

УДК 82 Чехов.07  
ББК 74.268.0

**Е.В. Маслакова**

**ИЗУЧЕНИЕ ТВОРЧЕСТВА  
А.П. ЧЕХОВА В ШКОЛЕ  
И В ВУЗЕ: УРОК  
ЛИТЕРАТУРЫ В СТАРШИХ  
КЛАССАХ И ЗАНЯТИЕ  
В СТУДЕНЧЕСКОЙ  
АУДИТОРИИ**

В статье рассматривается соотношение образовательных сфер старшей школы и вуза. Анализ проведенного в 11 классе урока по творчеству А.П. Чехова позволяет выявить его методическую модель. Данная модель, в свою очередь, служит основой для разработки концепции практического занятия для студентов. Делается вывод о необходимости сближения двух образовательных пространств за счет использования схожих методических моделей, что может способствовать формированию полноценного научного исследователя и подготовке грамотного преподавателя.

**Ключевые слова:** образовательное пространство, методическая модель, анализ художественного текста, деталь.

**Маслакова Елена Владимировна** – аспирант кафедры русского языка Южного федерального университета  
Тел.: 8 (863) 264-95-91

Работа в классах с углубленным изучением филологических дисциплин предполагает особое гуманитарное развитие школьников и предусматривает подготовку учащихся к возможному будущему обучению на филологических факультетах высших учебных заведений. Поэтому так важно прививать учащимся гуманитарных классов умения использовать приемы и методы работы, которые приближались бы к вузовским и нацеливали старших школьников на дальнейшие самостоятельные научные исследования. Один из существенных аспектов подготовки завтрашнего студента-филолога заключается в развитии и совершенствовании практических навыков работы с художественным текстом, которые позволяют проникнуть в сущность художественного целого. Глубокий формально-содержательный анализ текстов художественных произведений – это обязательное условие формирования у старшеклассников гуманитарного мышления, необходимого для будущего исследователя.

Вуз ориентирует учащихся на две формы работы – научное исследование и преподавание. Соответственно, работа на практических занятиях по анализу произведений литературы, с одной стороны, имеет целью последовательно расширять и углублять знания вчерашних школьников, развивая их исследовательские навыки. С другой стороны, занятия в вузе следует планировать таким образом, чтобы студенты

могли осознанно усваивать методические модели организации работы с художественными текстами, которые, при адаптации, можно перенести в образовательный процесс старшей школы. От того, каким образом строится аудиторная работа в вузе, несомненно, зависит не только уровень научной образованности филолога-исследователя, но и методическое поведение завтрашнего преподавателя.

Представляется возможным переосмыслить опыт проведения в старших классах уроков литературы с учетом современного состояния преподавания литературы в старшей школе и в вузе и на примере урока по творчеству А.П. Чехова, представленного автором статьи в октябре 2008 г. на Всероссийском студенческом фестивале «Учитель русской словесности», посвященном 190-летию со дня рождения Ф.И. Буслая, рассмотреть возможные точки соприкосновения двух образовательных сфер<sup>1</sup>.

При разработке и проведении в 11 классе урока «Деталь в художественном мире А.П. Чехова (на примере рассказа “Враги”)» ставились следующие цели: образовательная – показать учащимся особенности чеховской детали, выявить ее значение, роль в тексте, влияние на формирование подтекста и, шире, идейного содержания рассказа. В данном случае образовательная цель была достаточно конкретной. Однако она восходила к более общей образовательной «целевой программе» – углубить представление о целостном анализе текста – и была обусловлена стратегией литературного образования в данном классе. В целом, при работе над монографическими темами образовательная цель всегда оказывается более чем масштабной и не равна цели одного урока. Она всегда конкретизируется применительно к объекту анализа.

Развитие умений – процесс длительный, требующий систематической работы, поэтому, приступая к анализу рассказа А.П. Чехова, мы последовательно продолжали развивать умение расчленять текст на крупные и мелкие значимые части и составлять конспект произведения. Данная развивающая цель реализовывалась на примере одного произведения, но в перспективе предполагалось научить учащихся работать аналогичным образом с любым текстом.

Постижение смысла художественного текста не может происходить исключительно на интеллектуальном уровне, оно предполагает эмоциональный отклик читателя и исследователя. Соприкасаясь с личностными смыслами учащихся, идейное содержание литературного произведения воздействует на духовный мир школьников, в большей или меньшей степени влияя на процесс становления отношений подростка с окружающим миром. Поэтому, вслед за К.С. Станиславским, мы попытались на своем занятии определить «сверхидею», нравственную доминанту анализа, актуализирующую жизненный опыт подростков и представляющую новое осмысление поднятых в тексте проблем –

проблемы сочувствия чужой беде, проблемы человеческого взаимопонимания. Сравнение способов решения этой проблемы в рассказе А.П. Чехова и в других произведениях русских классиков XIX в. позволило вскрыть индивидуально-авторский взгляд на вечные проблемы.

Для школьников урок продуктивно строить на основе анализа художественного текста по ходу развития сюжета. Такой анализ позволяет совмещать детальный разбор произведения с последовательным постижением его сути.

Урок состоял из трёх частей. Первую, вводную часть открывало обсуждение эпиграфа («...смысл и сила детали в том, что в бесконечно малое вмещено целое», Е. Добин), что помогло учителю подготовить класс к решению образовательных задач урока. Путь «от эпиграфа» способствовал также органичному сцеплению обобщенной интродукции с теоретико-литературной составляющей (повторение теории: термин «деталь», типы деталей, функции деталей) и непосредственно с анализом текста, которому была посвящена основная часть урока.

Предварительная беседа о прочитанном опиралась на вопросы, выявляющие особенности первичного восприятия текста учениками:

*Понравился ли рассказ? Какова его тема? Какие чувства вы испытали по отношению к героям? На чьей стороне оказались ваши симпатии? На чьей стороне симпатии автора? Можно ли сказать однозначно и сразу, что автор сочувствует Кирилову и осуждает Абогина?*

Подобного рода вопросы позволили учащимся вербализовать свой эмоциональный отклик, а учителю сформулировать проблему:

*Автор в рассказе сопоставляет своих героев или противопоставляет, показывает их сходства или различия? Однозначно ли отношение автора к своим героям? –*

и поставить задачи:

*Чтобы ответить на эти вопросы, нужно обратиться к тексту и попытаться за объективно изображенной картиной найти авторскую мысль. Для этого необходимо вычленив из текста наиболее значимые детали, имеющие отношение к образам главных героев, и произвести сравнение.*

**Основная часть** была организована как соединение элементов самостоятельной работы и эвристического диалога. Работа со школьниками обязательно требует четкой структурированности, которая организует и дисциплинирует класс и одновременно воспитывает культуру мышления, необходимую для будущей исследовательской деятельности. Поэтому для повышения продуктивности работы с текстом учащимся было предложено составить композиционный план произведения, что позволило выявить особенности сюжетостроения, соотношение частей художественного текста. Это также позволило проводить последующий анализ наиболее значимых эпизодов и не нарушить целостного восприятия текста.

**Завязка** – встреча героев в доме Кирилова: сравнение первого описания героев (Какими предстают герои в начале рассказа? Что читатель чувствует по отношению к Кирилову / к Абогину? Как ведут себя герои? Чем объясняется состояние одного и другого героя?); анализ детального представления обстановки в доме Кирилова (Характеризует ли обстановка в доме Кирилова своего хозяина или выполняет иную функцию? С помощью каких деталей автор усугубляет чувство жалости по отношению к Кирилову?)

**Разработка** – разговор Кирилова и Абогина: сравнение эмоционального состояния героев (Как описывается реакция героев на потерю, чрезвычайную ситуацию? Можно ли сказать, что один герой несчастнее другого?);

**Кульминация** – в доме Абогина, ссора героев: обстановка в доме Абогина, сравнение с обстановкой в доме Кирилова (Дополняют ли детали обстановки дома Абогина характеристику своего хозяина? Какую роль играют такие детали, как чучело волка и футляр из-под виолончели? Чьими глазами читатель их видит? Почему они представляются сквозь призму сознания Кирилова?); портретное описание героев в кульминационный момент (Как описываются герои в момент ссоры? Почему полное портретное описание героев дается не в начале, а почти в самом конце рассказа, в кульминационный момент? Что подчеркивается во внешности каждого из героев? Как они себя ведут? Помнят ли они в момент ссоры о том, что у них случилось?)

**Развязка** – возвращение Кирилова: описание внешности и внутреннего состояния Кирилова по дороге домой (Какие детали, описывающие внутреннее состояние героя, наиболее значимы? О чем они говорят? Можно ли, дочитав рассказ, относиться к доктору по-прежнему? Почему рассказ завершается изображением одного Кирилова?).

Композиционный план, с одной стороны, сделал структуру анализа текста более четкой, с другой – позволил проиллюстрировать особенности чеховского текста.

Урок завершился формулировкой выводов о роли детали в рассмотренном рассказе «Враги», об идейно-художественном своеобразии рассказа в связи с рассмотренными функциями детали в тексте: *детали способствуют формированию в сознании читателя неоднозначных, двойственных образов главных героев, что указывает на особую манеру изображения А.П. Чеховым действительности. Кроме того, отдельные детали, не имеющие отношения к характеристике главных героев, создают специфическое настроение, обращая читательскую мысль к вечным темам, что, в целом, позволяет интерпретировать рассказ как произведение, затрагивающее проблемы человеческого существования.*

Анализ проведенного урока позволил выявить следующую методическую модель урока:

- содержательная составляющая: определение целей и объединение их посредством сверхидеи; постановка проблемы;
- структурная составляющая: доведение до сознания учащихся структурной схемы анализа; пошаговая реализация предложенной схемы анализа;
- методическая составляющая: интеграция лингвистики и литературоведения; использование диалоговой формы работы и элементов самостоятельной работы на уроке.

Несмотря на то что работа в студенческой аудитории допускает, а иногда предполагает иные формы взаимодействия с учащимися, приведенная выше методическая модель может быть экстраполирована на аудиторное занятие со студентами. Опираясь на внутреннюю форму, своего рода методическую «сверхидею» рассмотренного выше урока, можно выстроить студенческий семинар более высокого класса сложности.

Занятие, посвященное анализу роли детали в художественном тексте, может быть представлено в целом ряде филологических дисциплин лингвистической и литературоведческой направленности – «Лингвистический анализ художественного текста», «Филологический анализ художественного текста», «Анализ художественного произведения», а также в интегрированных курсах, посвященных рассмотрению языка писателя и индивидуально-авторского стиля, и др. В зависимости от того, в рамках какого курса проводится занятие, тема приобретает нюансы методико-смысловой реализации, подчиняясь внутренней логике содержания дисциплины.

Попытка разработать занятие о роли детали в рассказе А.П. Чехова «Враги», как одно из факультативных в курсах, посвященных анализу текста и языка писателя, позволила перестроить конспект школьного урока и, по-иному расставив образовательные и развивающие акценты, разработать концепцию вузовского практического занятия<sup>2</sup>.

У учащихся к началу обучения на филологических факультетах в целом должно быть сформировано представление об анализе текста. Курсы по лингвистическому и литературоведческому анализу художественного текста призваны углубить и расширить эти представления через выявление лингвостилистических и лингвопоэтических особенностей произведений литературы, а применительно к конкретному занятию – через выявление особенностей деталей. Это оказывается образовательной целью занятия.

Подобным образом уточняется развивающая цель – развивать умение вычленять, классифицировать и систематизировать крупные и мелкие текстовые особенности, принимая во внимание их языковое и / или образное воплощение. Кроме того, студента важно научить самостоятельно реализовывать приобретенные навыки анализа текста через рассмотрение его значимых единиц.

При уточнении стратегии проведения занятия в вузе принимается во внимание тот факт, что, с одной стороны, профильное филологическое образование расширяет и углубляет знания учащихся в уже известных областях. Поэтому собственно анализ художественного текста, выводящий к постижению идейного содержания художественного произведения, – это только одна из задач практических занятий в вузе. С другой стороны, задача профильного высшего образования – воспитывать филолога как рефлектирующего исследователя, который мог бы посмотреть на процесс анализа текста не только изнутри, но и снаружи, критически подойдя к тому, как и какие знания он получает. Не менее важна методическая составляющая, предполагающая рефлексию иного рода: размышления над структурой состоявшегося занятия позволяют разбирать приемы построения аудиторной работы, методически ориентированной лишь опосредованно.

Воспитательная цель может касаться онтологических проблем – сущности человеческого существования, проблемы человеческих взаимоотношений, возможности / невозможности взаимопонимания между людьми, его необходимости.

Аудиторное занятие со студентами обязательно имеет более сложную по сравнению со школьным уроком структуру: так как необходимо произвести не только анализ, но и «метаанализ» (анализ того, каким образом строился анализ) текста. Поэтому проблема, которую ставит преподаватель перед учащимися, должна касаться не только рассматриваемого художественного произведения, но обязательно методологии анализа текста и методики проведения занятия, которое в данном случае целесообразно построить по принципу «дубля». Занятие также можно построить, разделив учащихся на две группы. Каждая группа заранее получает и самостоятельно выполняет задание, а затем в аудитории поочередно демонстрируются два пути анализа одного текста.

Анализ по ходу развития сюжета (представленная ранее схема усложняется и расширяется с расчетом на уровень обученности студентов) представляет способ линейного, *индуктивного* рассмотрения формально-содержательного своеобразия текста. Такое «посюжетное» движение дает одно представление идейной специфики рассказа с учетом языковых особенностей произведения. Индуктивному противопоставляется *дедуктивный* способ анализа, построенный с опорой на следующие вопросы и задания:

1. Прочитайте рассказ. Кратко сформулируйте его сюжет. Составьте композиционный план текста. Назовите главных героев произведения, второстепенных персонажей.

2. Вычлените из текста детали и разбейте их по группам:

2.1. Найдите детали, характеризующие героев:

а) портретные детали;

б) психологические детали – деталь-штрих, деталь-жест, деталь-действие;

в) речевые детали;

г) предметные детали (в том числе детали обстановки).

Произведите анализ найденных явлений, составьте сравнительную таблицу. Сопоставляет или противопоставляет своих героев автор? Какого рода сопоставление / противопоставление заложено в тексте?

*Автор не противопоставляет героев как хорошего и плохого (хотя в первый момент так может показаться), он проводит иное деление, социальное. При этом все характеристики персонажей: внешность, речь, поведение, образ жизни, социальный статус, материальный достаток, обстановка в доме и т.д. представляют героев как людей совершенно разных социальных кругов. Но авторская мысль не замыкается на глубоко социальной проблематике. Напротив, все указанные детали даны как будто вскользь, как составная часть чего-то большего.*

*Можно обнаружить и элементы сопоставления героев – в их реакции на личное горе и на взаимную обиду.*

2.2. Найдите детали, не имеющие отношения к характеристике героев:

а) предметные детали (в том числе детали обстановки);

б) пейзажные детали;

в) авторские «ремарки».

Проанализируйте антитетические образы героев с учетом общности контекста, в который они помещены.

*Герои оказываются вписаны в единый мрачный контекст – в некое пространство дисгармоничного бытия, которое порождается самими людьми. Отсутствие взаимопонимания вызвано духовной черствостью, пустотой внутреннего мира, людским эгоизмом, ложными стереотипами, которые появляются случайно, нежеланием понять и простить другого. Герои не способны услышать друг друга. Несчастье разводит людей больше, чем социальные и материальные различия.*

Последняя часть занятия отводится методической и методологической «рефлексии»: анализу того, каким образом было выстроено занятие, какие цели ставились, были ли они достигнуты и какие методические приемы этому способствовали; а также анализу того, как продуктивнее строить филологическое исследование, каковы преимущества индуктивного и дедуктивного путей анализа художественного текста. Всё это помогает закрепить в сознании учащихся стратегическую модель проведения занятия и, с другой стороны, актуализировать модель структуры аналитической работы с художественным текстом и присовокупить данный опыт анализа к собственному методико-методологическому опыту.

Подобного рода анализ-дубль представляется продуктивным способом достижения основных целей – расширить и углубить представле-

ния об анализе художественного текста и вскрыть своеобразие путей анализа текста с методологической и методической точек зрения.

В основу представленной концепции вузовского занятия положена уточненная методическая модель рассмотренного выше урока. Закономерно, что на уровне высшей школы каждая из составляющих этой модели будет прорабатываться глубже и детальнее. Однако можно говорить о том, что схожесть методических моделей старшей и высшей школы, несомненно, существует. Представляется, что более тесное сближение образовательных пространств школы и вуза может стать эффективным фактором, способствующим формированию полноценного научного исследователя и подготовке грамотного преподавателя.

### **Примечания**

<sup>1</sup> В настоящей статье приводятся выдержки из конспекта урока, полностью опубликованного в сборнике «Учитель русской словесности». Сборник конспектов уроков и методических обоснований к ним. Вып. VIII. М., 2008.

<sup>2</sup> В данной статье не ставилась цель представить детально разработанный конспект занятия в вузе, дается только его концепция, без уточнения содержательных и методических нюансов.