

УДК 372.882
ББК 74.268.3

DOI: 10.31862/1819-463X-2024-4-169-180

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ: границы и интенции исследований

Е. В. Гетманская, В. Ф. Чертов

Аннотация. В статье представлен обзор фундаментальных отечественных исследований, многосторонне рассматривающих применение культурологического подхода в школьном литературном образовании. В процессе анализа авторы выявляют основные направления реализации культурологического подхода, осуществленные в методике за три последних десятилетия. Обоснования в работе получают такие направления, как: целостная теория культурологического подхода в рамках методики преподавания литературы; диалог искусств в школьном литературном образовании; взаимосвязи русской и инонациональных литератур; школьник как субъект реализации культурологического подхода; учитель как главный проводник идеи культуроцентризма в процессе изучения литературы; аксиологические основания школьного литературного образования; художественный текст как категория культурологических смыслов. В результате обобщения целого ряда исследований в статье формулируется вывод: культурологический подход обеспечивает междисциплинарность и метапредметность процессу изучения литературы в школе на основе трех констант: культурологической субъектности учителя, ученика и культурологического потенциала художественного текста. В работе также прогнозируется дальнейшее «прорастание» идеи культуроцентризма в процесс изучения литературы в школе за счет перманентного развития новых форматов и технологий, обусловленных «кроссплатформенностью» и «мультиканальностью» современной культуры и литературы как ее фундаментального ядра.

Ключевые слова: литературное образование, культурологический подход, межпредметные связи, взаимодействие искусств, литературное развитие, внутрипредметные связи, диалог литератур, концептологический анализ, ценностное самоопределение, интерпретационная деятельность.

Для цитирования: Гетманская Е. В., Чертов В. Ф. Культурологический подход в методике преподавания литературы: границы и интенции исследований // Наука и школа. 2024. № 4. С. 169–180. DOI: 10.31862/1819-463X-2024-4-169-180.

© Гетманская Е. В., Чертов В. Ф., 2024



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

CULTURAL APPROACH IN THE METHODOLOGY OF TEACHING LITERATURE:
boundaries and intentions of research

E. V. Getmanskaya, V. F. Chertov

Abstract. *The article presents an overview of fundamental national research that comprehensively examines the application of the cultural approach in school literature education. In the process of analysis, the authors identify the main directions of the cultural approach implementation in the methodology over the past three decades. The substantiation of the work is obtained in such areas as: the holistic theory of the cultural approach within the framework of the methodology of teaching literature; the dialogue of arts in school literature education; the relationship of Russian and foreign literature; a student as a subject of the implementation of cultural approach; a teacher as the main conductor of the idea of cultural centrism in the process of studying literature; axiological foundations of school literature education; an artistic text as a category of cultural meanings. As a result of the generalization of a few studies, the article concludes that the cultural approach provides interdisciplinarity and meta-objectivity in the process of studying literature at school based on three constants: the cultural subjectivity of the teacher, of the student and the cultural potential of the literary text. The paper also predicts the further “germination” of the idea of cultural centrism into the process of studying literature at school caused by the permanent development of new formats and technologies due to the “cross-platform” and “multi-channel” modern culture and literature as its fundamental core.*

Keywords: *literature education, cultural approach, interdisciplinary connections, interaction of arts, literary development, intradisciplinary connections, dialogue of literatures, conceptual analysis, axiological self-determination, interpretative activity.*

Cite as: Getmanskaya E. V., Chertov V. F. Cultural approach in the methodology of teaching literature: boundaries and intentions of research. *Nauka i shkola*. 2024, No. 4, pp. 169–180. DOI: 10.31862/1819-463X-2024-4-169-180.

Школьные методики последовательно выходят за пределы монопредметности, границы гуманитарных дисциплин все чаще приобретают ритуальный характер, «водоразделы» между областями гуманитарного знания в школьном изучении «бледнеют». «Метаметодика», «межпредметные связи», «интеграция» становятся неотъемлемой частью современного педагогического дискурса, последовательно развивается междисциплинарность гуманитарных наук и гуманитарного образования. Современная философия, объединяя стратегии, процессы и методологические поиски в образовании, его главной характеристикой утверждает культураноцентризм [1, с. 53].

Методический уровень осмысления идеи культураноцентризма в образовании соотносится, прежде всего, с предметом «литература», неразрывно сопряженным с культурой, принадлежащим ее фундаментальному ядру. Кроме культураноцентричного вектора в преподавании литературы в школе, существенным «ускорителем» междисциплинарных процессов в предметных методиках являются и сами меняющиеся характеристики социокультурной и образовательной среды. Ведущий журнал «Литература в школе», приглашая к дискуссии и обсуждению проблем методологии литературного образования, включает в круг обсуждения предмет науки, подходы,

систему методов и приемов, а также перспективные направления научных исследований, в том числе междисциплинарных [2, с. 19].

Темой нашей статьи является аналитический обзор «инструментария» культуроцентризма, отраженного прямо или опосредованно в материалах докторских исследований методистов-словесников за последние тридцать лет. Проведенный обзор обусловил вывод о *полипарадигмальной* природе культурологических обоснований процесса изучения литературы в школе. Структурообразующими исследованиями в этом направлении явились работы Е. Н. Колокольцева, Л. В. Шамрей, Н. М. Свириной, Г. Л. Ачкасовой, В. А. Доманского, Л. А. Крыловой, Е. О. Галицких, С. А. Зинина, И. В. Сосновской, Е. К. Маранцман, Е. С. Роговера, Р. Ф. Мухаметшиной, И. Е. Бряковой, Е. Р. Ядровской, А. М. Шуралёва, А. Ф. Галимуллиной, Н. П. Терентьевой, Ф. Е. Соловьёвой, Н. Л. Кольчиковой [3–21]. Идея культуроцентризма в контексте данных исследований реализовалась в разработке культурологических основ школьного литературного образования. Работая над культурологическим подходом, ученые не ставили себе общей коллективной цели – структурирования такого подхода в рамках школьного литературного образования. Вместе с тем, несмотря на авторскую автономность исследований трех последних десятилетий, их тематика и направленность обусловили контуры такой структуры. «Общим знаменателем» этих исследований явилась культурологическая модель изучения литературы, опирающаяся на межпредметные связи и погруженность учителя и ученика в «большое» и «малое» время культуры.

Следует отметить, что указанная модель обучения, разумеется, была подготовлена всем ходом развития отечественной методики преподавания литературы. В нашу задачу не входил исторический экскурс, объемная предыстория вопроса, однако на отдельных ключевых моментах стоит все же остановиться.

Уже в работах дореволюционных педагогов-словесников формировались не только очертания нынешнего содержания литературного образования, но и отдельные характерные черты теории и методики обучения литературе, подлинное становление которой как науки было связано с советским периодом, в том числе:

- энциклопедизм, нашедший свое воплощение в учебниках по истории русской словесности, опубликованных в XIX в. (Н. И. Греча, К. П. Зеленецкого, А. Д. Галахова, А. И. Незелёнова, П. В. Смирновского, В. В. Сиповского, В. Ф. Саводника и др.), и проявившийся в последовательном воссоздании историко-культурного контекста, что нашло отражение и в учебниках, созданных в XX в., и в практике преподавания;
- постановка и реализация задачи развития художественного вкуса и эстетического воспитания учащихся (сначала – преимущественно с целью создания собственных текстов и переводов в рамках курсов риторики и пиитики, потом – в процессе анализа художественных текстов, включенных в школьную программу и прочитанных самостоятельно, и подготовки устных и письменных высказываний, сочинений на литературные и свободные темы);
- преобладающее влияние идей культурно-исторической школы, а позднее – сравнительно-исторического литературоведения на содержание и методику преподавания литературы в средней школе (выдвижение принципа историзма; особое внимание к сопоставительному анализу не только фольклорных и литературных текстов, но и произведений художественной литературы с произведениями других видов искусства, представляющими разные эпохи и народы: в школьные программы отечественной школы всегда входили произведения зарубежной литературы);

- взаимодействие искусств в системе урочной и внеурочной деятельности (школьные театры, музеи, литературно-музыкальные вечера, экскурсии и др.) и в содержании учебной и методической литературы (уже в учебниках конца XIX в. представлен богатый иллюстративный материал, дана информация, прямо выводящая учащихся на взаимные связи разных видов искусства: литературы и живописи, литературы и музыки, литературы и театра; методический аппарат учебников советского времени трудно представить без заданий, предполагающих использование на уроках литературы других видов искусства, выводящих на диалог культур).

Можно утверждать, что определенные основания для формирования культурологического подхода были заложены уже в первой докторской диссертации по методике преподавания литературы, которую в 1940 г. защитил В. В. Голубков. Ее тема совпадает с названием подготовленного им учебного пособия для высших педагогических учебных заведений «Методика преподавания литературы» (1938), выдержавшего несколько переизданий и до сих пор активно цитируемого. В разделе I «Общие основы методики» ученый, отмечая связи методики с другими науками, подробно пишет об эстетике как науке о прекрасном, об органической связи между содержанием и формой произведений искусства и о задаче эстетического воспитания школьников средствами не только художественной литературы, но и других видов искусства: «Эстетическое воздействие искусства – большая сила, которой необходимо пользоваться для повышения общей культуры школьника» [22, с. 16]. В последующих разделах эта установка реализуется на практике. Так, в разделе III «Преподавание литературы в старших классах» среди примерных рекомендаций ученого к урокам по русской литературе XVIII в. можно найти небольшой подраздел «Произведения искусства XVIII в. на уроках литературы», открывающийся таким пожеланием учителям-словесникам: «В целях более углубленного понимания произведений XVIII в. с их идейной и эстетической стороны и литературного движения эпохи следует привлечь для сопоставления с литературой произведения живописи и архитектуры» [22, с. 340].

В докторских диссертациях методистов-словесников второй половины XX в. (О. Ю. Богдановой, М. Г. Качурина, В. Г. Маранцмана, Н. Д. Молдавской, Т. Ф. Курдюмовой, М. В. Черкезовой и др.) были выдвинуты значимые для формирования культурологического подхода теоретические положения и намечены направления исследований, реализованные в работах их учеников и последователей.

Если в 1990-е гг. в диссертациях по методике преподавания литературы, помимо культурологического подхода, выделялись историко-этнографический, историко-социологический, литературоведческий, то сегодня, на основе предпринятого анализа, можно говорить о том, что культурологический подход вбирает в себя все перечисленные аспекты, занимая пространство, практически равное целостной идее культуроцентризма, реализуемой в процессе изучения литературы в школе. Вектор исследований, прямо или контекстно касающийся основ культурологического подхода в школьном литературном образовании, конкретизировался в следующих направлениях:

- теоретические основы использования культурологического подхода в процессе изучения литературы в школе;
- диалог искусств в школьном литературном образовании;
- диалогические взаимосвязи русской и инациональных литератур;
- школьник как субъект реализации культурологического подхода;
- учитель как главный проводник идеи культуроцентризма в процессе изучения литературы;

- аксиологические основания школьного литературного образования;
- художественный текст как категория культурологических смыслов.

I. Общетеоретические положения культурологического подхода в процессе изучения литературы в школе. Исследование В. А. Доманского (2000) посвящено поиску общих культурологических опор изучения литературы в школе. Концепция докторской диссертации связана с задачами реформирования школы в 2000-е гг., превращения ее из знаниецентристской в культуросообразную, где ученик становится не только субъектом обучения, но и «субъектом культурного процесса, присвоителем его ценностей, их транслятором и творцом» [3, с. 378]. Актуальность данной работы связывается с расширяющимся в наши дни культурологическим контекстом изучения литературы в школе, требующим конкретики в переструктурировании программного материала. Исследователь моделирует параллели между курсом литературы и гуманитарными дисциплинами, добиваясь погружения в культурно-исторические периоды на уровне общегуманитарного знания (с включением связей между литературой, музыкой, архитектурой, изобразительным искусством). Доминантным механизмом, организующим процесс обучения, становится урок-диалог, основанный на вариантных культурных дискурсах [3, с. 6]. Оценка значимости предмета «Литература» усиливается в концепции В. А. Доманского за счет представления ее в качестве продуктивного пути вхождения школьника в культуру.

В исследовании Л. А. Крыловой культурологический аспект заявляется как важнейший проект гуманизации и гуманитаризации образования [4, с. 4]. Гуманизирующий посыл предмета «литература» ученый видит в формировании культурно-нравственных основ личности. Материалом, способным приобщить учащихся к духовным идеалам русской и зарубежной литературы, диссертант называет «культурный компонент» художественных произведений и ключевые тексты, принадлежащие данной культуре [4, с. 7].

Исследования В. А. Доманского и Л. А. Крыловой теоретически обосновали культурологический подход в рамках методики преподавания литературы и дали определенный старт целому ряду теоретико-методических работ, прямо или контекстно соотносящихся с обозначенным подходом.

II. Диалог искусств в школьном литературном образовании. Еще до появления диссертаций В. А. Доманского и Л. А. Крыловой вышли свет докторские диссертации Е. Н. Колокольцева (1993) и Л. В. Шамрей (1995), прямо связанные с культурологическими аспектами в школьном изучении литературы. Защищенные в преддверии XXI в., они соотносились последовательно с двумя научно-методическими школами России, московской и петербургской. В работе Е. Н. Колокольцева «Взаимодействие искусств в школьном изучении литературы» особое место заняло обращение к пластическим искусствам: «...литература, – подчеркивает ученый, – обладающая гибкими выразительными возможностями, не в состоянии запечатлеть картины действительности в доступной внешнему содержанию целостности, как это делает, например, искусство изобразительное» [5, с. 4].

В диссертации Л. В. Шамрей подверглись анализу взаимосвязи двух категорий: литературы как науки и литературы как предмета школьного обучения. Материалом изучения на уроке в этом случае становятся поэтика текста, творческая мастерская писателя и в целом период культуры, в котором создавалось произведение. Философское обобщение учащимися проблем художественного произведения возможно, с точки зрения ученого, если и творчество автора, и культурный период приобретают качества контекста изучаемого произведения [6, с. 10]. «Звучание» культурной эпохи происходит в данном случае через актуализацию различных искусств, многообразной стилистики текстов и множества культур разных народов.

Через четыре года после защиты Л. В. Шамрей была защищена диссертация Н. М. Свириной, автор которой обуславливает степень включенности учащегося в художественную культуру его возрастными художественными приоритетами. Диссертант фиксирует тот факт, что в широкие рамки предмета литературы «естественно входит освоение учениками понятий и представлений из области художественной культуры» [7, с. 504]. Систематическое введение школьника в общекультурную атмосферу в процессе эксперимента дает ученому возможность определить возрастные художественные предпочтения, действенные каналы приобщения ученика к миру художественной культуры. Доминирующими видами искусств в экспериментальной модели литературного образования Н. М. Свириной являются музыка, живопись, скульптура, архитектура, театр, кино.

В 2000 г. была защищена докторская диссертация Г. Л. Ачкасовой, в которой была разработана концепция диалога искусств в системе школьного литературного образования, опирающаяся на «культурологическую гуманитарную модель, где и учитель, и ученик, и содержание учебных дисциплин как целостный культурный “текст” выступают суверенными субъектами, а отношения между ними носят характер общения “на равных”, характер диалога» [8, с. 4]. Диалогические начала реализовались в концепции на уровне связей различных видов искусств с центральным ядром этих связей – литературой. Ставя литературу в центр своей методической системы, ученый вместе с тем считает необходимым формировать навыки понимания у учащихся «языка» иных искусств, различать их особенности в целостном пространстве художественной культуры.

Таким образом, взаимодействие искусств в этом ряду тематически увязанных работ проявляется в диалоге литературы и пластических искусств; в варьировании произведений разных искусств в процессе анализа художественного текста; в определении литературы в качестве синтетического предмета, через который ученик осваивает художественную культуру в целом; в предъявлении сути предмета «Литература» как целостного культурного текста.

III. Диалогические взаимосвязи русской и инонациональных литератур. Культурологический аспект школьного литературного образования в первом десятилетии нашего столетия был актуализирован в контексте диалога национальных литератур в рамках российского культурного кода. Работа Е. С. Роговера «Взаимодействие национальных культур в процессе литературного образования» (2002) раскрывает понятие культурологического подхода в литературном образовании через концепт «национальная культура». Диссертация системно анализирует методический опыт русской школы по проблеме сосуществования, взаимообогащения и взаимовлияния национальных культур. Ученый разрабатывает в рамках предмета «Литература» методику изучения множественных национальных культурных моделей. Кроме изучения и сопоставления русских и инонациональных культурных кодов России, в работе прослеживаются связи русской и зарубежной литературы, рассматриваются реминисценции русской классики в мировой культуре. В результате работы Е. С. Роговера методика обогащается положением о «соприкосновении русской национальной культуры с инокультурами» [9, с. 8].

В работе Р. Ф. Мухаметшиной (2007) культурологической основой школьного литературного образования в национальных школах устанавливается диалог культур [10, с. 4]. Прослеживая связи родной и русской литератур на диалогической основе, учащиеся постигают их самоценность и самодостаточность, углубляют свое читательское восприятие.

Изучение межкультурного подхода в школьном освоении национальных литератур в рамках российского культурного кода, рассмотренное в диссертации Р. Ф. Му-

хаметшиной, было продолжено, уже на уровне методики высшей школы, А. Ф. Галимуллиной (2013). Занимаясь проблемами межнационального взаимодействия и поликультурного образования, ученый рассматривает и культурологическую компетентность будущего педагога. Главная педагогическая задача, решаемая при этом учителем и вузовским преподавателем, научить учащихся воспринимать формы культурного разнообразия как нормальность. Для решения этой задачи необходима подготовка учителей литературы, способных «организовать процесс литературного образования в школе на основе принципа диалога русской литературы с литературами народов России и мировой классикой» [11, с. 6].

Таким образом, культурологический подход в рамках современной методики расширяет свои границы, опираясь не только на культууроориентированную методологию работы с художественным текстом, но и на «культурологическое описание» и формирование реципиента, воспринимающего этот текст (в нашем случае – учащегося).

В исследовании Н. Л. Кольчиковой (2021), продолжающем разработку теории межкультурного диалога, рассматривается этнопоэтический подход к изучению литературы в хакасских школах, актуализируется аспект восприятия учащимися инокультурного текста. Работа направлена на исключение ситуаций столкновения разносистемных культурных картин мира. Ключом к этому служит сопоставление этнопоэтических символов, принадлежащих картине мира учащихся-хакасов, и символов русской классической литературы [12, с. 107]. Культурологический подход реализуется в исследовании за счет категории «эстетической интерференции», приобретающей здесь продуктивное осмысление: сопоставляются этнопоэтики двух народов, вычленяются литературные взаимосвязи и изобразительные средства двух самобытных национальных культур [12, с. 109].

IV. Школьник как субъект реализации культурологического подхода. Расширение культурологических основ преподавания литературы с акцентом на субъектность учащегося-читателя состоялось в работах Е. К. Маранцман (2005), И. В. Сосновской (2005) и Е. Р. Ядровской (2012).

В диссертации Е. К. Маранцман «Методическая система развития образного и концептуального мышления школьников в процессе изучения литературных произведений» предмет «Литература» рассматривается как инструмент формирования художественного опыта ученика. Для целостного восприятия художественного произведения необходимо раздвигать границы художественного восприятия искусства в целом: «...чтобы адекватно воспринимать литературное произведение, необходимо находить ассоциативные связи в собственном художественном опыте» [13, с. 203].

В работе И. В. Сосновской культурологические аспекты литературного образования реализуются в многостороннем процессе литературного развития школьника. В этот процесс ученый включает связи литературы и других видов искусства, расширение читательского опыта и пространства творческой деятельности учащихся, интегрирование курса отечественной и мировой литературы. В диссертации отмечаются и возможные сложности в успешной реализации культурологического подхода в обучении литературе, которые возникают под влиянием множественных социокультурных процессов и «проявляют себя еще до встречи с самим произведением, в процессе метакоммуникации» [14, с. 25].

Значимым теоретическим вкладом в тему «культурологической грамотности» учащихся стало исследование Е. Р. Ядровской, посвященное развитию интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования.

Культурологическая компетентность учащихся встраивается ученым в иерархию принципов развития интерпретационной деятельности. Активным в этом ключе становится «принцип постепенного расширения и углубления содержания контекста интерпретации художественного произведения и выстраивания открытого полифонического ценностно-смыслового читательского дискурса» [15, с. 23]. Заявляя диалогичность как методическое условие развития интерпретационной деятельности школьника, ученый актуализирует постижение контекста произведения на уровне диалогов культурных эпох.

Таким образом, в данной нише культурологических обоснований литературного образования школьников ключевыми являются следующие положения: предмет «Литература» – инструмент формирования художественного опыта ученика; импульс для творчества ученик получает, анализируя интерпретации произведения и моделируя свою собственную интерпретацию; обобщения культурологического порядка полезны учащимся, если они работают с произведениями, принадлежащими разным видам искусства, разным периодам и разным народам; культурологическая компетентность учащихся встроена в иерархию принципов его интерпретационной деятельности.

V. Учитель как главный проводник идеи культуроцентризма в процессе изучения литературы. Субъектность учителя в данном контексте рассматривалась в исследованиях Е. О. Галицких (2002) и И. Е. Бряковой (2010).

В диссертации Е. О. Галицких, посвященной профессиональному формированию будущего педагога-словесника, в качестве ключевого генератора развития культурологических компетенций студента заявлен преподаватель. Взаимообусловленность культурологической компетентности студента и его наставника выходит в исследовании на уровень целевых установок. Становление будущего педагога на этапе обучения в вузе рассматривается как «феномен культуры, в основе которой синтез, взаимодополнение профессиональной, личностной и исследовательской культуры будущего педагога, осваивающего гуманистическую по своей сущности деятельность» [16, с. 14]. Наряду с системным подходом ученый актуализирует культурологический подход, «в пространстве которого идея целостного становления будущего педагога в профессии, в педагогической культуре дополняется идеями аксиологического, антропологического и личностно-деятельностного подходов» [16, с. 14]. Идея культуроцентризма в концепции Е. О. Галицких реализуется в конструируемой модели педагогического поиска преподавателя.

В докторском исследовании И. Е. Бряковой «Методическая система формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза» культурологический подход расширяется за счет культурологической компетенции будущего учителя-словесника, наряду с филологической, психолого-педагогической и методической компетенциями. Культурологическая компетенция определяется как специфический креативный компонент, наряду с литературоведческим, языковым и лингвистическим компонентом [17, с. 11]. Креативный компонент, как подчеркивает диссертант, не сводится лишь к умениям, навыкам и знаниям. Он представляет опыт эмоционально-ценностных отношений. Культурологическая компетенция учителя-словесника в исследовании И. Е. Бряковой, на наш взгляд, формируется за счет «надпредметности процесса», которая обуславливается единой целью для всех участников образовательного процесса и скрепляет содержание образования ценностно-смысловыми связями.

VI. Аксиологические основания школьного литературного образования. Тема ценностных основ литературного образования была развернута в исследовании

Н. П. Терентьевой «Литературное образование как способ ценностного самоопределения учащихся» (2014). Наряду с аксиологическими, герменевтическими, литературоведческими основами литературного развития учащегося диссертант утверждает и основания культурологические. На этом пути ученый выделяет противоречие между «культуротворческой, диалогической открытостью литературного образования смыслам и ценностям культуры, рождению у учащихся личностных смыслов, ценностей и проявлениями догматизма, стереотипов в обучении литературе, ориентированном на монологизм и трансляцию готового знания» [18, с. 4]. В целом способ реализации аксиологической функции литературного образования связывается логикой исследования Н. П. Терентьевой с культурологическим контекстом.

В докторском исследовании Ф. Е. Соловьёвой (2019) культурологический подход реализуется в актуализации гуманистических идеалов русской классики в процессе изучения литературы в основной школе. Гуманизм трактуется в работе как глобальный феномен культуры человечества, а гуманистические традиции отечественной культуры определяются как истоки современного гуманизма в России. Рассматривая гуманизм как сложный культурный комплекс, автор работы закладывает в его «расшифровку»: «самосовершенствование как путь постижения всеобщего и универсального нравственного закона, свободные и ответственные, разумные и человеческие отношения между людьми» [19, с. 349].

VII. Художественный текст как категория культурологических смыслов. Культурологический подход контекстно заложен в систему внутрипредметных связей в изучении курса литературы, которые выстроены в диссертации С. А. Зинина (2004). Видовая классификация внутрипредметных связей, представленная в исследовании, опирается на структурно-содержательный, историко-хронологический и культурно-исторический уровни их реализации, что подтверждает культурологическую доминанту научного поиска в выстраивании межтекстовых художественных взаимодействий в концепции С. А. Зинина. Формирование представлений учащихся о литературном процессе в работе строится на его определении как динамичном, поступательно развивающемся и внутренне взаимосвязанном историко-культурном феномене. Комплекс внутрипредметных связей, претендующий на структурно-содержательный статус в методике преподавания литературы, строится в большой мере на культурологических доминантах, реализованных в системе ученого на уровне межтекстовых художественных взаимодействий, связей художественно-универсального характера, историко-биографических контактов [20, с. 97].

В исследовании А. М. Шуралёва (2013) культурологический подход реализуется через концептологический анализ художественного текста на уроках литературы. В системе ученого признание диалогичности и полилогичности художественного текста обуславливает постоянный диалог писателя с концептосферой культуры, где художественный текст – своеобразный компакт-диск спрессованных, свернутых, редуцированных культурологических диалогов [21, с. 31]. Изучение литературы в культурологическом контексте в методике А. М. Шуралёва предполагает последовательное и взаимосвязанное рассмотрение нескольких векторов, объединенных культурологической доминантой (лингвокультурологического, художественного, научного, бытийного, религиозного и креативного) [21, с. 110–111]. Таким образом, представленная в исследовании культурологическая многовекторность обеспечивает полифункциональность художественных концептов в литературном образовании и перманентное присутствие «спрессованных культурологических диалогов», необходимых в процессе постижения художественного произведения школьником.

Проблема освоения художественного текста как категории культурологических смыслов, отраженная в той или иной мере работах С. А. Зинина и А. М. Шуралёва, находит свои решения: в формировании представлений учащихся о литературном процессе как динамичном, поступательно развивающемся и внутренне взаимосвязанном историко-культурном феномене; в обусловленности диалогичности и полилогичности художественного текста постоянным диалогом писателя с концептосферой культуры.

Сегодня идея культуроцентризма активно развивается в методике преподавания литературы. Представленные в статье концепции получают свое продолжение в более поздних работах авторов. В коллективной монографии «Школьное литературное образование: современные практики и технологии» (2023) И. В. Сосновская отмечает: «Кроссплатформенность и мультиканальность становятся также важнейшими характеристиками современной социокультурной ситуации. Сегодня юный пользователь Интернета – человек преимущественно визуальный, игровой, активный участник всего того, что происходит вокруг него» [23, с. 5]. С очевидностью можно говорить о том, что дальнейшая направленность разработки культурологического подхода постепенно переносится в функциональное поле цифровой действительности. За тридцать лет до этого Л. В. Шамрей писала: «Методическая наука должна быть способна выйти за рамки отжившей парадигмы к новым модальностям (это развитие ученика как читателя в динамике, анализ художественного произведения и литературных процессов синтезированными формами, время и пространство урока литературы, множественность систем, сосуществование которых в методике моделирует гуманитарное знание как целое)» [6, с. 11]. Это время наступает. Зафиксированная в обзоре полипарадигмальность культурологического подхода в школьном литературном образовании расширяет границы и интенции, связанные с новыми образовательными форматами и технологиями интерпретации художественного произведения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Ларин Ю. В.* Мировоззренческо-методологические концепты рефлексии современного образования // Вестн. Ишимского гос. пед. ин-та им. П. П. Ершова. 2013. № 3 (9). С. 50–54.
2. *Чертков В. Ф.* Чтение и литературное образование в цифровую эпоху: приглашение к дискуссии и поиску // Литература в школе. 2021. № 1. С. 9–21. DOI: <https://doi.org/10.31862/0130-3414-2021-1-9-21>.
3. *Доманский В. А.* Культурологические основы изучения литературы в школе: дис. ... д-ра пед. наук. Томск, 2000. 403 с.
4. *Крылова Л. А.* Культурологический аспект преподавания литературы в школе: дис. ... д-ра пед. наук. Петропавловск, 2001. 387 с.
5. *Колокольцев Е. Н.* Взаимодействие искусств в школьном изучении литературы: дис. ... д-ра пед. наук. М., 1993. 449 с.
6. *Шамрей Л. В.* Функциональные закономерности взаимодействия науки и искусства в школьном изучении литературы: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1995. 36 с.
7. *Свирина Н. М.* Литературное образование как способ вхождения школьников в художественную культуру: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 1999. 525 с.
8. *Ачкасова Г. Л.* Диалог искусств в системе школьного литературного образования: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2000. 367 с.
9. *Роговер Е. С.* Взаимодействие национальных культур в процессе литературного образования: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2002. 558 с.
10. *Мухаметшина Р. Ф.* Диалог русской и татарской культур в литературном образовании учащихся национальных школ Республики Татарстан: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2007. 389 с.

11. Галимуллина А. Ф. Формирование представлений о литературных традициях Древней Руси и XVIII века у студентов национальных отделений педагогических вузов: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2013. 527 с.
12. Кольчикова Н. Л. Этнопоэтический подход к изучению литературы в школах с русским (неродным) языком обучения: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2021. 374 с.
13. Маранцман Е. К. Методическая система развития образного и концептуального мышления школьников в процессе изучения литературных произведений: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2005. 457 с.
14. Сосновская И. В. Литературное развитие учащихся 5–8 классов в процессе анализа художественного произведения: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. 510 с.
15. Ядровская Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования: 5–11 классы: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2012. 512 с.
16. Галицких Е. О. Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2002. 387 с.
17. Брякова И. Е. Методическая система формирования креативной компетентности студентов-филологов педагогического вуза: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2010. 490 с.
18. Терентьева Н. П. Литературное образование как способ ценностного самоопределения учащихся: дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2014. 567 с.
19. Соловьёва Ф. Е. Гуманистические доминанты русской классики на уроках литературы в 5–8 классах: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2019. 349 с.
20. Зинин С. А. Внутрипредметные связи в изучении курса литературы в старших классах: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004. 406 с.
21. Шуралёв А. М. Концептологический аспект анализа художественного текста на уроках литературы: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2013. 362 с.
22. Голубков В. В. Методика преподавания литературы. 7-е изд., доп. М.: Учпедгиз, 1962. 495 с.
23. Сосновская И. В., Мальшева Е. Н., Арсентьева И. Г. Школьное литературное образование: современные практики и технологии: моногр. / под научн. ред. И. В. Сосновской. Иркутск: Аспринт, 2023. 234 с.

REFERENCES

1. Larin Yu. V. Mirovozzrenchesko-metodologicheskie kontsepty refleksii sovremennogo obrazovaniya. *Vestn. Ishimskogo gos. ped. in-ta im. P. P. Ershova*. 2013, No. 3 (9), pp. 50–54.
2. Chertov V. F. Chtenie i literaturnoe obrazovanie v tsifrovuyu epokhu: priglasenie k diskussii i poisku. *Literatura v shkole*. 2021. No. 1. Pp. 9–21. DOI: <https://doi.org/10.31862/0130-3414-2021-1-9-21>.
3. Domanskiy V. A. Kulturologicheskie osnovy izucheniya literatury v shkole. *ScD dissertation (Education)*. Tomsk, 2000. 403 p.
4. Krylova L. A. Kulturologicheskiy aspekt prepodavaniya literatury v shkole. *ScD dissertation (Education)*. Petropavlovsk, 2001. 387 p.
5. Kolokoltsev E. N. Vzaimodeystvie iskusstv v shkolnom izuchenii literatury. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 1993. 449 p.
6. Shamrey L. V. Funktsionalnye zakonomernosti vzaimodeystviya nauki i iskusstva v shkolnom izuchenii literatury. *Extended abstract of ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 1995. 36 p.
7. Svirina N. M. Literaturnoe obrazovanie kak sposob vkhozhdeniya shkolnikov v khudozhestvennyuyu kulturu. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 1999. 525 p.
8. Achkasova G. L. Dialog iskusstv v sisteme shkolnogo literaturnogo obrazovaniya. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 2000. 367 p.
9. Rogover E. S. Vzaimodeystvie natsionalnykh kultur v protsesse literaturnogo obra-zovaniya. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg,, 2002. 558 p.
10. Mukhametshina R. F. Dialog russkoy i tatarskoy kultur v literaturnom obrazovanii uchashchikhsya natsionalnykh shkol Respubliki Tatarstan. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2007. 389 p.

11. Galimullina A. F. Formirovanie predstavleniy o literaturnykh traditsiyakh Drevney Rusi i XVIII veka u studentov natsionalnykh otdeleniy pedagogicheskikh vuzov. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2013. 527 p.
12. Kolchikova N. L. Etnopoeticheskiy podkhod k izucheniyu literatury v shkolakh s russkim (nerodnym) yazykom obucheniya. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2021. 374 p.
13. Marantsman E. K. Metodicheskaya sistema razvitiya obraznogo i kontseptualnogo myshleniya shkolnikov v protsesse izucheniya literaturnykh proizvedeniy. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 2005. 457 p.
14. Sosnovskaya I. V. Literaturnoe razvitie uchashchikhsya 5–8 klassov v protsesse analiza khudozhestvennogo proizvedeniya. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2005. 510 p.
15. Yadrovskaya E. R. Razvitie interpretatsionnoy deyatelnosti chitatelya-shkolnika v protsesse literaturnogo obrazovaniya: 5–11 klassy. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 2012. 512 p.
16. Galitskikh E. O. Integrativnyy podkhod kak teoreticheskaya osnova professionalno-lichnostnogo stanovleniya budushchego pedagoga v universitete. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 2002. 387 p.
17. Bryakova I. E. Metodicheskaya sistema formirovaniya kreativnoy kompetentnosti studentov-filologov pedagogicheskogo vuza. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 2010. 490 p.
18. Terenteva N. P. Literaturnoe obrazovanie kak sposob tsennostnogo samoopredeleniya uchashchikhsya. *ScD dissertation (Education)*. St. Petersburg, 2014. 567 p.
19. Solovyova F. E. Gumanisticheskie dominanty russkoy klassiki na urokakh literatury v 5–8 klassakh. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2019. 349 p.
20. Zinin S. A. Vnutripredmetnye svyazi v izuchenii kursa literatury v starshikh klassakh. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2004. 406 p.
21. Shuralyov A. M. Kontseptologicheskii aspekt analiza khudozhestvennogo teksta na urokakh literatury. *ScD dissertation (Education)*. Moscow, 2013. 362 p.
22. Golubkov V. V. *Metodika prepodavaniya literatury*. Moscow: Uchpedgiz, 1962. 495 p.
23. Sosnovskaya I. V., Malysheva E. N., Arsenteva I. G. *Shkolnoe literaturnoe obrazovanie: sovremennye praktiki i tekhnologii: monogr.* Ed. by I. V. Sosnovskaya. Irkutsk: Asprint, 2023. 234 p.

Гетманская Елена Валентиновна, доктор педагогических наук; профессор кафедры методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

e-mail: ev.getmanskaya@mpgu.su

Getmanskaya Elena V., ScD in Education, Professor, Methods of Teaching Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

e-mail: ev.getmanskaya@mpgu.su

Чертов Виктор Федорович, доктор педагогических наук, профессор; заведующий кафедрой методики преподавания литературы Института филологии, Московский педагогический государственный университет

e-mail: vf.chertov@mpgu.su

Chertov Victor F., ScD in Education, Head, Methods of Teaching Literature Department, Institute of Philology, Moscow Pedagogical State University

e-mail: vf.chertov@mpgu.su

Статья поступила в редакцию 15.07.2024
The article was received on 15.07.2024