

Аристова Мария Александровна

канд. пед. наук, старший научный сотрудник

ФГБНУ «Институт стратегии

развития образования РАО»

г. Москва

DOI 10.21661/r-113991

ФОРМИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ НА ОСНОВЕ ЛИТЕРАТУРНЫХ КОНЦЕПТОВ И УНИВЕРСАЛИЙ В СОВРЕМЕННОМ КУРСЕ ЛИТЕРАТУРЫ (ОСНОВНАЯ ШКОЛА)

***Аннотация:** в статье рассматривается вопрос взаимосвязанного формирования предметных и метапредметных умений в современном курсе литературы в основной школе с опорой на литературные константы – концепты и литературные универсалии (бродячие сюжеты, архетипы, вечные образы, темы и мотивы).*

***Ключевые слова:** основная школа, примерная программа, литературное образование, предметные умения, метапредметные умения, литературные константы, концепты, литературные универсалии, вечные образы.*

Внедрение в практику школы образовательных стандартов второго поколения ставит перед учеными, методистами, учителями особые задачи, связанные с новой образовательной парадигмой, основанной на системно-деятельностном подходе. ФГОС нацеливает на достижение не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов обучения, которые конкретизируются в рамках каждой отдельной предметной области. При этом подчеркивается особая роль метапредметных умений, которые дают возможность обобщать полученные знания, формируют компетенции, необходимые не только для освоения изучаемого предмета, но и применимые в различных областях знания и жизнедеятельности человека. На этой основе создается фундамент для личностного развития ученика, формируется его духовно-нравственные качества, возможность определять свою дальнейшую образовательную траекторию.

В последние годы особенно острые дискуссии развернулись вокруг проблем преподавания *литературы в школе*. В результате к настоящему моменту после широкого профессионального и общественного обсуждения принят ряд важнейших документов: это «Концепция преподавания русского языка и литературы» и Примерные программы для основной и средней школы, которые вошли в реестр примерных образовательных программ. Все эти документы призваны конкретизировать требования ФГОС и обеспечить условия для их реализации. Вместе с тем остается ряд вопросов, связанных с теоретическим обоснованием дальнейшей модернизации программ в соответствии с новыми социальными запросами и вызовами. Среди них выделяется задача теоретического обоснования взаимосвязанного формирования предметных и метапредметных умений в процессе изучения литературы в школе. Воспитание вдумчивого, «квалифицированного» читателя, способного не только глубоко понимать литературное произведение и получать эстетическое наслаждение от общения с искусством слова, но и на этой основе достигать духовно-нравственного и личностного развития, всегда было главной целью предмета литература в школе. В то же время сейчас с особой остротой стоит задача формирования у школьников основ смыслового чтения текстов различных функциональных типов. Как отмечается в исследованиях PISA, чтение – это способность понимать любой текст, размышлять над ним, анализировать и пользоваться полученными на его основе знаниями для достижения определенной цели, а также для участия в жизни общества. Из этого следует, что *чтение – это метапредметное умение*, формирование которого в школе происходит прежде всего в рамках предметов русский язык и литература.

Но чтение художественных произведений формирует и ряд специфических умений, которые могут относиться не только к предметной области литература, но и расцениваться как метапредметные. Обратимся к названным выше документам – примерным программам, в которых выделены метапредметные и предметные результаты по литературе.

Примерная программа для основной школы как наиболее важный *метапредметный результат* определяет формирование и развитие основ *читательской компетенции*. «Обучающиеся овладеют чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования и самообразования, осознанного планирования своего актуального и перспективного круга чтения, в том числе досугового, подготовки к трудовой и социальной деятельности. У выпускников будет сформирована потребность в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, гармонизации отношений человека и общества, создании образа «потребного будущего» [1, с. 17–18]. С этой задачей наиболее тесно коррелирует *предметный результат по литературе*, определенный в программе следующим образом: «...осознание значимости чтения и изучения литературы для своего дальнейшего развития; формирование потребности в систематическом чтении как средстве познания мира и себя в этом мире, как в способе своего эстетического и интеллектуального удовлетворения; восприятие литературы как одной из основных культурных ценностей народа (отражающей его менталитет, историю, мировосприятие) и человечества (содержащей смыслы, важные для человечества в целом)».

Как видим, уже по этому параметру соотношение предметного и метапредметного результата выявляет необходимость относительно предмета литература учитывать *культурный потенциал* изучаемого художественного произведения, причем подчеркивается, что это касается и умения видеть в нем как национально-специфический, так и общечеловеческий уровень. Относительно содержательного компонента по литературе, на основе которого возможно наиболее эффективно формировать указанные умения, следует отметить, что это, очевидно, не только русская литература, но и зарубежная, входящая как составная часть в курс литературы в школе. Именно на основе выявления сквозных мотивов, тем и образов, актуальных для литератур разных времен и народов, с наибольшей очевидностью может быть выявлен тот общечеловеческий культурный базис, который в русской литературе, как и во всех других, присутствует в национально-специфическом и индивидуально-авторском выражении.

Для такого рода работы с художественным произведением потребуется целый ряд *метапредметных умений*, также конкретизируемых в отношении изучаемого предмета. Выделим среди них следующие, относящиеся к познавательным универсальным учебным действиям:

- определять общий признак двух или нескольких предметов или явлений и объяснять их сходство;
- объединять предметы и явления в группы по определенным признакам, сравнивать, классифицировать и обобщать факты и явления;
- строить рассуждение на основе сравнения предметов и явлений, выделяя при этом общие признаки;
- выявлять и называть причины события, явления, в том числе возможные/наиболее вероятные причины, возможные последствия заданной причины, самостоятельно осуществляя причинно-следственный анализ.

С точки зрения *предметных результатов* выделенные умения должны способствовать формированию следующих литературных компетенций: «овладение процедурами эстетического и смыслового анализа текста на основе понимания принципиальных отличий литературного художественного текста от научного, делового, публицистического и т. п., формирование умений воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, осознавать художественную картину жизни, отраженную в литературном произведении, на уровне не только эмоционального восприятия, но и интеллектуального осмысления» [1, с. 31].

Особо подчеркнем, что именно эти метапредметные умения в проекции на предметную область литература призваны обеспечить саму возможность выстраивать аналитическую работу с художественным произведением, а метапредметные умения находить аналогии, сравнивать, сопоставлять, видеть контекст и устанавливать взаимосвязи позволят учащимся проводить работу не только в рамках одного изучаемого произведения, но и используя возможности контек-

стуального и сравнительного анализа как в рамках творчества одного или нескольких русских писателей, так и в общем контексте направления, периода, жанровой или тематической общности, включая и зарубежную литературу.

Но не менее важно формировать умение формулировать и свою личную позицию по отношению к прочитанному. Без этого предмет литература в школе может приобрести характер схоластического знания, не отвечающего запросам современного человека и не формирующего основы личности, что, как было указано выше, противоречит целям литературного образования. Фактически речь идет о наиболее трудной задаче, стоящей перед учителем-предметником: сформировать подлинный интерес школьников к чтению произведений русской и зарубежной классики, умение оценить и сформировать круг своих читательских интересов, обосновать выбор самостоятельного чтения, в том числе и современной литературы.

Такого рода задачи требуют особо внимательного подхода и выработки разнообразных педагогических технологий. Среди них выделим создание проблемных ситуаций, участие в дискуссиях, диспутах, написание разного типа письменных высказываний (сочинения, рецензии на прочитанное, эссе и т. д.). Эти виды работ также потребуют использования метапредметных умений (коммуникативных): организовывать учебное сотрудничество и совместную деятельность с учителем и сверстниками; работать индивидуально и в группе; формулировать, аргументировать и отстаивать свое мнение. Для этого необходимо также умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей; владение устной и письменной речью, монологической контекстной речью. При этом учащиеся должны овладеть и такими метапредметными умениями, как соблюдение нормы публичной речи, регламент в монологе и дискуссии в соответствии с коммуникативной задачей; высказывание и обоснование своего мнения и запрашивание мнения партнера в рамках диалога; принятие решения в ходе диалога и согласование его с собеседником.

Умение вести дискуссию на литературные темы тесно коррелирует с формированием способности вступать в *межкультурный диалог*. Современные научные концепции определяют существование личности не изолированно, а в общекультурном контексте: личность вбирает в себя опыт культурного развития как своего народа, так и культурный опыт человечества. Как отмечал М.М. Бахтин, «мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она сама себе не ставила, мы ищем в ней ответа на наши вопросы, и чужая культура отвечает нам, открывая перед нами новые свои стороны, новые смысловые глубины... При такой диалогической встрече двух культур они не сливаются и не смешиваются, каждая сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимно обогащаются» [2, с. 344].

В системе школьного образования особое значение в формировании компетенций, связанных с межкультурным диалогом, имеет предметная область «Филология», включающая в себя русский язык и литературу. При этом именно русская литература, о «всемирной отзывчивости» которой говорил еще Ф.М. Достоевский [3, с. 134], выступает в одной из своих важнейших функций: средства обмена культурными и духовными ценностями. Русскому языку и литературе в школе отводится важная роль в выполнении требования стандарта: формирование «осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания» [4, раздел II.9].

Показательно, что в настоящее время все чаще высказываются мысли о том, что именно русский язык и русская литература «в условиях России выполняет роль мощного ретранслятора европейской и мировой культуры» [5, с. 30]. В связи с этим существенно возрастает значимость изучения не только русской, но и зарубежной литературы, которая должна стать необходимым компонентом в системе литературного образования. Знакомство с «вершинными» произведени-

ями мировой литературы дает возможность значительно расширить литературоведческую компетентность, связанную с метапредметным умением проецировать историко-литературные и теоретико-литературные знания, полученные в ходе изучения русской литературы, на произведения зарубежных писателей. С другой стороны, в ходе изучения зарубежной литературы ученики сталкиваются с такими художественно-эстетическими явлениями, которые либо малоизвестны, либо вовсе незнакомы им по урокам русской литературы. Знакомство с ними позволяет обогатить и углубить предметные знания: представления о мировом литературном процессе. Но еще важнее, что без этой составляющей литературного образования учащиеся не смогут стать полноправными участниками того межкультурного диалога, который на протяжении веков ведут представители разных культур и народов. Знание зарубежной литературы обеспечивает способность учащихся ориентироваться в общемировом культурном пространстве и видеть в нем место родной культуры.

Необходимо теоретически и методически обоснованно использовать рассмотренный выше арсенал *метапредметных умений*, позволяющих успешно достигать как предметных, так и личностных результатов изучения литературы в школе, органично вводя произведения русских писателей в кросс-культурный контекст. Один из возможных путей – выделение в работе над произведениями *литературных концептов и универсалий*.

Современные ученые-филологи вводят понятие *литературных констант*, позволяющих обнаружить закономерности внутри литературного процесса и сквозные линии его развития. При этом подчеркивается, что такие константы связаны с глубинными основами мировосприятия человека и обусловлены как культурно-историческими, так и национальными особенностями. Как установлено учеными-компаративистами, такие сходные литературные явления могут возникать вне зависимости от того, существуют ли между ними генетические связи, прямые или опосредованные творческие контакты. «Ни одно произведе-

ние искусства, как вообще ни одно явление действительности, не повторяет целиком другого. Но в каждом неповторимом целом есть еще общие повторяющиеся элементы, черты, стороны» [6, с. 36].

В настоящее время в гуманитарных науках (философии, культурологии, психологии, социологии, филологии, когнитивной лингвистике) для обозначения такого рода констант закрепился термин *концепт*. «Концепт есть мысленное образование, которое замещает нам в процессе мысли неопределенное множество предметов одного и того же рода» [7, с. 269]. В отношении языковой сущности концепта Д.С. Лихачев подчеркивал, что он «является результатом столкновения словарного значения слова с личным и народным опытом человека» [8, с. 35]. Как художественное явление понятие концепт также прочно закрепилось в работах современных филологов: концепт «дом» в творчестве М.А. Булгакова, концепт «война и мир» в романе-эпопее Л.Н. Толстого, концепт «деревня» в поэзии С.А. Есенина и др. Следует отметить, что концепт в литературе всегда реализуется через образ (хотя, безусловно, не всякий образ является концептом), а потому всегда, помимо общего значения, имеет индивидуально-авторскую составляющую. Следует также подчеркнуть, что, проявляя себя через читательское восприятие, концепт вмещает и рецепцию воспринимающего сознания. Показательно, что концепты иногда называют «ключевыми словами культуры», которые связаны с ее национальной составляющей. «Ключевые для русской языковой картины мира концепты заключены в таких словах, как душа, судьба, тоска, счастье, разлука, справедливость (сами эти слова могут быть названы ключевыми для русской языковой картины мира). <...> для них трудно найти лексические аналоги в других языках» [9, с. 10].

При изучении литературы в школе вполне возможно не просто опереться на определенные значимые концепты русской культуры, проходящие в индивидуально-авторском выражении через ряд произведений (например, концепт «душа» или «милосердие»), но и проследить, что в этих концептах осталось неизменным и для нашего времени, а какая составляющая в большей мере имеет значение для

других эпох. Это поможет установить некую сквозную линию не только литературного процесса в России, но и – что важнее для школы – наглядно выявить духовно-культурную традицию, которая не утратила своей значимости и сейчас.

С другой стороны, можно привести примеры восприятия национального концепта представителями литератур и культур других народов. Приведем любопытный случай, связанный с переводом романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» на английский язык. Именно в этом произведении впервые появился особый литературный тип, ставший затем сквозным для русской литературы, – «лишний человек», которого характеризует особая «русская хандра». Американский переводчик Джеймс Фейлен нашел удивительный эквивалент этого слова, которого нет в других языках: «We call it simply Russian soul» – «Мы назовем это просто – русская душа» [10, с. 41]. Как говорил известный пушкинист В. Непомнящий, «это гениально, смешно и очень точно».

Другим уровнем констант, которые целесообразно использовать на основе метапредметных умений, являются *литературные универсалии*. В современном литературоведении к ним, как правило, относят мифологические, архетипические, вечные образы, сюжеты и мотивы. В отличие от концепта, объем содержания универсалии, при сохранении ее основного ядра, может быть безграничным. «Включая в себя множественные смыслы и ассоциации, эта константа вместе с тем сохраняет некий ментальный первообраз, постижение которого необходимо каждому человеку в процессе его общения с миром» [11, с. 29–30].

Такие универсалии могут стать сквозной линией школьного курса литературы, способствуют созданию целостного представления о культурно историческом процессе и органической включенности в него русской литературы. Конкретный выбор универсалии может быть определен в соответствии с целями, задачами и этапом изучения литературы, предпочтениями учителя и учащихся. Например, это могут быть «бродячие» сюжеты, которые выявляются уже с 5 класса в ходе изучения фольклора, особенно сказок («Аленький цветочек» – «Красавица и чудовище» – «Амур и Психея»). Или же это может быть история любви, преодолевающей все преграды, которая находит отражение во многих

произведениях мировой литературы. В 8 классе эта линия рассматривается при изучении трагедии Шекспира «Ромео и Джульетта», которую возможно сопоставить с фрагментами из «Божественной комедии» Данте, рассказывающими о Франческе и Паоло, а в школах национальных регионов и с широко известной на востоке историей Лейли и Меджнуна, воплощенной в поэме А. Навои. Определенные сопоставительные линии этих историй о любви и верности, коварстве и трагических событиях, разделяющих влюбленных, можно найти и в русской литературе, например, «Капитанской дочке» Пушкина и других романах и повестях XIX и XX вв.

Особо следует обратить внимание на такую литературную универсалию, как «вечные» образы: Гамлет, Дон Кихот, Прометей, Дон Жуан, Фауст, Мефистофель и многие другие. Они представляют собой наглядное проявление общей закономерности мирового литературного процесса – литературной диффузии (международного распространения и взаимопроникновения различных национальных литератур). Возникнув первоначально в одной из национальных литератур, они несут в себе явно выраженные национально-исторические черты. Затем при частом обращении к ним писателей других национальных литератур на протяжении веков они начинают восприниматься как своеобразные «модели» поведения и психологии, приобретают символическое значение, становясь философским обобщением и даже понятием (донкихотство, гамлетизм, донжуанство и т. д.). Они могут очень существенно видоизменяться, приобретать национально специфические и индивидуально неповторимые черты, но при этом в них обнаруживается качественная определенность этого образа, которая господствует над всеми прочими чертами такой личности. Мы говорим: он ведет себя как Отелло, как Гамлет, как Дон Жуан и т. д., наполняя вполне определенный характер неким общечеловеческим звучанием. Ведь даже получив совершенно иное имя, внешность, оказавшись в совершенно других условиях, такой образ сохраняет соотнесенность со своим прообразом, который как бы «просвечивает» сквозь него. Как отмечал А.Н. Веселовский, «каждая новая поэтическая эпоха не

работает ли над исстари завещанными образами, обязательно вращаясь в их границах, позволяя себе лишь новые комбинации старых и только наполняя их тем новым пониманием жизни, которое собственно и составляет ее прогресс перед прошлым?» [12, с. 40].

В отечественной и зарубежной филологической науке проблема «вечных» образов очень широко и подробно разработана во многих исследованиях. Но в то же время в школьном образовании результаты этих научных работ используются крайне мало, а главное – работа с этими литературными универсалиями если и ведется, то носит фрагментарный характер, что не дает возможности на этой основе выстроить систематическую линию изучения произведений в контексте развития метапредметных умений. Вместе с тем даже тот круг произведений, который входит в ныне действующие программы и учебники, создает необходимые для этого условия.

Поясним это на примере образа Гамлета, который имел огромное значение для русской литературы, на протяжении последних двух столетий не раз обращавшейся к нему, и не утратил актуальности для нашей современной культуры. Этот «вечный» образ получал самые разнообразные трактовки и оценки – от героя-гамлетиста, ставшего основой такого специфического для русского культурно-исторического сознания явления, как «лишний человек», до его весьма своеобразных, порой сниженных и даже трагестированных, трактовок в литературе конца XIX–XX века. Выявляя в разных произведениях черты этого «вечного» образа, ученики смогут на протяжении целого курса, начиная с 9 по 11 класс, наращивать не только предметные знания, но и развивать метапредметные умения. Анализируя, сопоставляя, сравнивая, выдвигая и опровергая собственные гипотезы, они постепенно приходят к выводам, объясняя, почему знакомые черты «вечного» образа все больше видоизменяются, оставаясь едиными в своей первооснове, создавая особый ракурс восприятия как событий новой эпохи, так и писательских индивидуальностей, ее представляющих. Ведь к мо-

менту изучения русской литературы в 11 классе будет накоплен достаточно обширный материал, а главное – опыт соотнесения того, что связано с «вечным», неизменным и постоянно меняющимся в образах конкретных героев.

Завершением этой работы станет рассмотрение образа Гамлета в поэзии «серебряного века», например, в творчестве Блока, Цветаевой и Пастернака. Анализируя пастернаковского Гамлета, следует обратить особое внимание на включение евангельских мотивов и проблему выбора. Интересно проследить, что в последней четверти XX века в русской культуре возникает достаточно устойчивая тенденция, характерная для творчества писателей, режиссеров, актеров, художественно воплощающих образ Гамлета. Для ее выявления рекомендуется подключать дополнительный материал – очень интересно дать возможность учащимся самостоятельно провести параллель, выявленную А.В. Бартошевичем – имеется в виду постановка «Гамлета» 1976 года А. Тарковским на сцене театра Ленком и размышления режиссера о том, что «человек не имеет права судить другого».

На основе информации о постановках «Гамлета», которую учащиеся могут найти, используя дополнительную литературу и различные интернет-ресурсы, в классе организуется *дискуссия* на эту тему: «Имеет ли право человек, даже выдающийся, судить другого?» Рекомендуется подключить материал, связанный с постановками «Гамлета» в театре и кино. Так, можно сравнить различные киноверсии, появившиеся в отечественном и зарубежном кинематографе, подчеркнув особую значимость фильма 1964 г. режиссера Г. Козинцева с И. Смоктуновским в главной роли. Обязательно следует обратиться к постановке «Гамлета» на Таганке режиссером Ю. Любимовым, где главную роль исполнял В. Высоцкий. Ребятам предлагается обосновать, почему актер произносил не только слова шекспировского монолога «Быть или не быть...», но и читал стихотворение Пастернака «Гамлет». При этом они выдвигают свои аргументы и рассуждают о том, насколько пастернаковская трактовка Гамлета повлияла на режиссерскую трактовку и игру актера. В ход обсуждения в качестве одного из аргументов может быть подключено и стихотворение В. Высоцкого «Мой Гамлет», в котором звучат слова: «Но я себя убийством уравнил / С тем, с кем я лег в одну и ту же

землю». Если есть возможность обратиться к современным постановкам «Гамлета», можно продолжить эту работу, вплоть до последней (2016 г.) постановки режиссера Льва Додина. В ней роль Гамлета исполняет популярный актер театра и кино Д. Козловский, а текст пьесы включает, помимо шекспировского, первооснову из С. Грамматика, а также отсылки к хроникам Р. Холишенда и переводам Б. Пастернака.

Выбор материала дискуссии определяется как учителем, так и учениками, а завершить работу может подготовка на ее основе *группового проекта* – постановка «своего» «Гамлета», учитывающего весь длительный опыт его восприятия в культуре и общественном сознании как России, так и за рубежом.

В заключение подчеркнем продуктивность и соответствие целями и задачам литературного образования в школе использования заложенного в литературных константах и универсалиях потенциала, создающего возможность показать реальное единство вечного, неизменного и остросовременного. Стимулируя творческую активность школьников, направляя их самостоятельный поиск на открытие неявных, порой даже спорных, аналогий, учитель может добиться не только хороших предметных результатов, но развития необходимых метапредметных умений, а вместе с тем существенно продвинуться на пути к решению одной из важнейших задач литературного образования, четко обозначенной в современных образовательных стандартах: приобщение учащихся к культурному наследию, формирование ключевых компетенций на основе системно-деятельностного подхода.

Список литературы

1. Примерная основная образовательная программа основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fgosreestr.ru/registry/primernaya-osnovnayaobrazovatel'naya-programma-osnovnogo-obshhego-obrazovaniya-3/> (дата обращения: 12.10.2016).
2. Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук / М.М. Бахтин // Эстетика словесного творчества. – М., 1979. – 423 с.

3. Достоевский Ф.М. Дневник писателя // Ф.М. Достоевский. Полное собрание сочинений. В 30 тт. Т. 26. – Л.: Наука, 1984. – 515 с.
4. Приказ от 17 декабря 2010 г. №1897 об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования. Министерство образования и науки Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: минобрнауки.рф/документы/938 (дата обращения: 12.10.2016).
5. Кузьмин М.Н. Модернизация России: проблема организации единого образовательного пространства в условиях полиэтничности // Содержание исторического образования в контексте модернизации полиэтнического общества России: Материалы Всероссийской конференции (Москва, 10–11 апреля 2003 г.). – М.: ИНПО, 2003.
6. Бушмин, А.С. Преемственность в развитии литературы. – Л.: Наука, 1975. – 159 с.
7. Аскольдов С.А. Концепт и слово // Русская словесность: антология. – М., 1997. – С. 269.
8. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка // Освобождение от догм. История русской литературы: состояние и пути изучения. В 2 т. Т.1. – М., 1997.
9. Зализняк А. Ключевые идеи русской языковой картины мира / А. Зализняк, И. Левонтина, А. Шмелев. – М., 2005.
10. Pushkin A.S. Eugene Onegin: A Novel in Verse; translated with an introduction and notes by James E. Falen. Oxford World's Classics, 1995.
11. Володина Н.В. Концепты, универсалии, стереотипы в сфере литературоведения. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 256 с.
12. Веселовский А.Н. О методе и задачах истории литературы как науки // Историческая поэтика. – М.: Высшая школа, 1989. – 405 с.