

РУССКИЙ ЯЗЫК В СОВЕТСКОЙ ШКОЛЕ

ЖУРНАЛ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Под общей редакцией
П. И. ЛЕБЕДЕВА-ПОЛЯНСКОГО*

ВЫХОДИТ ШЕСТЬ РАЗ В ГОД

ЧЕТВЕРТЫЙ ГОД ИЗДАНИЯ

2

1 9 3 0

РАБОТНИК ПРОСВЕЩЕНИЯ

Опыт работы над чеховским рассказом «Ванька»

(5-я группа семилетки)

Л. У х о в а - С о л о м и н а

I

Первая задача педагогической работы над чеховским рассказом состояла в том, чтобы рассмотреть рассказ в его социальной установке, с точки зрения его социальной значимости. Второй задачей было — использовать рассказ для раскрытия его литературной функции и социального значения этой функции; для этого требовались: комплекс литературно-стилистических работ над текстом и в параллель ему наблюдение и анализ собственного творчества учащихся. Третьей задачей было — вынести социальную функцию произведения за пределы текста, т.е., во-первых, рассмотреть социальную значимость произведения в аспекте историческом, для чего в педагогической проработке рассказа провести последовательную связь с обществоведением; во-вторых, вызвать самостоятельное творчество учащихся на основе чеховского рассказа или в параллель ему.

Задача первая разворачивается по следующей схеме:

1. Социальный фон: пролетаризация деревни, экономические и социальные условия крестьянского быта.

2. Тема: крестьянский ребенок заброшен нуждой в большой и чужой город.

3. Социальная сущность сюжетного материала: ученичество подростка-одиночки в мелкой кустарной мастерской (сапожника).

4. Социальный облик Ваньки: ученик сапожной мастерской, эксплуатируемый хозяином.

5. Психологический комплекс персонажа в его социальной обусловленности: забитость, одиночество, чувство ужаса перед непонятным и темным гнетом жизни, беспомощность как результат зависимости в жизни и труде от хозяина, мелкого собственника.

6. Социальная сущность трагедии Ваньки: ребенок предоставлен самому себе в жизненной борьбе в условиях непосильного труда и эксплуатации.

7. Социальная проблема: детский труд и эксплуатация подростка — социальное зло частно-собственнического производства.

8. Социальный стержень произведения: город, вобравший в себя крестьянского подростка (молодое крестьянское поколение), замыкает его в кольцо общественных противоречий.

Разрешение второй задачи располагается в другой схеме:

- 1) Раскрытие темы и взаимоотношение ее с заглавием рассказа.
- 2) Составные мотивы рассказа. План произведения.
- 3) Развитие и видоизменение чеховского сюжета.
- 4) Наблюдения над языком: а) автора, б) действующего лица.
- 5) Наблюдения над приемами изобразительности. Чеховский эпитет.
- 6) Наблюдения над построением рассказа. Контраст как композиционный прием.

Решение третьей задачи — раскрытие обществоведческого комплекса. В 5-й группе девятилетки (1-я группа II ст.) в разделе обществоведения намечается знакомство учащихся с городом и производством в нем, в частности, с производством мелкоременным. Рассказ доставляет благодарный материал для комплексирования, он выдвигает тему большого социального значения: «Подросток и условия детского труда». Город предстанет перед учащимися из данного литературного произведения в параллель с комплексной темой обществоведения: «Город прежде») в живом и конкретном образе. Тематически произведение выдвигает крестьянского ребенка, брошенного нуждой в большой и чужой город. Для детского восприятия учащихся душевное состояние этого ребенка является убедительным и наглядным фактом пролетаризации деревни. Постепенно на психологическом рисунке рассказа перед учащимися можно развернуть социальную сущность трагедии Ваньки. Из анализа душевных переживаний действующего лица, из характеристики образа можно раскрыть психологический комплекс подростка забитого, измученного работой и, по-своему, пытающегося вырваться из-под гнета данных жизненных условий.

Для широкого обобщения выводов удобно перейти к подобным же литературным фактам, отраженным в произведениях других авторов. С этой целью привлекаются произведения внеклассного чтения и, следовательно, расширяется обществоведческая тема: «Подросток и условия детского труда в городе прежде и теперь». На основе сопоставления ряда произведений, раскрывающих эту тему, строится обобщающее слово преподавателя, которое дает краткую характеристику детского труда и описание форм охраны труда подростков в нашей современности.

Ряд творческих работ учащихся по аналогии факта или из материалов личного жизненного опыта и наблюдения завершает третью задачу педагогической проработки.

Таким образом, социальная функция произведения — это: 1) подача материала, художественно иллюстрирующего положение подростка в условиях труда мелкособственнической ремесленной мастерской в городе в период пролетаризации деревни; 2) комплекс настроений, художественно организующих круг социальных представлений учащихся о характере детского труда прежде и теперь, о разнице его условий прежде и теперь.

В итоге, разрешение третьей задачи сводится к осуществлению следующего ориентировочного плана комплексной работы:

Ориентировочный план комплексной комиссии

Общая комплексная тема	Тема по предмету	Основной литературный материал	Дополнительный литературный материал внеклассного чтения	Тема обобщающей беседы	Творческий материал учащихся
Город прежде и теперь ¹	Дети города в изображении художественной литературы.	Чехов «Ванька».	Чехов «Спать хочется». Л. Андреев «Петька на даче». Другие произведения по личному подбору учащихся.	Условия и охрана детского труда прежде и теперь.	Самостоятельные рассказы из жизни подростка (ремесленника или рабочего). Образцы: «Беглец», «Федюшка-сапожник», «Кормилец».

Проработка произведения укладывается в определенную методическую схему, рассчитанную на определенное количество рабочих часов. Вот эта схема:

Методическая схема проработки

Способы проработки и усвоения	Организация сил учащихся
Чтение произведения. Толкование текста. Ориентировочная беседа с установкой на раскрытие темы. Творческое продолжение рассказа.	Индивидуально или по двое; чтение про себя (в классе). Коллективно и под руководством преподавателя в форме вопросно-ответной беседы. Индивидуальное устное выступление перед классом.

Навыки: составление делового письма; заявление в охрану труда

Дробление произведения на части.
Планирование.

Пересказ по плану.

Коллективно в классе в форме внесения устных предложений на классном собрании.
Индивидуальная письменная работа на дому.

Навыки: составление плана; ведение протокола собрания.

Самостоятельное развитие рассказа из сюжетной канвы и отдельно данных слов.

Индивидуальная письменная работа в классе.

¹ Город. Мелкое кустарное производство. Ремесленник-одиночка. Мелкая мастерская (см. программы школы-семилетки. Раздел обществоведения).

Навыки: творческое письмо

Наблюдения над языком автора: словарь, фраза, выразительность. Наблюдения над языком действующего лица: словарь, морфология слов, фраза, говор. Народные слова. Вульгаризмы.

Восстановление предложений по словарному отрывку из чеховского текста.

Лабораторно по звеньям.

Коллективно в классе с записью в рабочие тетради.

Усвоение стиливой образности автора

Характеризующий эпитет как прием избирательности; контрастные картины.

Коллективно в классе при использовании доски и схемы контраста.

Понятие о контрасте как приеме построения произведения

Рассказ, сходный по теме¹, но по материалу современности контрастный по построению и социальному опыту действующих лиц. (Восстановление жанра).

Индивидуально (по желанию) на дому; зачитывание лучшего опыта перед классом. Коллективная беседа в сравнительном плане двух картин.

Заметим, что методическая схема проработки используется и при прохождении других произведений; в связи с разбором отдельных произведений заостряется лишь внимание на тех или иных частностях схемы, но в целом в течение года, постепенно расширяясь, эта схема служит целям анализа художественных произведений. Рассказ Чехова используется как конкретный стержень, вокруг которого можно проследить весь комплекс работ по навыкам, которыми учащимся необходимо овладеть в 5-й группе, где они овладевают эмоционально-образным представлением художественного произведения впервые.

Комплексирование годовой работы вокруг рассказа Чехова имеет свои цели и обоснования, а именно:

1) Рассказ Чехова «Ванька» из всего программного материала 5-й группы наиболее совпадает тематически с общегодовой комплексной темой обществоведения, как основной дисциплины курса.

2) По сюжетному материалу больше других произведений соответствует составу 5-й группы: факт взят из детской жизни, из трудовой обстановки подростка из рабоче-крестьянской среды; сюжет изложен в форме наивного излияния своих горестей ребенком, по возрасту и психологии близким 12-летним учащимся.

3) Как вид литературного произведения рассказ Чехова рельефно заостряет основную литературную установку 5-й группы:

а) Дать понятие о фабульном произведении со знакомою учащимся социальной средой или ясно выявленным социально-бытовым фоном; фабульная обнаженность данного рассказа, простота и конкретность его темы помогают без особых затруднений разрешить эту задачу.

б) Провести работу над действующими лицами (образами); концентрация темы вокруг одного образа значительно облегчает и упрощает эту работу.

в) Дать понимание произведения как образно-эмоциональной системы и упрощенное понятие о литературном жанре. Чеховское произведение дает возможность вскрыть признаки художественного произведения, не загромождая детского восприятия сложными литературными ситуациями. И вся стиливая форма рассказа, и легкий, выразительно-художествен-

¹ Подросток и его труд.

ный язык дают возможность учащимся без усилий овладеть комплексом литературно-стилистических работ и приобрести некоторый навык первоначального разбора литературного произведения.

II

Произведение дается на руки учащимся. Каждый или двое получают книгу. Пользуются текстом, помещенным в книге Гинзбурга «Литературная хрестоматия». Время для чтения — один академический час. Преподавателем делаются указания, как пользоваться книгой при чтении про себя с карандашом в руках. Каждый читающий имеет на руках листок бумаги, на котором записывает непонятные слова и выражения, оставляя место для их объяснения, и отмечает непонятные места с указанием страницы книги и записью начала и конца абзаца. За час произведение прочитывают все, многие успевают прочесть два раза. При выборке непонятного советуются звеном.

В следующий академический час после прочтения произведения (урок двойной) проводится беседа в следующем плане: 1) уяснение текста; 2) уяснение смыслового содержания.

По первому пункту ставится вопрос: что непонятного в произведении? Непонятным оказывается одно место: «Вьюн... одинаково умильно смотрит как на своих, так и на чужих, но кредитом не пользуется. Под его почти-тельностью и смирением скрывается самое иезуитское ехидство».

Объясняются выражения: «кредитом не пользуется» — не пользуется доверием; иезуиты — католические монахи, известные своею хитростью, умением причинять вред своим врагам исподтишка, умением скрывать злые дела под внешним почтительным и смиренным видом, «ехидство иезуитское» — хитрость и желание причинять вред исподтишка.

По второму вопросу — о чем говорит произведение? — дается устный пересказ, во время которого ведется классом наблюдение над устной речью говорящего, вносятся поправки в изложение, в построение фраз, в употребление слов, оценивается выступление говорящего со стороны точности сообщения содержания, ясности мысли и чистоты и правильности речи. Привожу некоторые критические выступления с места: «Степанов не сказал, что Ваньке понравилась Москва», «Он не описал, как Ванька ездил в лес за елкой, как дед кричал, мороз кричал и Ванька кричал», «Степанов неправильно говорит: «Тута Ванька письмо кончал», — надо сказать: «Тут Ванька письмо закончил», «Степанов, когда говорит, лишние слова употребляет: ну, вот, значит, эта». Иногда учащиеся, внося исправления в речь говорящего, вставляют целые литературные обороты Чехова, говоря их на память, — стиль Чехова схватывается легко.

Преподавателем ставятся вопросы: «Почему произведение названо «Ванька»? Помогает ли заглавие выяснить содержание? Почему Ванька был отдан в ученье? Как с ним обращались в мастерской? Почему Ванька пишет деду письмо и хочет вернуться в деревню? Может ли исполниться желание Ваньки?» Последний вопрос вызывает дискуссию: «Может, — отвечают одни, — дед получит письмо, ему жалко станет Ваньку, он и возьмет его». — «Как же может? — перебивают другие, — письмо же до Ванькиного деда не дойдет. Ванька написал «на деревню дедушке», а разве деревень мало? Он адрес не сумел написать, дед и не получит письма».

Реплика вызывает вопрос преподавателя: сумеем ли мы написать точный адрес, такой адрес, по которому письмо дошло бы до места своего назначения. Одни отвечают «Сумеем», другие — «Нет». На доске пишем адрес письма в деревню и в город.

Цель всех вопросов — развитие навыка коротких, точных и обоснованных ответов, а также опыта раскрытия фабулы; имеется в виду здесь и подготовка восприятия к дальнейшему знакомству с понятием фабулы. Основная цель всей беседы — раскрытие тематического содержания, установка смысла и социальной насыщенности произведения.

В следующие часы занятий учащимся предлагаются два варианта темы для творческого продолжения рассказа Чехова:

I. Что было бы с Ванькой, если бы письмо дошло?

Предлагают несколько концов. В процессе сообщения учащимися ведутся наблюдения над речью говорящего. Привожу три наиболее характерных вывода:

«Дед получит письмо и приедет за Ванькой, возьмет его с собой в деревню. Ванька будет деду помогать караулить, станет с ним ездить в лес за дровами, будет играть с Каштанкой и Вьюном, а жизнь у сапожника Аляхина станет вспоминать, как тяжелый, перепутанный сон»¹.

«Дед не может взять Ваньку, потому что ему и самому нечем жить. Потом ведь дед может скоро умереть и Ваньке некуда будет деться. Дед приедет к Ваньке, возьмет его от сапожника Аляхина, отдаст другому или другому ремеслу станет учить. Но только Ваньку и там стаут бить, и дед, наверно, вовсе не поедет в Москву, а напишет Ваньке, чтобы он не плакал и слушался хозяев».

«Дед написать не сумеет, он сам малограмотный и приехать не сможет: ему караулить надо, его не отпустят и денег у него нет. Если бы деньги были и можно было ехать, он и до письма приехал бы. Ванька не дожидется ответа, будет плакать, а как весна придет, убежит. Только он запутается в Москве: она большая. Потом его полиция бы нашла и опять к сапожнику вернула. Я читала, тогда всегда к хозяину возвращали, если от него убежишь».

II. Что станет с Ванькой в будущем, если дед за ним не приедет?

— Он не выживет, умрет с голода и горя, скучать будет.

— Ну, выживет! Так и будет жить у сапожника, а вырастет большой — сам сапожником станет, тоже бить будет.

— А по-моему, как вырастет — в деревню уйдет: там лучше, свободнее.

— Как он уйдет, когда уже от крестьянской работы отвыкнет? Нет, ему уж в городе оставаться надо; хорошо работать будет — свою мастерскую откроет.

— Не знаю уж, откроет ли без денег. Это не выйдет, да и не надо: станет хозяином, будет бить ребят-учеников. По-моему, ему пока лучше у Аляхина остаться, потерпеть, а потом, как подрастет, с другими ребятами сговориться да такую организацию устроить, чтобы она как-нибудь уж таких, как Аляхин, проучила, чтобы не измывались над людьми. А один он да маленький, чего сделает?

В ответах сказывается психология крестьянских и рабочих ребят, называется восприятие и осознание социального факта. Очевидно, что ребята восприняли бытовое окружение Ваньки и эмоционально почувствовали зависимость его поведения от той обстановки и жизненных условий, в которых находятся действующие лица. Подготовлена, следовательно, эмоционально почва для социологического истолкования произведения. Дело преподавателя выявить назревшие в детском сознании выводы, отсеять ошибочные представления и установить четкую классово-идеологическую линию толкования фактов, провести связь смыслового содержания произведения с той жизненной социальной обстановкой, в которой оно создавалось и которую воспроизводило, дать представление о зависимости тематического состава произведения и образа от этой обстановки и ее воздействий.

¹ В последнем сравнении — отголосок влияния прочитанного произведения Чехова «Каштанка».

III

Для конкретного представления о тематической сущности произведения и для навыка увязывать заглавие произведения с темой учащимся предлагается еще один вид творческой работы: составление самостоятельного рассказа из данного заголовка и из ряда слов. Дело учащихся — создать сюжет и развернуть его из заголовка.

Берем тему «Беглец»: мастерская, Митька, поле, ягоды, побои, сельсовет, бабушка, школа, город, хозяин, охрана труда, солнце, рощина, бабки, кон, ругать, весело, рожь.

Вот несколько образцов творческих работ на предложенную тему. Творческий рассказ учащиеся пишут в классе, незакончившие кончают дома, перед началом работы получив разъяснения преподавателя.

Беглец

Сегодня, придя из школы, Митька услышал, что он поедет в город работать в мастерской. Много в деревне говорили о мастерских в городе, но лишь изредка можно было услышать хорошее мнение о них. Поэтому Митька был опечален объявлением и понуро вышел на улицу. Мальчики играли в бабки около его двора. Митька решил напоследок сыграть с ребятами и, получив разрешение с их стороны, поставил бабки на кон.

Наступили вечерние сумерки. Последний вечер проводит Митька в семье. Изредка пробьется сквозь грусть Митькиного сердца радость о том, что он увидит город, но не заглушает сознания, что он, Митька, будет жить в неволе.

* * *

Солнце, весело поблескивая лучами, вставало из-за роши. Шумя, переливалась волнами золотистая рожь. По полю гулял ветерок. По пыльной дороге шел мальчик. Это был Митька. Постоянные побои, ругань и бесконечные выговоры со стороны хозяина и хозяйки, — все это надоело Митьке. И Митька, наконец, не вытерпел и убежал от хозяев.

Питаясь одними ягодами, он шел к морю, горя желанием стать моряком и уехать в море. «Скоро ли море?» — спрашивал себя Митька.

Через три дня судьба сжалась над ним, и он увидел море. Но удастся ли ему попасть на корабль и сделаться моряком?

(Слова: «Бабушка» и «Сельсовет» выпущены, также вычеркнуто слово «Охрана труда»).

Сюжет у большинства развертывается однородно (бегство от побоев из мастерской в деревню), излагается повествовательно; форма чеховского рассказа — письмо («Ванька») — никем не усвоена. Охотнее всего останавливаются на зарисовке деревенского пейзажа, сами подсказывая: «Дайте такие слова, чтобы было солнце, поле, вообще природа». В зарисовке иногда проявляют поэтическое чутье.

Предыдущий рассказ ученика почти совершенно стилистическим исправлениям не подвергается, за исключением вставок слов в двух-трех местах. Работы большинства пестрят стилистическими исправлениями, но дают определенную законченность сюжета и предложенный. Наиболее типичною по развертыванию сюжета является следующая работа среднего (в общей успеваемости) ученика, которая дается со стилистическими исправлениями.

Беглец

Солнце уже сползло с окошка на пол, когда Митька проснулся. Прыгнув с кровати, он оделся и выбежал на улицу. Солнце и на улице было. И ребята, собравшись кучкой, уже играли в бабки. Кто выигрывал, весело прыгал, а которые проигрывались — ругались. Митька тоже стал играть с ребятами. Играть в бабки Митька любил, и на солнце бегать было вольно. В обед приехал с поля отец и сказал Митьке, что свезет его в город к хозяину в мастерскую. Плакал Митька, ехать не хотел. Но отец отвел его и приказал хозяину строже смотреть за ним.

Хозяин был рад наказу и заставлял Митю делать все, что ни попало: он и дрова рубил, он к детей нянчил, он все делал, что его ни заставляли. Однажды хозяин напился пьяным и избил Митю. Митя решил бежать. На другой день, проснувшись рано утром, он потихоньку оделся, запасся продуктами и пошел домой в деревню. Не прошло и часу, как он был уже за городом в степи и видел, как крестьяне копаются в поле, убирают хлеб.

Шел Митя долго. Солнце жгло ему спину. Но вот стали показываться отдельные деревья, а потом и лес. Митя шел по лесу и не рвал ни цветка, ни ягодки: в голове засела дума: «Что скажут родители?»

Наконец, и родная деревня. Но идти в дом родителей Митя боялся. Он сел на завалянке под окном и горько заплакал. Когда он открыл глаза, то увидел перед собою бабушку и рядом с ней комсомолец. Митя, увидев бабушку, расплакался еще сильнее, но комсомолец стал его успокаивать и расспрашивать, что с ним случилось. Митя рассказал ему свое горе. Бабушка, молча, слушала. Комсомолец покачал головой, взял Митю за руку и, сказав ему «пойдем», пошел с ним в сельсовет.

В сельсовете Митя рассказал все незнакомому человеку. Это был председатель сельсовета — тов. Шахов. Шахов сел за стол и написал жалобу в охрану труда. «Теперь ступай», — весело сказал комсомолец. Митя вышел из сельсовета и радостно побежал домой.

Через несколько дней к Мите пришел председатель сельсовета и отдал ему деньги, полученные им с хозяина мастерской за издевательства. И Митя и его родные были очень рады, а через несколько недель Митю отдали, но не к хозяину в мастерскую, а в школу.

(Пропущено слово «рошца»).

Основная цель предложенной учащимся работы — дать навык развертывания сюжета, умение почувствовать сюжетную канву словесной миниатюры-рассказа. До сознания учащихся еще не доводится, конечно, самый термин «сюжет», но сущность сюжета, сюжет как факт, взятый из жизни и положенный в основу произведения, воспринимается.

Путем сопоставления рассказов учащихся и сличения их устанавливается, что содержание произведения автором всегда дается в известной последовательности и что только эта последовательность делает связным и живым изложение. В этом ребята убеждаются на основе личного опыта и на личных ошибках, которые совместно обсуждаются при оценке собственных рассказов. Для того же, чтобы учащиеся составили себе конкретное представление о последовательности содержания в произведении, с ними проводится работа по планированию произведения. Планирование ставит себе не только ту цель, чтобы дать учащимся понятие о последовательности изложения и о плане, но и побочные задачи: упражнения в навыках устной и письменной речи и в опыте публичного выступления и обсуждения. Планирование проводится в форме собрания, и результаты его фиксируются в протокол, который за недостатком места не приводим.

Опыт планирования в форме собрания является методом оживления вопросно-ответной беседы и ставит своей целью навык развертывания прений и обсуждений. Ведение протокола имеет в виду, с одной стороны, привитие навыка составления протокола собраний, с другой — опыт сравнительного письменного сличения удачных и ошибочных оборотов речи, опыт самостоятельного наблюдения учащихся над своей речью.

По плану учащимся предлагается написать пересказ произведения, написать так, чтобы в пересказе были изложены основные события и события были бы даны в своей последовательности. Для примера приводим один из пересказов.

Ванька

Когда хозяева Ваньки ушли в церковь ко всенощной, он вынул чернила, ручку и бумагу, приготовившись писать. Вот уже несколько недель, как его отдали в обучение к сапожнику Аляхину. Ванька решил пожаловаться дедушке, живущему в деревне, на те мучения у Аляхина, о которых мы узнаем подробнее из письма.

Перед Ванькой вдруг выросла их деревня со всей своей зимней красотой. Теперь, наверно, дед стоит с колотушкой в руке и разговаривает с бабами. Вокруг него кружатся

Каштанка и Жучка. Дед нюхает с бабами табак и дает понюхать собакам. Те чихают и восторженно машут хвостами.

Ванька грустно вздохнул и начал писать: «Милый дедушка Константин Макарович. Я по тебе очень соскучился и передаю привет всем моим товарищам. Тут в Москве совсем не так, как в деревне. Тут на базаре всякой всячины полно: и ружья, и свистульки, и конфетки, и игрушки. Еще, дедушка, я хочу тебе написать о том, как меня тут бьют и ругают. Подмастерья надо мной насмеются и велют красть у хозяев огурцы, а хозяин за это бьет меня, чем попало. Прошу тебя, дедушка, возьми меня в деревню отсюда, а то помру я. Если думаешь, что я не буду ничего там делать, то не беспокойся, я в пастухи наймусь, или тебе помогать буду. Только возьми меня отсюда. Еще, дедушка, спроси у барыни на Рождество золотой орех и спрячь для меня». Ванька подумал и добавил: «На деревню дедушке, Константину Макаровичу».

Потом, свернув письмо, он, не одеваясь, выскочил на улицу. Там он опустил письмо в ящик и вернулся домой.

Положив на место ручку и чернила, он лег спать, радостный, что вернется домой. Во сне он видел деревню и счастливо улыбался своим грезам.

Путем внесения подробностей, которые подсказываются отдельными пунктами плана, учащиеся, таким образом, сюжет развертывают в фабулу, которая последовательно излагает события, изображенные в произведении. Пересказ произведения пишется на дому каждым учащимся. Звеньям предлагается прочесть материал внеклассного чтения на родственную данному произведению тему и сделать пересказ прочитанного, поручив записать его одному из желающих членов коллектива.

По проверке работ в классе ведется обобщающая беседа по всем произведениям на тему «Детский труд и его условия прежде и теперь» и заключительное слово преподавателя об охране детского труда и об общественном значении данных произведений, как раскрывающих социальную проблему труда подростков¹. Предлагается желающему из класса письменно записать заключительную часть слова преподавателя «Детский труд прежде и теперь и его охрана».

IV

В результате тематического разбора произведения и введения ряда художественных произведений на родственную тему расширяется социальная трактовка рассказа, работа насыщается большей конкретностью и убедительностью. Изложение фабулы дает учащимся живое представление о том, что последовательного и правильного изложения события еще недостаточно для того, чтобы произведение стало художественным и похожим на жизнь. Жизненность произведения достигается еще и тем, как передается содержание его.

Писатель должен не только сказать о жизни, но он должен и показать эту жизнь. А каким образом он добивается этого показа? Это зависит от тех приемов, тех способов, которыми писатель передает содержание произведения, сообщает о тех фактах, которые положены в основу произведения и взяты из жизни. В связи с этим проводится работа, ставящая себе целью дать учащимся представление об элементах изобразительности и о композиции произведения. Частным случаем введения в круг представлений о композиции является уже план и составление его. Исходным пунктом для знакомства с приемами изобразительности является наблюдение над языком и действующим лицом.

Этот круг занятий носит лабораторный характер. Проводится работа над книгой. Учащиеся пользуются своими пометками, сделанными при чтении: выделяют места, где говорит автор и где говорит Ванька, на основании анализа отмеченных мест ведется работа по языку.

¹ Уместно здесь же познакомить с техникой обращения к охране труда, например, составить заявление в охрану труда с жалобой на эксплуатацию.

Учащиеся выделяют прямую речь, указывают, какие знаки препинания употребляются при прямой речи, выделяют слова автора, отмечают, что у самого автора небольшие предложения, которые отделяются запятыми или точками. Для примера записываем предложения на доске, затем делаем выводы: «У Чехова, когда говорит он сам, всегда простые предложения, от этого делается ясной и понятной мысль, понятным делается и содержание произведения. У Чехова краткий, простой, ясный и точный язык».

Относительно прямой речи учащиеся делают вывод, что она встречается тогда, когда действует и говорит Ванька или дед.

— Как Ванька действует?

Он пишет письмо и вспоминает о своей жизни в деревне.

Уточняем представление о действиях и поступках Ваньки и делаем выводы, которые учащиеся записывают в рабочие тетради: Ванька Жуков действующее лицо в произведении. И затем обобщаем: действующим лицом в произведении является такое лицо, которое действует в литературном произведении, т.е. живет, чувствует, думает, говорит так, как это делает живой человек в жизни.

Учащиеся наблюдают над языком действующего лица в параллель языку автора. Наблюдения фиксируют в рабочие тетради.

Язык Ваньки

Народные слова:

Намедни
Ребятенка
Ежели
Сидельцы
Попада
Отчесал
Али
Бульгаризмы:
Харя
Морда
Очухался
Тыкать
Трескают

Слова литературные:

Накануне
Ребенка
Если
Лавочники
Попало
Побил
Или
Слова литературные:
Лицо
Очнулся
Толкать, ударять
Едят.

«Ошибки» Ваньки в речи

Ошибки в словах.

Вчера
Отседа
Ейной
Кажное
Божецкую
Пушают

Исправление ошибок:

Вчера
Отсюда
Ее
Каждое
Божевскую
Пускают.

Общие выводы, к которым приходим в результате работы:

1) Язык действующего лица отличается от языка автора. Действующее лицо говорит всегда языком той среды, к которой оно принадлежит. Язык автора — литературный.

2) Язык Ваньки — крестьянский говор. Он говорит так потому, что всю жизнь провел в деревне, среди крестьян, а на язык человека влияет окружающая его среда (человеческое общество и обстановка этого общества).

В целях контроля, насколько учащиеся овладели языком автора и в целях продления синтаксической работы по раскрытию понятия о простом предложении, классу предлагается творческий диктант на восстановление простого предложения в пределах чеховского текста. Учащиеся получают

словарно разорванный и смешанный отрывок из рассказа «Ванька» и восстанавливают его в предложения, по возможности близко и точно к подлиннику, затем сличают с подлинником.

Задача

Погода, а, великолепная. Тих, воздух, и свеж, прозрачен. Темна, ночь, но, деревню, белыми, видно, крышами, всю, с, ее, дыма, струйками, и, труб, из, идущими, деревья, инеем, посеребренные, сугробы. Звездами, усыпано, весело, небо, все, мигающими, и млечный, путь, ясно, так, будто, вырисовывается, его, как, праздником, перед, помыли, снегом... и, потеряли.

Решение

1. А погода великолепная. 2. Воздух тих, прозрачен и свеж. 3. Ночь темна, но видно всю деревню с ее белыми струйками дыма, идущими из труб, сугробы, деревья, посеребренные инеем. 4. Небо усыпано весело мигающими звездами, и млечный путь так ясно вырисовывается, как будто его перед праздником потеряли и помыли снегом.

Исправление после сличения с книгой

3. Ночь темна, но видно всю деревню с ее белыми крышами и струйками дыма, идущими из труб, деревья, посеребренные инеем, сугробы. 4. Все небо усыпано весело мигающими звездами.

Творческий диктант учащимися проводится охотно и оживленно.

В результате наблюдений над языком учащиеся получают знания и навыки: словарные, морфологические, синтаксические, стилиевые; они эмоционально воспринимают язык, как социальную функцию и продукт среды.

Обогащается язык учащихся словами народными и литературными того же значения; создается понятие о вульгарных (т.е. «грубых») словах и необходимости отсеивания определенной категории их путем замены словами литературными.

В синтаксическом отношении учащиеся укрепляют и расширяют представления о построении и пунктуации простого предложения и о его значении для речи.

В стилиевом отношении обогащается и пополняется речь ученика поэтическими и литературными оборотами, которые проникают в сознание при сосредоточенном всматривании в язык текста, при анализе его и особенно при воспроизводстве предложений и всего поэтического рисунка автора: подсознательные отпечатки в памяти стилиевой комбинации всплывают при небольшом напряжении мысли и дают нужный эффект; большинство учащихся дает почти полное восстановление текста с небольшими лишь отклонениями; затруднение составляет, главным образом, третья фаза — сложное предложение. Представление об общественной функции языка и его социальной обоснованности организует целостность комплекса работ по языку.

В целях углубления языковых представлений и закрепления стилиевых навыков проводится дальнейшая работа по наблюдению над языком, которая ведет к раскрытию эпитетов. Преподавателем составляется на основе рассказа текст, комбинированный таким образом, что в состав его входят чеховские эпитеты, характеризующие Ваньку. В комбинированном тексте при записи его на доске и в тетрадях и при анализе текста выделяются определения и дается понятие об эпитете как определении поэтическом. На основании анализа текста и сделанного вывода эпитеты используются как средство характеристики действующего лица. В связи с этим расширяется понятие эпитета: эпитет определяется как прием изобразительности, выделяющий характерный признак в каком-либо явлении или предмете.

С помощью эпитета дается понятие и о композиции произведения путем развертывания контрастных картин, в той или иной мере выявляемых поэтическими определениями.

Для закрепления представлений учащихся об эпитете и его значении проводится творческий диктант. Текст с опущенными эпитетами диктуется преподавателем, записывается учащимися на доске и воспроизводится в целом в рабочих тетрадях. Содержание текста подбирается преподавателем таким образом, чтобы оно по своему составу и краскам основного настроения явилось контрастным основному настроению и составу рассказа Чехова «Ванька». Материал составляется так, что своим составом увязывает прошлое Ваньки и современность учащихся и дает для преподавателя удобный и логический вывод к обобщению разобранного произведения с материалом внеклассного чтения и для заключительной социального значения беседы о детском труде и его условиях прежде и теперь. Текст в целом дает следующую картину.

ОЗ

После грозы

Рассеялись грозовые тучи. Солнце яркими лучами залило площадь перед сталелитейным заводом. Серебристые тополи расправили мокрые листья, освеженные после дождя, бодро устремили их вверх к горячим солнечным лучам. После грозы воздух стал свежим.

Заводские ребята столпились в клубе. Гринька Горело шумно распахнул окно, и тополи ворвались вершиною и обдали Гриньку влажными брызгами. В клубе — доклад о бронии подростков. Докладчик Власов. Тов. Власов собрал все цифры, делает выкладки, доказывает. Приоткрыл осторожно дверь т. Исаев и сказал шопотком, чтобы не мешать: «Горело, айда в механический красный уголок на заседание завкома! Кличь еще комсомольских представителей: дела сегодня молодежные!»

Исаев скрылся, а Гринька, махнув рукой Миньке Спич и Смулевичу, по прозвищу Черный, прокрадся тихонько меж рядами слушателей к выходу.

Докладчик доказывал: «Еще человека три в броню надо». Тов. Сидоров勇敢地 возражал: «Как это мы их учить-то будем? В литейный послать нельзя: вредный цех. К станку не могут. Учить — время уйдет. А мы — «сдельщики». — «Най-дете часок, урвете, — бурно срывается с места Сашка Мотин. машет ожесточенно руками, — меньше на монету заработаете — только».

Спор идет не долго. Так и постановили: «Настоять перед дирекцией о приеме в счет брони еще трех учеников». Вопрос кончен. Но Андрей Фишер просит слово: «Предлагаю отметить... Как мы — шефы над Слободским детдомом, так этих ребят принять отсюда». Единогласно, против одного, предложение Андрея приняли и решающую приписку сделали: «Учеников взять из подшефного детдома».

Ребята довольные поспыпали к двери. Устали маленькие. Разминая засидевшиеся члены, толкают друг друга и вываливаются смеющейся кучкою на заводский двор. «Айда, на площадку физкультуры!» — кричит кто-то. «После грозы — лафа». — «Айда», подхватывают остальные и мчатся впергонку по двору к площадке, что разбита перед клубом, окруженная серебристыми тополями. Чистый воздух эхом рассыпает звонкие голоса по заводскому двору.

Записанный и восстановленный текст коллективно проверяется, некоторые эпитеты выделяются путем подчеркивания, другие вводятся путем вставки в текст после отбора их по степени образительности из данных предложений учащихся. В беседе и отборе уясняется образительная функция эпитета.

Над текстом в целом делаются попутные наблюдения языка, затем — сравнение содержания текста с содержанием произведения Чехова «Ванька».

Один из учеников рассказывает о себе, что он является «броние-подростком», направленным из детдома в школу учиться; затем сообщает, как проходит работа в мастерских при детдоме, сопоставляя ее с работой заводского ученичества и работой школьников в мастерских при нашей школе. Этим выступлением, воспоминаниями и рассказами по ассоциации других учащихся заканчивается весь круг комплексных работ по разбору произведения Чехова.

¹ Преследуется развитие навыков устной речи.

Для подчеркивания социальных моментов произведения и раскрытия его общественного значения оно сравнивается с произведениями, включенными программой НКП в материал внеклассного чтения. Делаются пере-сказы прочитанного, в них отмечается сходство и различие.

Общим оказывается то, о чем, главным образом, говорится в произведении, т.е. тема «условия жизни и труда детей ремесленников и рабочих».

Различным — факты из жизни, положенные в основу произведения (сюжет). В «Ваньке» ученик-подросток пишет деду письмо в деревню с жалобой на свою тяжелую жизнь в учении сапожному ремеслу; в «Спать хочется» — девочка-нянька душит ребенка, который не дает ей отдохнуть и уснуть. У Шведера («Петька») мальчик тоскует по деревне, хочет рисовать и, избитый хозяином, только и успокоился, когда углем нарисовал родную деревню. У Л. Андреева («Петька на даче») мальчик, прислуживающий в мастерской парикмахера, попал летом на дачу и там ожил, стал живым ребенком, но, когда вернулся в мастерскую, снова стал от работы и постоянного понукания вялым, хилым подростком, похожим на старика. У Мамина-Сибиряка («Кормилец») маленький рабочий в машинном отделении гибнет, обваренный паром. И, наконец, у неизвестного автора («Охрана труда») мальчик, прислуживающий в пивной, встречается с неким молодым человеком, членом рабочей инспекции, который через охрану труда прекращает эксплуатацию этого мальчика хозяином пивной. У всех произведений оказывается общим то, что везде действующие лица — дети, и у всех у них общая социальная среда. Это дети ремесленников, крестьян или рабочих; действующие лица, однако, различно показаны, описаны, подробности разные и разная обстановка: то действие происходит в мастерской сапожника, то на заводе, то на улице города или в деревне. То, что описано из жизни действующих лиц, во всех произведениях есть только один случай из их жизни.

В произведениях, следовательно, общее то, что они передают только один случай из жизни человека. Делаем вывод, что такие художественно-литературные произведения, которые передают только один случай из жизни человека, иногда животного (припоминаем «Каштанку»), называются рассказами.

Определение, что такое рассказ, записывается в рабочие тетради.

V

Естественно перед ребятами поставить вопрос:

Какое же значение имеют для нас эти рассказы? Зачем писатели их рассказывают?

Получаю ответы:

— «Из произведений мы узнаем, как жили и работали дети, как им трудно жилось, и узнаем, что когда появилась охрана труда, детям и работать и жить стало легче. Писатели, рассказывая об этих детях, хотят сказать, что детям нужна помощь».

Подвожу итоги:

«То, что случаи тяжелой жизни и условия труда детей рассказаны не одним, а несколькими писателями; то, что в каждом отдельном случае дан новый отдельный факт и новые подробности обстановки, дает возможность сделать вывод, что случаи, рассказанные Чеховым о Ваньке, не единственный случай. В жизни происходили и происходят, и не только в мастерской данного сапожника, и не с одним ремесленным учеником Вань-

кой, подобные факты; они совершались в жизни часто, — и в мастерской сапожника, и в мастерской парикмахера, и в пивной, и в частном доме по отношению к няньке, домашней прислуге, и на заводе, и с детьми, пришедшими в город из деревни, и с детьми городскими.

Так различие сюжетов и художественных деталей дают преподавателю возможность сделать (хотя и очень примитивное) обобщение частного художественного факта с цепью аналогичных фактов, выявить своеобразия их и подчеркнуть единую устремленность к воспроизводству художественной правды жизни и социальной их значимости; тематическим и образно-композиционным сходством дается возможность подтвердить, конкретизировать обобщение.

Выводы и ответы учащихся в целом дают преподавателю материал для заключительного слова: «Детский труд и его охрана прежде и теперь».

Проработка на этом заканчивается, но находятся желающие писать самостоятельно рассказ в подражание прочитанным. Писательский порыв я не удерживаю и через некоторое время получаю ряд рассказов: «Кормилец», «Илюша» и др. Они представляют известный интерес, так как дают материал для наблюдения над тем, как усвоен учащимися жанр. Рассказ как живая и образная картина не воспроизводится, но сохраняется организация содержания вокруг единого случая, усваивается фабульность произведения, все изложение сбивается на фабульное повествование, хотя вносятся диалогические и описательные моменты.

В целом, вовлечение учащихся в ряд самостоятельных работ творческого характера и есть метод проработки чеховского рассказа, и есть активная организация общественного сознания учащихся вокруг выдвинутой чеховским рассказом социальной темы. Творческие работы дают направление учащимся в оформлении жизненных фактов (или по ассоциации литературных) в плоскости социальной трактовки их. Кроме того, самостоятельное творчество выявляет перед учащимися целый ряд новых фактов, раскрывающих рассказ, как оболочку данного содержания.

Подражание и заимствование — залог обучения, усваивание ведет к развитию навыков к упражнению стиливых центров речи учащегося. Даже простой пересказ прочитанного есть уже форма развития речи, устной и письменной; это же одна из основных задач творчески-стилевых работ по разбору.

Чтобы не загружать детей обилием заданий, творческие работы не включаются целиком в единый календарный период с основным разбором. Эти работы распределяются в течение всего учебного года, вкрапываясь в проработку других произведений, являясь по содержанию сравнительным (по сходству или контрасту) материалом для прорабатываемых заданий, служа целям развития устной и письменной речи учащихся. Это дает конкретную возможность перебрасывать мост от одного произведения к другому, от одного вида работ к новому, создавать увязку всего изучаемого материала и разнообразить форму его проработки. Это создает целостность наблюдений над литературным произведением в течение года.

В итоге творческие работы как метод проработки, будучи активностью учащихся, способствуют построению работы в комплексном плане и дают возможность использовать рассказ Чехова для раскрытия центральной комплексной темы курса — «Город прежде и теперь; дети города». Вокруг рассказа создается комплексный радиус с организующей социальной проблемой.