

DOI: 10.31862/0130-3414-2021-2-53-65

М.И. Шутан

Нижегородский институт развития образования,
603122 г. Нижний Новгород, Российская Федерация

Создание образно-ассоциативной модели на обобщающем уроке по литературному произведению

Аннотация. На уроке литературы может создаваться модель, основанная на соединении различных образов, между которыми существуют смысловые связи. Но у этой структуры должна быть некая сверхзадача, определяющая отбор образов и направление их характеристики на этапе комментирования, пояснения. Автором характеризуется работа по созданию образно-ассоциативной модели на одном из обобщающих уроков по роману Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в 10 классе. При этом в центре внимания оказываются пространственные характеристики, при помощи которых раскрывается внутренний мир Раскольникова – личности с чувством «разомкнутости и разъединения с человечеством» (Ф.М. Достоевский). В статье подробно описывается деятельность десятиклассников по созданию следующей образно-ассоциативной модели: суженное пространство (клетушка, гроб, скорлупа черепахи; жизнь приговоренного к смерти на «аршине пространства»); граница между Раскольниковым и окружающим миром, между настоящим и прошлым (мучительнейшее ощущение; прежнее, чуть видимое под ногами; один); расширенное жизненное пространство (прорвавшийся нарыв; воздух, который переменить надо; необозримая степь, облитая солнцем, и не прошедшие века Авраама и стад его). Представленная выше модель, опирающаяся на образную структуру произведения, через художественное пространство фиксирует прежде всего изменения во внутреннем мире Раскольникова и максимально приближена к идейно-художественной доминанте романа. Такая модель или похожие модели могут быть созданы в результате совместной деятельности учеников и учителя, но они могут быть представлены школьникам (пусть и с определенными подсказками, навигаторами) для развернутого пояснения, комментирования с обязательным выводом. Кроме того, в модели могут отсутствовать отдельные элементы, которые следует восстановить. Налицо моделирующая деятельность школьников, основанная на интерпретации и соотнесении друг с другом целой системы образов, чаще всего символических. Именно эта система, терминологически обозначенная нами как модель, и представляет смысловое ядро литературного произведения.

Ключевые слова: образно-ассоциативная модель, моделирующая деятельность, обобщающий урок, суженное и расширенное жизненное пространство, смысловая доминанта, интерпретация, соотнесение символических образов, эволюция героя

ССЫЛКА НА СТАТЬЮ: Шутан М.И. Создание образно-ассоциативной модели на обобщающем уроке по литературному произведению // Литература в школе. 2021. № 2. С. 53–65. DOI: 10.31862/0130-3414-2021-2-53-65

DOI: 10.31862/0130-3414-2021-2-53-65

M.I. Shutan

Nizhny Novgorod Institute of the Education Development,
Nizhny Novgorod, 603122, Russian Federation

Creating a figurative-associative model in a generalizing lesson on a literary work

Abstract. In a literature lesson, a model can be created based on the combination of various images, between which there are semantic connections. However, this structure must have some super-task that determines the selection of images and the direction of their characteristics at the stage of commenting, explaining. The article describes the work on the creation of an image-associative model on one of the generalizing lessons on the novel by F.M. Dostoevsky "Crime and Punishment" in the 10th grade. At the same time, the focus is on spatial characteristics, which reveal the inner world of Raskolnikov's – a person with a sense of "detachment and disconnection from humanity" (F.M. Dostoevsky). The article describes in detail the activities of the 10th grade students when creating the following image-associative model: narrowed space (cage, coffin, turtle shell; life sentenced to death in the yard of space); the boundary between Raskolnikov and the world, between present and past (excruciating feeling; the former, slightly visible under the feet; one); extended living space (burst abscess; the air that needs to be changed; a vast sunlit steppe, and unpassed times of Abraham's and flocks' of his). The model presented above, based on the figurative structure of the work, primarily captures changes in Raskolnikov's inner world through the artistic space and is as close as possible to the ideological and artistic dominating idea of the novel. Such a model or similar models can be created as the result of the joint activity of students and teachers, but they can be presented to students (even with certain hints, navigators) for detailed explanations, commentary with a mandatory conclusion. In addition, the model may be missing individual elements that should be restored. There is a modeling

activity of schoolchildren, based on the interpretation and correlation with each other of a whole system of images, most often symbolic. It is this system, terminologically designated by us as a model, that represents the semantic core of a literary work.

Key words: image-associative model, modeling activity, generalizing lesson, narrowed and expanded living space, semantic dominating idea, interpretation, correlation of symbolic images, evolution of the character

CITATION: Shutan M.I. Creating a figurative-associative model in a generalizing lesson on a literary work. *Literature at School*. 2021. No. 2. Pp. 53–65. (In Russ.). DOI: 10.31862/0130-3414-2021-2-53-65

Как известно, моделирование представляет собой воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте. Этот последний и называют моделью. Подобие между моделью и объектом заключается в сходстве характеристик или функций¹. На уроке литературы может создаваться модель, основанная на соединении различных образов из изучаемого произведения, между которыми существуют смысловые связи. Но у этой структуры должна быть некая сверхзадача, определяющая отбор образов и направление их характеристики на этапе комментирования, пояснения.

Еще Аристотель полагал, что представления соединяются по определенным правилам, которые через много веков назвали законами ассоциации. Имеются в виду связи представлений по смежности, сходству, контрасту [8, с. 138]. Психологи отмечают, что на тип ассоциаций влияют аффективные переживания [9, с. 573], это чрезвычайно важно учитывать, когда речь идет о рецепции художественных произведений.

¹ Философский словарь / под ред. М.М. Розенталя. 3-е изд. М., 1975. С. 252.

Само литературное произведение представляет собой образно-ассоциативную структуру, служащую «опорой для реконструкции произведения воспринимающим субъектом» [11]. «Синтезированное представление о тех частях, которые скрепляют, “держат” эту целостность», связано «для учащихся со смыслами произведений, с развитием художественного сознания автора, с ценностным освоением мира» [12, с. 208]. Соответственно, на обобщающем уроке можно создавать образно-ассоциативную модель, приближающую школьников к смысловой доминанте изучаемого произведения. Причем в таком случае не может не действовать принцип вариативности. Создание образно-ассоциативной модели – творческий результат совместной деятельности учеников и учителя. Деятельность такого рода в полной мере соответствует логике обобщающих уроков, которые «имеют целью не только подведение итогов и формирование обобщений и выводов. Заключительные занятия ориентируют учащихся на воссоздание целостности произведения» [4, с. 86].

Охарактеризуем работу по созданию образно-ассоциативной модели на одном из обобщающих уроков

по роману Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» в 10 классе. При этом в центре внимания оказываются пространственные характеристики, при помощи которых раскрывается внутренний мир Раскольникова – личности, в большинстве глав романа «замкнутой в своем одиночестве» [6, с. 177], личности с чувством «разомкнутости и разъединения с человечеством» (Ф.М. Достоевский).

Следует учитывать и тип героя, к которому можно отнести слово «фантастический» (человек, оторванный от живой жизни). Это «наделенный теоретически раздраженным сердцем идеолог, которому мало одного существования. Его цель – посвятить себя превышающей обычную жизнь идее. Раскольников, даже будучи уже на каторге, долгое время мучается только одним – своей “наполеоновской” несостоятельностью» [10, с. 112].

Создавая ассоциативно-образную модель романа Ф.М. Достоевского, необходимо также помнить о том, что писатель показывает эволюцию героя, его путь от зла к добру. К этому болезненному, очень трудному, растянутому во времени процессу могут быть отнесены следующие суждения русского философа Н.А. Бердяева: «Зло должно быть преодолено и побеждено, но оно дает обогащающий опыт <...> Зло также и путь человека. И всякий, кто прошел через Достоевского и пережил его, познал тайну раздвоения, получил знание противоположностей, вооружился в борьбе со злом новым могущественным оружием – знанием зла, получил возможность преодолеть его изнутри, а не внешне лишь бежать от него и отбрасывать его, оставаясь

бессильным над его темной стихией» [3, с. 225]. В этом высказывании речь идет не только о героях Ф.М. Достоевского, но и о читателях – о том опыте, который они обретают, постигая художественный мир великого писателя.

I. На уроке прежде всего остановимся на фрагментах, где показывается **суженное пространство**.

A. В начале учебного занятия рассматривается комната Раскольникова (третья глава из первой части). Это «крошечная клетушка, шагов в шесть длиной, имевшая самый жалкий вид с своими желтенькими, пыльными и всюду отставшими от стены обоями, и до того низкая, что чуть-чуть высокому человеку становилось в ней жутко, и все казалось, что вот-вот стукнешься головой о потолок» [5, с. 29]. Перед нами предельно суженный мир, вызывающий у повествователя ассоциацию со скорлупой черепахи, в которую главный герой романа ушел от всех. По мнению М.М. Бахтина, «в этом “гробу” нельзя жить биографической жизнью, – здесь можно только переживать кризис, принимать последние решения, умирать или возрождаться...» [1, с. 198]. Но в этой крошечной клетушке происходит интенсивная интеллектуальная деятельность человека, отгораживающая его от окружающего мира и созидающая антигуманную теорию. Эта клетушка – знак погруженности человека в самого себя, в свою доктрину.

Причем у этого интеллектуального процесса обнаруживается поэтическое, чуть ли не романтическое измерение, которое позднее проявится в следующих словах Порфирия Петровича, становящихся предметом анализа учеников: «Я тогда поглумился,

а теперь вам скажу, что ужасно люблю вообще, т.е. как любитель, эту первую, юную, горячую пробу пера. Дым, туман, струна звенит в тумане. Статья ваша нелепа и фантастична, но в ней мелькает такая искренность, в ней гордость юная и неподкупная, в ней смелость отчаяния...» [5, с. 427]. Такие эпитеты, как «юная», «горячая», «неподкупная», «нелепая», «фантастичная», имена существительные «искренность», «гордость», «смелость отчаяния», «дым», «туман», «струна», звенящая в тумане, несомненно, обозначают подлинно живой процесс, проникнутый чувствами, эмоциями, охватывающими автора статьи, что ни в коей мере, по мнению десятиклассников, не отрицает и тем более не оправдывает ее антигуманной направленности.

По мнению С.В. Белова, «желтая каморка» Раскольникова, которую Достоевский сравнивает с гробом, противопоставляется комнате Сони; у Раскольникова, закрытого от мира, – тесный гроб; у Сони, открытой миру, – «большая комната с тремя окнами» [2, с. 28]. Такого рода соотношение двух жизненных пространств делают ученики на уроке.

Б. Далее ученикам предлагается для осмысления следующий фрагмент из шестой главы второй части: «Где это, – подумал Раскольников, идя далее, – где это я читал, как один приговоренный к смерти, за час до смерти, говорит или думает, что если бы пришлось ему жить где-нибудь на высоте, на скале, и на такой узенькой площадке, чтобы только две ноги можно было поставить, – а кругом будут пропасти, океан, вечный мрак, вечное уединение и вечная буря, – и оставаться так, стоя на аршине пространства, всю жизнь,

тысячу лет, вечность, – то лучше так жить, чем сейчас умирать! Только бы жить, жить и жить! Как бы ни жить – только жить!.. Экая правда! Господи, какая правда! Подлец человек! И подлец тот, кто его за это подлецом называет», – прибавил он через минуту» [5, с. 151–152].

Прежде всего десятиклассники обращают внимание на такой образ, как «аршин пространства», на узенькую площадку на скале, вокруг которой опасность, угроза смерти (отметим, что эпитет «вечный» употребляется в связи со словами «мрак», «уединение», «буря», а чуть позднее встречается отвлеченное существительное «вечность»). Причем в этом пространстве человек обречен на статику, ибо любое движение может привести к печальным последствиям. Но он готов даже на это, ведь, будучи приговоренным к смерти, он ценит жизнь даже в самых необычных ее проявлениях. Ученики отмечают повтор инфинитива «жить», употребление в последнем случае перед ним ограничительной частицы «только». Обращают они внимание и на восклицательную интонацию, нагнетаемую автором.

Это внутренняя речь Раскольникова, встречающаяся в кризисный период его жизни – после совершения двух убийств. И не удивляет, что именно сейчас герой Достоевского идентифицирует себя с приговоренным к смерти: он уже настолько устал от душевных мук, от болезненного состояния, что готов на предельно суженное жизненное пространство. «Аршин пространства» и «клетушка», «гроб», «скорлупа черепахи» – образы одного ряда, выразительно передающие суженное жизненное пространство главного героя романа, что отмечают десятиклассники.

Работая с этим фрагментом, десятиклассники находят опорные образы и комментируют их, а также в центре их внимания оказываются лексические повторы и интонационный рисунок последних фраз. Целесообразным следует назвать и выразительное чтение этого фрагмента школьниками.

В связи с этим фрагментом у школьников возникает ассоциация с шестой главой из первой части.

Раскольников приближается к месту совершения преступления и, проходя мимо Юсупова сада, думает об устройстве высоких фонтанов, а позднее переходит к убеждению, «что если бы распространить Летний сад на все Марсово поле и даже соединить с дворцовым Михайловским садом, то была бы прекрасная и полезнейшая для города вещь». И далее: «Так, верно, те, которых ведут на казнь, прилепливаются мыслями ко всем предметам, которые им встречаются на дороге», – мелькнуло у него в голове, но только мелькнуло как молния; он сам поскорей погасил эту мысль...» [5, с. 73]. Ученики сразу же обращают внимание на словосочетание «те, которых ведут на казнь», т.к. в ранее рассмотренном фрагменте в сознании Раскольникова возникла ассоциация с приговоренным к смерти. Оказывается, непосредственно перед совершением преступления и после этого поступка сознание героя посещают сходные образы, свидетельствующие в каждом случае о его болезненном психологическом состоянии, а оно вряд ли может быть названо допустимым для сверхчеловека.

На этом этапе занятия учитель подчеркивает, что ассоциация с человеком, которого ведут на казнь, навеяна, несомненно, фактом биогра-

фии самого писателя, которого везли в 1849 г. на казнь на Семеновский плац по делу петрашевцев, и рассказом В. Гюго «Последний день приговоренного к смертной казни», высоко ценимым Ф.М. Достоевским. Герой рассказа Гюго по дороге на казнь, «несмотря на туман и частый мутный дождь, заволакивавший воздух точно сеткой паутины <...> до мельчайших подробностей видел все, что происходило вокруг» [2, с. 105].

Вопросы и задания

1. Выявите особенности жизненного пространства Раскольникова (описание комнаты в гл. 3 из ч. 1).
2. Докажите, что Порфирий Петрович воспринимает первую пробу пера романтически. Оправдывает ли эта романтическая атмосфера Раскольникова? Представляет ли вы написание Раскольниковым статьи в комнате с другими пространственными характеристиками?
3. Сопоставьте комнаты Раскольникова и Сони. Докажите, что различие их жизненных пространств приобретает символический смысл.
4. Что собой представляет жизнь на «аршине пространства» (гл. 6 из ч. 2)? Соотнесите такие образы, как «аршин пространства», «клетушка», «гроб», «скорлупа черепахи».
5. Когда у Раскольникова впервые возникает ассоциация с приговоренным к смерти и какой смысл она приобретает (гл. 6 из ч. 1)?

II. Теперь следует поработать с фрагментами, в которых присутствует **граница между Раскольниковым и окружающим миром, а также между настоящим и прошлым** – граница, ощущаемая самим героем романа. Конечно, эта группа фрагментов может рассматриваться как особая

разновидность только что проанализированной группы.

А. В центре внимания школьников оказывается психологическое состояние Раскольникова в полицейском участке после совершения преступления (первая глава из второй части). В том фрагменте, которому уделяется на уроке особое внимание, мы курсивом выделили слово «ощущение», которое периодически повторяется в нем и выполняет функцию лейтмотива: «Не то чтоб он понимал, но он ясно *ощуцал*, всю силою *ощущения*, что не только с чувствительными экспансивностями, как давеча, но даже с чем бы то ни было ему уже нельзя более обращаться к этим людям, в квартальной конторе, и будь это все его родные братья и сестры, а не квартальные поручики, то и тогда ему совершенно незачем было бы обращаться к ним и даже ни в каком случае жизни; он никогда еще до сей минуты не испытывал подобного странного и ужасного *ощущения*. И что всего мучительнее – это было более *ощущение*, чем сознание, чем понятие; непосредственное *ощущение*, мучительнейшее *ощущение* из всех до сих пор жизнью пережитых им *ощущений*» [5, с. 100].

Что же это за странное, ужасное, мучительнейшее ощущение, еще не воплощенное в понятие, еще не осознанное? По мнению десятиклассников, это ощущение границы, жесткой демаркационной линии, как бы проведенной между ним и окружающим миром после совершения преступления. Перейти через нее невозможно, даже если рядом оказываются близкие люди, родственники. Причем та или иная жизненная ситуация не может стать исключением. Это универсальный закон.

Ученики отмечают, что постоянный повтор слова «ощущение» в последнем предложении (четыре случая употребления слова) передает внутреннее напряжение Раскольникова. А самое главное заключается в том, что пространственная характеристика психологического состояния героя выстраивается читателями, в том числе и учениками, без особых затруднений: речь идет о предельном сужении жизненного пространства Раскольникова. Но если существование «на аршине пространства» не предполагало существование людей, ибо героя вполне устраивало лишь физическое существование, то здесь акцентируется внимание на ситуации «Раскольников и окружающие его люди».

Б. Во второй главе из второй части встречаются следующие строки: «В какой-то глубине, внизу, где-то чуть видно под ногами, показалось ему теперь все это *прежнее* прошлое, и *прежние* мысли, и *прежние* темы, и *прежние* впечатления, и вся эта панорама, и он сам, и все, и все... Казалось, он улетал куда-то вверх и все исчезало в глазах его» [Там же, с. 110]. Курсивом мы выделили повторяющееся слово, приобретающее здесь особое значение. Причем прошлое и настоящее, противопоставленные друг другу, подаются автором в пространственном ракурсе: все, что связано с прошлым, оказывается под ногами героя и исчезает в его глазах, а в настоящем он куда-то улетает.

Соотнося друг с другом фрагменты из первых двух глав второй части романа, школьники подчеркивают следующее: и в том и в другом фрагменте говорится о той границе, которую ощущает, а позднее и осознает

Раскольников, между собой и окружающим миром, между настоящим и прошлым. Причина этой трансформации его подсознания и сознания в совершенном им преступлении. Возврата к прошлым психологическим реакциям, переживаемым как настоящее, по его мнению, быть не может.

В. Раскольников прерывает отношения с матерью и сестрой (третья глава из четвертой части): «Я вас помню и люблю... Оставьте меня! Оставьте меня одного! Я так решил, еще прежде... Я это наверно решил... Что бы со мной ни было, погибну я или нет, я хочу быть один. Забудьте меня совсем... Это лучше... Не справляйтесь обо мне. Когда надо, я сам приду или... вас позову. Может быть, все воскреснет!.. А теперь, когда любите меня, откажитесь... Иначе, я вас возненавижу, я чувствую... Прощайте!» [5, с. 295].

Рассматривая этот небольшой монолог героя, десятиклассники обращают внимание на прерывистость речи Раскольникова (обилие коротких фраз, пауз), свидетельствующую о его волнении, психологическом напряжении. Конечно, нелегко ему дается это решение, ведь он любит и мать, и сестру. А повторяющееся слово «один» приобретает в данном случае символическое значение и воспринимается как знак отъединенности Раскольникова от окружающего мира.

В этой же главе передается содержание разговора Раскольникова с Разумихиным, завершающегося следующими двумя фразами: «Оставь меня, а их... не оставь. Понимаешь меня?» А далее мы читаем: «В коридоре было темно; они стояли возле лампы. С минуты они смотрели друг на друга молча. Разумихин всю жизнь помнил эту минуту. *Горевший и пристальный*

взгляд Раскольникова как будто усиливался с каждым мгновением, проникал в его душу, в сознание. Вдруг Разумихин вздрогнул. Что-то странное как будто прошло между ними... Какая-то идея проскользнула, как будто намек; что-то ужасное, безобразное и вдруг понятное с обеих сторон... Разумихин побледнел как мертвец» [Там же, с. 296]. Выделенная нами курсивом фраза, которая фиксирует деталь портрета, отличающуюся динамикой, занимает в приведенном абзаце центральное место, т.к. под воздействием характеризуемого автором взгляда Разумихин открывает для себя страшную истину (именно Раскольников – преступник), помогающую понять мотив его поступка. О том, что для героя это страшное истина, свидетельствует следующая фраза: «Разумихин побледнел как мертвец».

Но необходимо рассматривать этот эпизод в связи со следующим эпизодом (четвертая глава), в котором Раскольников говорит Соне: «Я сегодня родных бросил, мать и сестру. Я не пойду к ним теперь. Я там все разорвал»; «У меня теперь одна ты. Пойдем вместе... Я пришел к тебе. Мы вместе прокляты, вместе и пойдем!»; «Знаю только, что по одной дороге, наверно, знаю, – и только. Одна цель!»; «Надо же, наконец, рассудить серьезно и прямо, а не по-детски плакать и кричать, что Бог не допустит!»; «Что делать? Сломать, что надо, раз навсегда, да и только: страдание взять на себя! Что? Не понимаешь? После поймешь... Свободу и власть, а главное власть! Над всею дрожащею тварью и над всем муравейником!.. Вот цель! Помни это!» [Там же, с. 310, 311]. Слова «одна ты», «одна дорога», «вместе» выражают намерение Раскольникова связать жизнь с Соней,

приобщив ее к своей теории, ведь она тоже *переступила*. Но и в этом случае жизненное пространство героя будет суженным, т.к. оно обусловлено рамками той теории, к которой Раскольников хочет приобщить Соню. Сама теория не дает возможности *подлинного* воссоединения с миром.

Вопросы и задания

1. О каком ощущении Раскольникова пишет автор (гл. 1 из ч. 2)? Обоснуйте повтор этого слова.
2. Докажите, что прошлое и настоящее представлены в пространственном ракурсе (гл. 2 из ч. 2).
3. Почему Раскольников прерывает отношения с родственниками (гл. 3 из ч. 4)? Выявите особенности речи героя. Докажите, что слово «один» превращается в символический образ. Какая деталь портрета Раскольникова приобретает особое значение и почему?
4. Покажите смысловую связь гл. 4 и 3 из ч. 4.

5. Думал ли Раскольников о Соне, когда решил разорвать отношения с родственниками?

III. Но в романе раскрывается и противоположная сторона натуры Раскольникова, характеризующаяся при помощи образов, свидетельствующих о **расширении жизненного пространства героя**, причем 1) расширения, данного как нечто импульсивное, за которым произойдет возвращение в прежнее психологическое состояние; 2) расширения, обозначенного как некая перспектива, о которой необходимо задуматься герою Достоевского; 3) расширения, знаменующего собой сущностный перелом в его внутреннем мире.

В приведенной ниже цитатной таблице эти три варианта расширения жизненного пространства героя отражены (табл. 1), причем курсивом выделены наиболее важные образы [5, с. 60, 434–435, 517–518].

Таблица 1

Варианты расширения жизненного пространства Раскольникова

Глава 5 из первой части	Глава 2 из шестой части	Глава 2 из эпилога
<p>Проходя через мост, он тихо и спокойно смотрел на Неву, на <i>яркий закат яркого, красного солнца</i>. Несмотря на слабость свою, он даже не ощущал в себе усталости. <i>Точно нарыв на сердце его, нарывавший весь месяц, вдруг прорвался. Свобода, свобода! Он свободен теперь от этих чар, от колдовства, обаяния, от наваждения!</i></p>	<p>Вам, во-первых, давно уже <i>воздух переменить надо</i>. Что ж, страдание тоже дело хорошее. Пострадайте. Миколка-то, может, и прав, что страдания хочет. Знаю, что не вернется, – а вы лукаво не мудруйте; отдайтесь жизни прямо, не рассуждая; не беспокойтесь, – <i>прямо на берег вынесет и на ноги поставит</i>. На какой берег? А я почему знаю? Я только верую, что вам еще много жить. <...> <i>Станьте солнцем, вас все и увидят. Солнцу прежде всего надо быть солнцем.</i></p>	<p><i>С высокого берега открывалась широкая окрестность. С дальнего другого берега чуть слышно доносилась песня. Там, в облитой солнцем необозримой степи, чуть приметными точками чернелись кочевые юрты. Там была свобода и жили другие люди, совсем не похожие на здешних, т.к. бы самое время остановилось, точно не прошли еще века Авраама и стада его.</i> Раскольников сидел, смотрел неподвижно, не отрываясь; мысль его переходила в грезы, в созерцание; он ни о чем не думал, но какая-то тоска волновала его и мучила.</p>

А. Работая с первым фрагментом, десятиклассники прежде всего обращают внимание на такой образ, как прорвавшийся нарыв, который знаменует собой освобождение от наваждения идеи. Причем нагнетание однородных дополнений, создающее эффект восходящей градации, передает эмоциональность Раскольникова. А происходит это после его первого сна. «Яркий закат яркого, красного солнца» (стилистически значимый лексический повтор эпитета) подчеркивает символический характер происшедшего с главным героем романа.

Но на самом деле в этой ситуации Раскольников пребывает в мире иллюзий: стоило ему узнать о том, что завтра в семь часов вечера старуха дома будет одна, как он отдает себе отчет в том, что «нет у него более ни свободы рассудка, ни воли и что все вдруг решено окончательно». И впервые в тексте романа возникает ассоциация с приговоренным к смерти [5, с. 62]. При этом отметим следующее: любые суждения об отсутствии воли приобретают пространственный смысл, т.к. создается ощущение, что есть сила, которая тянет за собой человека в определенном направлении, и он от нее полностью зависим.

Тем не менее важно, что после жуткого сна Раскольников ощутил всю мерзость предстоящего поступка, а это, несомненно, раскрывает его личностный потенциал, в связи с чем возникает ассоциация с первой главой романа. После «пробы» он восклицает: «Главное: грязно, пакостно, гадко, гадко!.. И я, целый месяц...». А чуть позднее он говорит себе с надеждой: «Все это вздор, и нечем тут было смущаться! Просто физическое расстройство!» [Там же, с. 11, 12].

Та же резкая смена психологических состояний.

Б. Образы, встречающиеся во втором фрагменте (воздух, берег), свидетельствуют о том, что следователь Порфирий Петрович пытается оказать нравственно-психологическое воздействие на Раскольникова, убеждая его в необходимости изменить собственное жизненное пространство, выйти из душного, замкнутого мира, а это неизменно приведет к изменениям в его внутреннем мире.

Кстати, порфирьевское «воздуху!», по мнению Ю.Ф. Карякина, это «и собственная тоска по себе, несостоявшемуся, задыхающемуся. “Вам теперь только воздуху надо, воздуху, воздуху!” Ему и самому – надо. И он – прорывается к этому “воздуху”, пытаясь (пока насильно и безуспешно) спасти Раскольникова» [7, с. 29–30].

Образ солнца, возникающий в монологе следователя, чрезвычайно важен, ведь Порфирий Петрович считает, что Раскольников способен на очищение души и разума и должен стать в перспективе нравственным ориентиром для многих людей.

В. В картину безграничного, облитого солнцем пространства в третьем фрагменте органично входит описание истинно свободных, поющих людей, далеких от цивилизации (ветхозаветная ассоциация здесь вполне уместна!). И эта картина в полной мере соответствует перелому во внутреннем мире героя, который сейчас должен свершиться. Суть перелома – в прорыве границы, отделяющей Раскольникова от мира, от полнокровной жизни, а она не может уместиться в прокрустово ложе той или иной теории, претендующей на универсальность, на абсолютную истину.

Вопросы и задания

1. Какие символические образы передают психологическое состояние Раскольникова после первого сна и какой смысл они приобретают (гл. 5 из ч. 1)?
2. Докажите, что образы «воздух», «берег», «солнце» в монологе Порфирия Петровича, обращенном к Раскольникову, занимают центральное место (гл. 2 из ч. 6).
3. Выявите особенности пространства в заключительной части эпилога и сформулируйте его символические смыслы. Докажите, что оно контрастирует с пространственными картинками Петербурга.
4. Сопоставьте три рассмотренных фрагмента.

IV. На заключительном этапе работы ученики объединяют результаты собственных наблюдений и создают следующую модель произведения Ф.М. Достоевского:

А. Суженное пространство

1. Клетушка, гроб, скорлупа черепахи.
2. Жизнь приговоренного к смерти на аршине пространства.

Б. Граница между Раскольниковым и окружающим миром, между настоящим и прошлым, ощущаемая героем

1. Учительнейшее ощущение.
2. Пржнее, чуть видимое под ногами.
3. Один.

В. Расширенное жизненное пространство

1. Прорвавшийся нарыв.
2. Воздух, который переменить надо.
3. Необозримая степь, облитая солнцем, и не прошедшие века Авраама и стад его.

Представленная выше модель, опирающаяся на образную структуру произведения, через художествен-

ное пространство фиксирует прежде всего изменения во внутреннем мире Раскольникова и максимально приближена к идейно-художественной доминанте романа.

Например, другая модель основана на логике отражения теории Раскольникова в других теориях и жизненных позициях и призвана показать, что идея главного героя романа носит далеко не случайный характер, а легко вписывается в идеологическую канву исторической эпохи:

Теория Раскольникова

Господин будущего, выходящий из колеи.

Отражения

1. Поправляемая и направляемая природа (разговор офицера со студентом).
2. Процент, уходящий каждый год (А. Кетле и популяризатор его идей А. Вагнер).
3. Кладка кирпичиков и расположение коридоров и комнат в фаланстере (утопические социалистические теории).
4. Целый кафтан (Лужин).
5. Переход через меру: «разожженный уголек», в крови пребывающий (Свидригайлов).

Отметим, что жизненная позиция Свидригайлова занимает в этой модели особое место, ибо речь идет о человеке, который, придерживаясь логики вседозволенности, не говорит об общественном благе.

Такие модели или похожие модели могут быть созданы в результате совместной деятельности учеников и учителя, но они могут быть представлены школьникам (пусть и с определенными подсказками, навигаторами) для развернутого пояснения,

комментирования с обязательным выводом. Кроме того, в модели могут отсутствовать отдельные элементы, которые следует восстановить.

Итак, перед нами моделирующая деятельность школьников, основанная на интерпретации и соотнесении друг с другом целой системы образов, чаще всего символических. Именно эта система, терминологиче-

ски обозначенная нами как модель, и представляет смысловое ядро литературного произведения. Но нельзя не отметить, что в этой функции может оказаться и единственный символический образ, выполняющий синтезирующую функцию (например, образ огня, пламени на обобщающем уроке по поэме М.Ю. Лермонтова «Мцыри» в 8 классе) [13].

Библиографический список

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. 4-е изд. М., 1979.
2. Белов С.В. Роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»: комментарий. Л., 1979.
3. Бердяев Н.А. Откровение о человеке в творчестве Достоевского // О Достоевском: творчество Достоевского в русской мысли 1881–1931 годов: сборник статей. М., 1990. С. 215–233.
4. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы / под ред. О.Ю. Богдановой. 3-е изд. М., 2004.
5. Достоевский Ф.М. Собрание сочинений: В 15 томах. Т. 5. Л., 1989.
6. Иванов Вяч. Достоевский и роман-трагедия // О Достоевском: творчество Достоевского в русской мысли 1881–1931 годов: сборник статей. М., 1990. С. 164–192.
7. Карякин Ю.Ф. Достоевский и канун XXI века. М., 1989.
8. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология: учебное пособие. М., 2003.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб., 2006.
10. Савинков С.В. Готовое и неготовое как формы существования в творчестве Достоевского // Савинков С.В., Фаустов А.А. Аспекты русской литературной психологии. М., 2010. С. 108–132.
11. Савранский И.Л. Коммуникативно-эстетические функции культуры. М., 1979.
12. Шамрей Л.В. Роль образно-ассоциативного мышления в развитии читателя-школьника: монография. Нижний Новгород, 2019.
13. Шутан М.И. Принципы моделирующей деятельности школьников на уроке литературы // Литература в школе. 2014. № 2. С. 22–27.

References

1. Bakhtin M.M. Problemy poetiki Dostoyevskogo [Problems of Dostoevsky's poetics]. Moscow, 1979. (In Russ.)
2. Belov S.V. Roman F.M. Dostoyevskogo «Prestupleniye i nakazaniye»: kommentariy [Dostoevsky's novel "Crime and Punishment": Commentary]. Leningrad, 1979. (In Russ.)
3. Berdyaev N.A. Revelation about man in the works of Dostoevsky. *O Dostoyevskom: tvorchestvo Dostoyevskogo v russkoy mysli 1881–1931 godov: sbornik statey*. Moscow, 1990. Pp. 215–233. (In Russ.)
4. Bogdanova O.Yu., Leonov S.A., Chertov V.F. Methodica prepodavaniya literatury [Methods of teaching literature]. O.Yu. Bogdanova (ed.). 3rd ed. Moscow, 2004. (In Russ.)
5. Dostoyevsky F.M. Sobraniye sochineniy. V 15 t. [Collection of works in 15 vols]. Vol. 5. Leningrad, 1989. (In Russ.)
6. Ivanov Vyach. Dostoevsky and the Novell-tragedy. *O Dostoyevskom: tvorchestvo Dostoyevskogo v russkoy mysli 1881–1931 godov: sbornik statey*. Moscow, 1990. Pp. 164–192. (In Russ.)

7. Karyakin Yu. Dostoyevskiy i kanun XXI veka [Dostoevsky and the eve of the XXI century]. Moscow, 1989. (In Russ.)
8. Petrovsky A.V., Yaroshevsky M. G. Teoreticheskaya psikhologiya [Theoretical psychology]. Manual. Moscow, 2003. (In Russ.)
9. Rubinstein S.L. Osnovy obshchey psikhologii [Fundamentals of general psychology]. St. Petersburg, 2006. (In Russ.)
10. Savinkov S.V. *Finished and unfinished* as forms of existence in Dostoyevsky's works. Savinkov S.V., Faustov A.A. *Aspekty russkoy literaturnoy kharakterologii*. Moscow, 2010. Pp. 108–132. (In Russ.)
11. Savransky I.L. Kommunikativno-esteticheskiye funktsii kultury [Communicative and aesthetic functions of culture]. Moscow, 1979. (In Russ.)
12. Shamrey L.V. Rol obrazno-assotsiativnogo myshleniya v razvitii chitatelya-shkolnika: monografiya [The role of figurative and associative thinking in the development of the reader-pupil]. Nizhny Novgorod, 2019. (In Russ.)
13. Shutan M.I. Principles of modeling activity of schoolchildren at the literature lesson. *Literature at School*. 2014. No. 2. Pp. 22–27. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 25.02.2021, принята к публикации 15.03.2021
The article was received on 25.02.2021, accepted for publication 15.03.2021

Сведения об авторе / About the author

Шутан Мстислав Исаакович – доктор педагогических наук, кандидат филологических наук; заведующий кафедрой историко-филологических дисциплин, Нижегородский институт развития образования

Mstislav I. Shutan – ScD in Education, PhD in Philology; Head of the Department of Historical and Philological Sciences, Nizhny Novgorod Institute of the Education Development

E-mail: mshutan@mail.ru