вопрос на уроке изучения рассказа «Ионыч»: Кто виноват в том, что Дмитрий Ионович Старцев стал Ионычем? Учащиеся разделяются на два лагеря. Одни видят причину оскудения души в пагубном влиянии семьи Туркиных, в тургеневском «среда заела»: участь человека определяют обстоятельства жизни. Другие убеждены, что холодным и черствым герой становится после отказа Котика. Но такие ли простые ответы оставляет нам Чехов? Выясняем причины деградации Дмитрия Старцева.

Внимание к художественному времени (долгие расставания Ионыча с семьей Туркиных) опровергает первый вариант: влияние «самой умной, интересной и приятной семьи города С.», несомненно, не может быть благом, но и не составляет главный фактор трансформаций героя. Сопоставление деталей в разных эпизодах рассказа подводят школьников к мысли, что причина гибели души Ионыча в то же время кроется не в отказе Котика — изменения в нем (внутренние и внешние, из них наиболее показательный — способ передвижения: сначала пешком, не спеша, с удовольствием, затем на коляске, на паре лошадей, в финале — на тройке лошадей с бубенчиками) начинают происходить еще до момента отрешения, а именно после сцены на кладбище.

Особый ритуальный смысл сцены, обилие символов и деталей, мистический черно-белый характер цветописы делают его ключевым в рассказе. Надпись на воротах: «Грядет час в онь же...» и имя героя позволяют обратиться к легенде о пророке Ионе, который слушался Бога и был заточен на три дня во чреве кита. Проводим межтекстовое сопоставление рассказа «Ионыч» и «Книги Пророка Ионы». Обнаруженная схожесть не случайна, Чехов намеренно использует библейские мотивы. Ионыч, как и его кармический отец Иона, слушивается Бога, то есть совершает осознанный выбор, отказываясь от него на кладбище. Школьники приходят к выводу: рассказ «Ионыч» не столько о деградации души, сколько о сознательном отказе от истинных ценностей, о нравственном выборе, который делает герой в пользу ложных ценностей в виде «зеленых бумажек».

Итак, необходимо признать нравственно-этическое оценивание поступка литературного героя в качестве одного из ведущих приемов аксиологического подхода в литературном образовании, которое включает в себя: установление «архитектонических точек поступка», оценку ответственности в единстве двусторонней ответственности, определение ценностных контекстов героя. Способы актуализации ценностного самоопределения при анализе и интерпретации художественного произведения разнообразны: рефлексия ценностно-нравственной проблематики произведения; диалог произведений с другими произведениями автора и других писателей, внетекстовыми источниками; диспут; творческие работы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аверинцев С.С. К философии поступка. Постраничные примечания // Бахтин М. М. Собр. соч.: в 7 т. Т. 1. М.: Рус. слов., 2003. С. 438–456.
2. Бахтин М.М. К философии поступка // Бахтин М. М. Собр. соч.: в 7 т. Т. 1. М.: Русские словари, 2003. С. 7–68.
3. Грицанов А. А. Новейший философский словарь: 3-е изд., исправл. — Мн.: Книжный Дом. 2003. — 1280 с.
4. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В. Ф. Чертова. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций. — М.: Просвещение, 2015. — 160 с.
5. Маранцман В. Г. Цели и структура курса литературы / В. Г. Маранцман // Литература в школе. — 2003. — № 4. С. 21–24.
6. Мишлимович М.Я., Жирков Д. Д. Актуальные проблемы читательского восприятия и пути их преодоления (на материале рассказов А. П. Чехова) // V Международная научно-практическая междисциплинарная интернет-конференция «Гуманитарные науки и проблемы современной коммуникации», 2016 г. Режим доступа: http://philology.s-vfu.ru/?page_id=1832.
7. Обуховский К. Психология влечений человека. — М.: Прогресс, 1971. — с. 132.
8. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто / Ж. П. Сартр. — Москва, 2002. — 626 с.
9. Хализев В. Е. Ценностные ориентации русской классики. М.: Гнозис. — 2005. — 432 с.

© Жирков Дмитрий Дмитриевич (sparks220@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»