

**М. П. ЖИГАЛОВА**

*Брестский государственный технический университет*

**ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВЫХ  
КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ПРОИЗВЕДЕНИЙ  
РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В ИНОКУЛЬТУРНОМ  
ПРОСТРАНСТВЕ**

В статье дается представление о формировании ценностно-смысловых компетенций при изучении произведений русской литературы в инокультурном пространстве. На примере стихотворения В. Ходасевича «С Берлинской улицы», написанного в эмиграции в Германии, показано, как используется анализ и методы работы для выявления моральных, эстетических впечатлений, последующей их систематизации. Такая работа помогает читателю обогащать жизненный опыт, воздействовать на осмысление им общечеловеческих ценностей.

*Ключевые слова:* ценностно-смысловые компетенции, В. Ходасевич, стихи, анализ, детализация, формирование.

Известно, что изучение художественного произведения в школе [1] помогает читателю формировать не только литературоведческие умения и навыки, но и ценностно-смысловые компетенции, постоянно обновлять свой социальный опыт, потому что ценностно-смысловая компетенция связана не только с получением знаний, умений и навыков, но и мотивацией выбора ценностных ориентиров, умением понять их значимость, а значит, умением ставить цель и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения.

Неудивительно, что «переориентация отечественного общего образования (прежде всего старшей школы) на компетентностный подход [6, с. 20-22] соответствует мировым тенденциям» [8; 9; 10], происходящим в образовательных системах развитых стран.

Нельзя не согласиться с В.В. Краевским [7], считавшим, что в отечественном образовании наиболее обоснованный набор ключевых компетенций предложил А.В. Хуторской. В основе данного перечня

ключевых образовательных компетенций положены главные цели общего образования, структурное представление социального опыта и опыта личности, а также основные виды деятельности ученика, позволяющие ему овладеть социальным опытом. К таким компетенциям А.В. Хуторской относит *ценностно-смысловую, общекультурную, учебно-познавательную, информационную, коммуникативную, социально-трудовую* компетенции, а также компетенцию *личностного самосовершенствования*. Каждая из перечисленных компетенций важна и значима для образования учащегося, но очевидно, что процесс формирования ценностно-смысловой компетенции, ее освоение учащимися является тем фундаментом, на котором практически реализуются принципы приобщения учащегося к смысловым ориентирам. Данная компетенция обеспечивает механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности, именно от нее зависит индивидуальная образовательная траектория ученика и программа его жизнедеятельности в целом. А.В. Хуторской характеризует ценностно-смысловую компетенцию как «...ценностные представления ученика, его способность видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения» [12, с. 63]. Все это активно реализуется при изучении произведений русской литературы, чтении и анализе.

Формирование ценностно-смысловой компетенции в процессе анализа художественного произведения носит системный характер, так как имеет алгоритм проектирования, основанный на моделях, формирующих готовность объективно воспринимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, эффективно принимать решения.

При изучении русской литературы в поликультурном пространстве проектирование ценностно-смысловой компетенции усложняется, так как при анализе мы должны учитывать следующие требования: во-первых, обоснованные, доступные для всех участников образовательного процесса, ясность текста и легкость для понимания, т. е. сюжет, композиция, образная система должны быть проанализированы с позиций разных культур (автора, героев произведения, читателя); во-вто-

рых, привлечение к анализу произведения различных точек зрения учёных, что позволит принять и освоить его содержание, адаптировать к современным социальным ценностям; в-третьих, стремление к тому, чтобы анализ тематики и проблематики, личностных качеств художественного образа соответствовали интересам учащегося; в-четвертых, формирование компетенций при работе с художественным произведением должно рассматриваться как интеграция когнитивного, деятельностного, мотивационно-ценностного компонентов. Так, например, деятельностный компонент ценностно-смысловой компетенции может включать готовность формулировать после прочтения текста собственные ценностные ориентиры по отношению к изучаемому произведению, поступкам героев, актуальности тематики и проблематики произведения, востребованности в будущей сфере деятельности; выработка способа самоопределения на основе сформированных собственных позиций; готовность осуществлять дальнейшее самостоятельное исследование проблемы, при которой учебно-познавательная мотивация будет занимать доминирующее положение.

Справедливо замечено, что «учитывая деятельностную природу компетентности, отражение в ней ценностной позиции личности учащегося, следует признать, что подлинная ценностно-смысловая компетентность формируется и реализуется непосредственно в деятельности. Поэтому организовать мотивированное освоение знаний, умений, ценностных установок только в границах учебного процесса невозможно [13]. А значит, нужно уметь ещё самостоятельно «выращивать» их, занимаясь разными типами анализа [4].

Так, при сравнительно-типологическом подходе к изучению литературы на значительно большей ступени качества решается и проблема внутрипредметных и межпредметных связей [3]. Её решение становится органической необходимостью, важнейшей задачей преподавания предмета, направленной на обеспечение системного его изучения и усвоения. С учётом того, что опора на национально-культурную основу является одним из главных принципов образования, должно стать более активным сотрудничество литературы с общественными предметами в освещении истории культуры, взятой в самом широком смысле слова. Очень сложной для решения является проблема интеграции литературного и языкового обучения.

Важен здесь и выбор методов обучения, так как в своей совокупности они должны содействовать проявлению всех функций литературы: познавательной, воспитательной, эвристической, коммуникативной, гедонистической. Но общим требованием для всех методов является ориентация на эстетическую сущность литературы, её художественную специфику и особенность осмысления текста в инокультурном пространстве.

И здесь очень большое значение имеет детализация, то есть, проникновение в атмосферу произведения, понимание значения детали и её роли в осмыслении темы, идеи, характера героя. Всё это вместе взятое и определяет характер воздействия на читателя, на его мироощущение, стимулирует его духовное развитие. А накопление в ходе интерпретации и анализа произведения моральных, эстетических впечатлений, последующая их систематизация и обобщение, философское осмысление обогащают жизненный опыт учащихся, воздействуют на их ценностные ориентации. Заметим, что развитие личности при анализе произведения проходит в двух направлениях: развиваются общие способности ученика и специально художественные.

Покажем, как формируются ценностно-смысловые компетенции читателя на примере анализа стихотворения В. Ходасевича «С Берлинской улицы» (*Октябрь 1922, Берлин, 24 февраля 1923, Saarow*) [2, с. 222-229], написанных в эмиграции в Берлине: *С Берлинской улицы/ Вверху луна видна. / В Берлинских улицах/ Людская тень длинна. / Дома – как демоны, / Между домами – мрак; / Шеренги демонов, / И между них – сквозняк. / Дневные помыслы, / Дневные души – прочь: / Дневные помыслы/ Перешагнули в ночь. / Опустошённые, / На перекрёстки тьмы, / Как ведьмы, по трое/ Тогда входили мы. / Нечеловечий дух, / Нечеловечья речь – / И пёсьи головы/ Поверх сутулых плеч. / Зелёной точкою/ Глядит луна из глаз, / Сухим неистовством/ Обуревая нас. / В асфальтном зеркале/ Сухой и мутный блеск – / И электрический / Над волосами треск./* Вместе с другими стихами оно составило небольшую книгу стихов «Европейская ночь», которая вышла в Париже в 1927 году.

Анализ других произведений поэта-эмигранта дан в книге автора статьи [2, с.190-237], где подчёркивается, что «содержательная поэтика» В.Ф. Ходасевича (по наблюдению В. Вейдле) нацелена на воссоздание темы человеческой судьбы в бездуховном мире. Пограничное

состояние (между бытием и небытием, сном и явью) и его осмысление – безусловно, один из важнейших мотивов лирики В. Ходасевича. Мы видим, что В. Ходасевич относится к Человеку как к Божьему созданию, который ставит перед собой жизненно важные вопросы, не находя гармонии между духовным и материальным.

Анализируя стихотворение «С Берлинской улицы» по нашей авторской схеме [4, с.113-115], учащиеся выскажут сначала своё *первичное впечатление* от прочитанного, затем определяют *дотекстовую фоновую информацию* (фрагменты биографии, история создания), а потом обозначат *сильные позиции* (название, первая и последняя фраза, ключевые и доминантные слова), которые позволят определить основную *тему и идею* стихотворения, а затем, проанализировав лексику, фонику, синтаксис, покажут *характер и динамику лирического героя*, чтобы выйти на *широкие философские обобщения*. Приведём пример интерпретации и анализа данного стихотворения.

Стихотворение «С Берлинской улицы» вызывает неоднозначные чувства. С одной стороны, они – мрачные, тревожные. Кажется, что лирический герой переживает внутреннюю опустошённость, дисгармонию. А с другой стороны, ощущается некая внутренняя борьба, попытка понять лирическим героем философию жизни. И тогда ночь представляется читателю как время для осознания пережитого.

Чтобы понять это, обратимся к страницам биографии поэта и истории создания стихотворения. Родившись в Москве в польско-еврейской католической семье, В. Ходасевич вырос в культуре русской. И воспитан был на православных традициях и классической русской литературе. Позже обширная география вынужденных и невынужденных скитаний (Италия до революции, Германия, Чехия, Франция – в период эмиграции) учила его бережно хранить в себе культуру своей родины. Положение В. Ходасевича в эмиграции было тяжёлым – особенно после того, как в 1926 году он прекращает печататься в газете «Последние новости». В 1930г. В. Ходасевич разочарован как в литературе и общественно-политической жизни эмиграции, так и в СССР, куда отказался возвращаться. Несмотря на это в эмигрантской среде В. Ходасевич долгое время ощущал себя таким же чужаком, как и на оставленной родине. Вот что говорил он об эмигрантской поэзии: «Сегодняшнее положение поэзии тяжело. Конечно, поэзия и есть восторг. Здесь же у нас восторга мало, потому что нет действия. Молодая эмигрантская поэзия

жалуется на скуку – это потому, что она не дома, живёт в чужом месте, она очутилась вне пространства – а потому и вне времени... Требовать, чтобы эмигрантские поэты писали стихи на политические темы, – конечно, вздор. Но должно требовать, чтобы их творчество имело русское лицо. Нерусской поэзии нет и не будет места ни в русской литературе, ни в самой будущей России. Роль эмигрантской литературы – соединить прежнее с будущим. Надо, чтобы наше поэтическое прошлое стало нашим настоящим и – в новой форме – будущим» [2, с. 222-223].

Оказавшись 30 июня 1922 года в Берлине, В. Ходасевич получил предложение журнала «Новая Русская книга» опубликовать на его страницах свою автобиографию. Вот что он вспоминает: «...И всё было хорошо. Но с февраля кое-какие события личной жизни выбили из рабочей колеи, а потом привели сюда, в Берлин. У меня заграничный паспорт на шесть месяцев сроком. Боюсь, что придётся просить отсрочки, хотя больше всего мечтаю снова увидеть Петербург, и тамошних друзей моих и вообще – Россию, изнурительную, убийственную, омерзительную, но чудесную и сейчас, как во все времена свои» (Берлин, июль, 1922).

После нескольких месяцев пребывания в Берлине и появилось стихотворение «С Берлинской улицы...», в котором выражены эмигрантская боль, отчуждённость, трагизм существования на чужбине.

Сильные позиции стихотворения («Берлинская улица», «луна», «тень», «дома», «демоны», «мрак», «сквозняк», «дневные помыслы», «души», «прочь», «ночь», «опустошённые», «перекрёстки тьмы», «дух» и др.) указывают на географию события, время (ночь) и пространство (улица), состояние души – холод (светит луна) и пугающая неизвестность. А отражающийся в асфальтовом зеркале мутный блеск луны указывает на призрачность надежд возвращения на родину, на жизнь в вечном пограничном состоянии между «там» (сном) и «явью» (здесь). Это пограничное состояние совершенно лишено эмоциональности: легко и спокойно идут по улицам Берлина люди, безучастные к судьбам других прохожих.

Отсюда и тема стихотворения: *эмигрантская отчуждённость, человеческая судьба*. И идея: *возможно ли спасение души на чужбине*. Лирический герой понимает, что это может произойти только в том

случае, когда постигнешь души окружающих людей, хотя и знаешь уже наперёд, что чужая душа – потёмки.

Лирический герой не отделяет себя от толпы, пытается понять её, на что указывают местоимения, абстрактные и конкретные существительные, употребляющиеся во множественном числе («мы», «нас», «души», «между них», «головы», «демоны», «тьма», «дух» и др.). Есть упоминание и о бесплотной субстанции, «тени», указывающей на безразличие толпы к душе отдельного человека. В стихотворении чувствуется явное преобладание существительных над глаголами, что указывает на статичность и неизменность бездуховного и меркантильного мира.

Стихотворение построено на антитезе: «день» – «ночь». В свою очередь, эти слова являются символами. «День», «свет», «луна» – это далёкая родина и, связанные с ней только светлые воспоминания: *Дневные помыслы, /Дневные души – прочь: /Дневные помыслы /Перешагнули в ночь. /*

«Ночь», «мрак», «перекрёстки тьмы» – это состояние внутреннего надлома, который испытывают люди, находящиеся вдали от родных мест. В этих словах горечь, страдание, стремление к источнику света, но, одновременно, и осознание неизбежности своего существования здесь, на чужбине. Интересно употребление и сравнения «как ведьмы, по трое, тогда выходим мы». В стихотворении читатель легко улавливает символическое число три. Слово «трое» – у христиан символ нераздельной троицы – Веры, Надежды, Любви. Тем самым автор утверждает, что лирическому герою, любящему свою Россию, остаётся только надеяться и верить на далёкое соединение с ней. Сейчас же лирического героя ожидает только угнетающая тьма. Попытки преодолеть отчуждённость через постижение чужих жизней, ведут лирического героя к ещё большему надлому и разочарованию. Он понимает, что сделать это невозможно. Да и самое название сборника «Европейская ночь» указывает на безысходность существования, а географический эпитет «европейская ночь» лишь усугубляет тотальность власти тьмы, мрака, ночи.

Все изобразительно-выразительные средства подчинены одной цели – раскрыть философский характер, глубинный смысл стихотворения, которые представлены на сложном символическом уровне.

Смысловое пространство в стихотворении дисгармонично: детали внешнего безразличного и «мёртвого» мира соответствуют внутренней неустроенности, потерянности лирического героя. Чувствуется, что и сам автор тяжело переживал изменения, связанные с его переездом в Европу. Выяснилось, что здесь ему писать не для кого. Поэтому творческий огонь, который горел внутри поэта, не согревал его на чужбине, не приносил ему внутренней удовлетворённости, но всё-таки давал возможность чувствовать себя хранителем вечного огня поэзии.

Таким образом, мы видим, что поэзия В. Ходасевича требует от читателя работы мысли, духа, понимания того, как устроен мир и как человек в этом мире должен жить, какие ценности выбирать, чтобы быть счастливым.

## Литература

1. Воровщиков С.Г. Внутришкольная система развития учебно-познавательной компетентности учащихся. М.: Перспектива, 2012. 280 с.
2. Жигалова, М.П. Германия в судьбе и творчестве русских поэтов-эмигрантов XX века. Интерпретация и анализ: теория и методика. Монография. Берлин, Германия: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. 305с.
3. Жигалова М.П. Интерпретация и анализ в литературе: теория и практика: монография. 2-е изд., доп. / М.П. Жигалова. Брест: БрГУ, 2011. 269 с.
4. Жигалова М.П. Типология анализа произведений русской литературы: Монография/ М.П. Жигалова. Брест: БрГУ, 2004. 300с.
5. Жигалова М.П. Германия в судьбе и творчестве русских поэтов-эмигрантов XX века. Интерпретация и анализ: теория и методика / Монография. Берлин, Германия: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2011. 305с.
6. Ключина О.А. Технология формирования ценностно-смысловой компетентности // Педагогическое образование и наука, № 5, 2012, С. 20-22.
7. Краевский В.В. Общие основы педагогики. - М.: Академия, 2003.
8. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. М., 2002.



9. Формирование модели компетенций: методический подход. URL: <http://buh7.ru/articles/185> (дата обращения 15.02.2020).
10. Хэндлер Ч. Компетенция: что это такое и для чего это нужно? URL: <http://www.hr-zone.net/node/981> (дата обращения 18.05.2019).
11. Хуторской А. В. Современная дидактика. СПб: Питер, 2001.
12. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. N 2. С. 58 – 64.
13. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 12 декабря. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm> (дата обращения 14.06.2021).

**M. P. ZHIGALOVA**

**FORMATION OF VALUE-SEMANTIC COMPETENCIES  
IN THE STUDY OF WORKS OF RUSSIAN LITERATURE  
IN A FOREIGN CULTURAL SPACE**

The article gives an idea of the formation of value-semantic competencies in the study of works of Russian literature in a foreign cultural space. Using the example of V. Khodasevich's poem "From the Berlin Street", written in exile in Germany, it is shown how analysis and methods of work are used to identify moral, aesthetic impressions, and their subsequent systematization. Such work helps the reader to enrich his life experience, to influence his understanding of universal values.

*Keywords:* value-semantic competencies, V. Khodasevich, poems, analysis, detailing, formation.