«СЛОВО КАК ПОСТУПОК»: ВОСПИТАНИЕ НРАВСТВЕННОЙ РЕФЛЕКСИИ ЧЕРЕЗ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ДИЛЕММ

Автор: Гордиенко Мария Денисовна, учитель литературы, русского и английского языков.

Аннотация: *Статья посвящена формированию у учащихся понимания слова как нравственного поступка. Через анализ литературных дилемм — ситуаций морального выбора, связанных с речью, — развивается способность к рефлексии собственного речевого поведения. Решаются задачи: научить выявлять «речевые поступки» персонажей и анализировать их мотивы и последствия; развить навык аргументированной нравственной оценки; побудить к осознанному отношению к собственному слову (обещанию, молчанию, признанию, осуждению). Предлагается методика работы с литературными дилеммами на уроках литературы и внеурочных занятиях.*

Ключевые слова: *нравственная рефлексия, речевой поступок, литературная дилемма, моральный выбор, культура речи, воспитание словом, нравственная оценка, речевое поведение.*

В пространстве художественной литературы слово никогда не было лишь средством коммуникации или элементом поэтики. Оно неизменно выступало тем первородным импульсом, из которого разворачивается сюжет, и той точкой невозврата, после которой герой уже не может оставаться прежним. Клятва, донос, признание, клевета, прощение – эти речевые акты образуют незримый каркас нравственной архитектуры произведения, где каждое произнесённое слово становится событием, а иногда и приговором. Вспомним ли мы клятву Григория Печорина или отчаянное признание Раскольникова, шёпот Сони Мармеладовой – всякий раз слово оказывается поступком, влекущим за собой цепь необратимых последствий.

Однако за пределами литературоведческого анализа остаётся вопрос, принципиально важный для педагогики: что происходит с юным читателем, когда он становится свидетелем чужого речевого поступка? Способен ли он распознать в художественном тексте не только характер героя, но и нравственный выбор, стоящий за сказанным? Ответ на это вопрос определяет основной поворот в методике преподавания литературы – от изучения «образа персонажа» к воспитанию нравственной рефлексии через анализ речевых дилемм.

Ключевой тезис настоящей работы состоит в следующем: анализ речевого поведения персонажа – это не просто традиционная «характеристика героя», а уникальный инструмент тренировки нравственного выбора читателя. Литературная дилемма, построенная вокруг слова, позволяет учащемуся примерить на себя речевую роль, оценить мотивы и последствия сказанного и – что важнее всего – перенести эту оптику на собственную речь. Слово в этом контексте перестаёт быть объектом изучения и становится предметом нравственного самоопределения. Именно в этом пространстве – между художественным текстом и реальным речевым опытом подростка – и разворачивается воспитательный потенциал литературы, который мы попытаемся раскрыть в предлагаемой статье.

Методологической основой предлагаемой методики выступает концепция «проблемного образования» П. Фрейре в интерпретации В.О. Кохана. Согласно этой концепции, традиционная «банковская» модель, при которой учитель транслирует готовые знания пассивному ученику, закрепляет авторитарные отношения и препятствует самостоятельному мышлению; альтернативой выступает диалогическая модель, где знание не передаётся в готовом виде, а становится результатом совместного поиска [1, с. 56]. Применительно к анализу литературных дилемм это означает отказ от навязывания учащимся единственно «правильной» нравственной оценки: дилемма предстаёт как проблема, требующая самостоятельного осмысления и аргументированного выбора. Центральным для методики является фрейровское различие между «чтением слов» и «чтением мира»: как отмечает В.О. Кохан, для П. Фрейре чтение было не просто когнитивной способностью, а экзистенциальной формой бытия, а целью — просвещение через «чтение мира» [1, с. 57]. В контексте работы с дилеммой это означает, что учащийся должен научиться распознавать за речевым высказыванием персонажа нравственный выбор и его последствия — «прочитывать» поступок, а не только фиксировать содержание реплики.

Диалогическая природа обучения обосновывает и формат работы с дилеммами. В.О. Кохан приводит формулу П. Фрейре: «Никто никого не обучает; никто не обучает самого себя; люди сами обучаются друг у друга посредством включённости в отношения с миром» [1, с. 59]. В «проблемном образовании» ценное знание не принадлежит ни учителю, ни ученику — оно возникает между ними, а роль педагога не устраняется, а усложняется: он должен «знать, как вести диалог», создавая условия для самостоятельного движения учащегося к нравственному выводу. Наконец, концепция П. Фрейре задаёт нравственную рамку для дилеммы «слово как сопротивление»: «нейтральность — это то, что система требует от нас. Другими словами, нейтральность — это аморальный поступок» [1, с. 59]. Так, например, обсуждение речевого поступка Чацкого выводит учащихся к пониманию того, что молчание в ситуации лжи не является нейтральной позицией, а представляет собой нравственный выбор. Тем самым диалогический анализ дилеммы не остаётся в сфере теоретического рассуждения, а формирует у школьника готовность к практическому нравственному действию — осознанному речевому поступку.

Для точного определения предмета нашего исследования важно обратиться к лингвистической трактовке понятия «речевой поступок». В современной прагмалингвистике речевое поведение понимается как речевой опыт, «свернувшийся в результате многократного повторения в типичных для отправителя текста ситуациях и ушедший вглубь сознания». Этот опыт «актуализируется говорящим мгновенно, автоматически и машинально в виде речевого поступка» [2, с. 46]. Кроме того, в теории речевого поведения понятие поступка лежит в основе дискретности: на микроуровне единицами членения речевого поведения выступают именно «речевые поступки — адресованные партнеру речевые действия, имеющие форму языкового выражения и несущие мельчайшие значимый смысл» [2, с. 47]. Опираясь на эти положения, мы рассматриваем «речевой поступок» не просто как метафору или нравственную оценку, а как реальную единицу речевого поведения, обладающую адресностью, формой выражения и значимым смыслом. Воспитательная задача педагога в рамках нашей методики заключается в том, чтобы перевести автоматические, часто неосознаваемые речевые поступки школьников (в том числе акты молчания или признания) на уровень рефлексии, помогая им осознать мотивы и последствия собственного речевого поведения.

В данной статье мы рассмотрим две литературные дилеммы и примеры произведений, в которых их можно найти.

Дилемма «сказать или промолчать» — базовая нравственная коллизия речевого поведения, в которой слово (или его отсутствие) становится актом морального выбора. В отличие от дилеммы «слово как сопротивление», здесь центр тяжести переносится не на публичность и риск, а на внутренний выбор между комфортом умолчания и ценой правды. Молчание в этой рамке понимается не как пассивность, а как речевой поступок с нравственными последствиями: оно либо сохраняет иллюзию отношений, либо удерживает человека от признания.

Для анализа выбраны два отечественных произведения, образующих контрастную пару:

А.П. Чехов, «Толстый и тонкий» — пример молчания-приспособления. Тонкий, узнав о высоком чине бывшего одноклассника, выбирает не искренность, а лебезящее молчание о своём истинном отношении. Его речевое поведение — это отказ от правды ради сохранения иллюзии дружбы и избегания неловкости. Нравственная цена — утрата достоинства и подлинности контакта.

В.П. Астафьев, «Конь с розовой гривой» — пример признания-поступка. Мальчик, осознав обман, стоит перед выбором: промолчать и сохранить доверие бабушки или попросить прощения. Искреннее признание становится актом нравственной зрелости: слово здесь не разрушает отношения, а восстанавливает их на новой, честной основе.

Научная логика сопоставления строится на трёх критериях:

1. Мотив речевого выбора. У тонкого — страх неловкости и социальная иерархия; у мальчика — вина и потребность в правде.
2. Направленность слова/молчания. У тонкого молчание работает на себя (сохранение лица); у мальчика признание работает на восстановление отношения.
3. Нравственные последствия. Молчание тонкого ведёт к утрате достоинства и фальши; признание мальчика — к взрослению и укреплению доверия.

Контрастная пара позволяет подвести учащихся к выводу: и слово, и молчание являются поступками, и нравственная оценка зависит не от факта говорения, а от мотива, направленности и последствий речевого выбора.

Дилемма «слово как сопротивление» раскрывает высшую форму речевого поступка — публичное высказывание, сознательно противопоставленное господствующему мнению и несущее для говорящего реальные риски. В отличие от бытовых речевых поступков (обещание, признание, осуждение), сопротивление словом предполагает нравственный выбор между безопасностью и правдой.

Образ А.А. Чацкого в комедии А.С. Грибоедова «Горе от ума» является классическим литературным материалом для формирования у школьников представления о слове как оружии против лжи. С позиций педагогической герменевтики (понимание текста через поступки персонажа) и аксиологического подхода (выявление ценностных оснований высказывания) анализ монологов Чацкого позволяет выстроить следующую логику:

1. Речевой поступок как действие. Чацкий не просто «говорит» — он действует словом: обличает крепостничество, чинопочитание, застой. Его монологи («А судьи кто?»,

«Век минувший» и др.) — это акты нравственного сопротивления, а не риторические упражнения.

2. Мотив поступка. В основе речевого поведения героя лежит не личная обида, а ценностное неприятие лжи и лицемерия фамусовского общества. Это ключевой момент для нравственной рефлексии: важно различать слово-месть и слово-убеждение.
3. Цена слова. Чацкий осознаёт последствия — его объявляют безумным. Слово как поступок всегда имеет цену, и именно готовность её платить превращает высказывание в нравственный акт.
4. Функция слова в произведении. Монологи Чацкого выполняют сюжетообразующую и разоблачающую функцию: они обнажают конфликт, выводят общественные пороки на поверхность и задают читателю систему нравственных координат.

Таким образом, дилемма «слово как сопротивление» позволяет подвести учащихся к выводу: слово становится поступком, когда за ним стоит нравственная позиция и готовность нести ответственность за сказанное.

В заключение стоит сказать, что воспитательный потенциал литературы раскрывается в пространстве между художественным текстом и реальным речевым опытом подростка. Анализ речевых дилемм не только формирует у школьников навык аргументированной нравственной оценки, но и закладывает установку на осознанное отношение к собственному слову — обещанию, молчанию, признанию, осуждению. Слово в этом контексте перестаёт быть объектом изучения и становится предметом нравственного самоопределения, что и составляет, на наш взгляд, сущность воспитания нравственной рефлексии средствами литературы.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ:

1. Кохан, В. О. Пауло Фрейре и «Философия для детей»: критический диалог / В. О. Кохан // Социум и власть. — 2018. — № 6 (74). — С. 55–67.

2. Полякова, Л. С. Понятие «речевое поведение»: теоретические аспекты / Л. С. Полякова // АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ФИЛОЛОГИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИНГВИСТИКИ, Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова— 2012. — № 14. — С. 45–47.