

12. Выслоўі / склад. М.Я. Грынבלата. – Мінск: Навука і тэхніка, 1979. – 520 с.
13. Санько, З. Малы руска-беларускі слоўнік прыказак, прымавак і фразем. – Мінск: Навука і тэхніка, 1991. – 224 с.
14. Купальскія і пятроўскія песні / уклад. А.С. Ліса, С.Т. Асташэвіч, Г.В. Таўлай. – Мінск: Навука і тэхніка, 1985. – 631 с.
15. Сямейна-бытавыя песні / склад. І.К. Цішчанка, Г.В. Таўлай. – Мінск: Навука і тэхніка, 1984. – 752 с.
16. Загадкі / склад. М.Я. Грынблат, А.І. Гурскі. – Мінск: Навука і тэхніка, 1972. – 448 с.

SUMMARY

The article considers an insufficiently explored layer of the traditional Belorussian spiritual culture – a complex of associated with dog mytho-poetical presentations and reconstructs the symbolics of the dog image in various genres of the Byelorussian folklore. The image of the dog reveals a peculiar unity of the opposites: presents of the faithfulness, watchful, conservatism, wisdom, all-know, but dirtiness, evil. The image of the dog associates with a head pat and a bottom pat of the universe.

УДК 82(07)

А.У. Скакоўская, аспірант кафедры беларускай літаратуры БДПУ

ПАНЯЦЦЕ КАНТЭКСТУАЛЬНАСЦІ: СУЧАСНЫЯ ТРАКТОЎКІ Ў ЛІТАРАТУРНАЙ АДУКАЦЫІ

Нямецкі пісьменнік Герман Гесэ адзначаў: «Прайшло даволі шмат часу, перш чым праклала сабе шлях разуменне таго факта, што тэхніка, прамысловасць, гандаль і г. д. таксама маюць патрэбу ў агульным падмурку інтэлектуальнай маральнасці і сумленнасці» [1, с. 130]. Адна з найважнейшых ідэй сучаснай адукацыі – творчае (індывідуальнае), свабоднае, праз выбар, паглыбленне ў гуманітарную культуру. Гэта «працэс фарміравання духоўнага свету чалавека праз культурны вопыт стварэння і асваення каштоўнасцей, які можна вызначыць як гуманітарную творчасць, што ўключае ў сябе мастацка-эстэтычную і духоўную накіраванасць суб'екта» [2, с. 30].

Па меркаванні Б.С. Гершунскага, «іерархічная адукацыйная лясвіца» ўзыходжаньня чалавека да ўсё больш высокіх адукацыйных вынікаў уяўляе наступную мадэль: граматынасць – адукаванасць – прафесійная кампетэнтнасць – культура – менталітэт [3, с. 59–66]. Т.Ф. Пляханавы, аналізуючы паняцце жыццёвай прасторы, прыводзіць меркаванне Ван Дэйка пра **мадэль кантэксту** для абазначэння ментальнай мадэлі, што паказвае «вопыт дадзенай сітуацыі, узаемадзеяння і дыскурса (жыццёвай прасторы) у індывідуальнай памяці» [4, с. 96]. Як бачым, менавіта менталітэт займае іерархічна вышэйшую ступень, прадвызначаючы змест усіх іншых звёнаў; ён увабляе глыбінныя асновы светаўспрымання, светапогляду. Таму ў школьнай адукацыі павінна перш за ўсё фарміравацца ўласная актыўнасць вучня, патрэба ў супрацоўніцтве і дыялогу, развіццё яго цікавасці да гуманітарнай культуры, стварэнні духоўных каштоўнасцей, убачаных з нацыянальнага пункту гледжання.

Гуманізацыя адукацыі як станоўчая тэндэнцыя канца XX – пачатку XXI стст. патрабуе змены адукацыйнай парадыгмы. Гэта павінна адлюстравацца перш за ўсё ва ўзмацненні гуманітарнай складаемай, асабліва літаратуры. Усе прадметы школьнага курса могуць развіваць творчы патэнцыял вучняў, але прыярытэтная роля ў гэтым належыць літаратуры: менавіта яна з'яўляецца своеасаблівай энцыклапедыяй чалавечаснага і спрыяе развіццю і выхаванню асобы з «глыбока гуманістычным светапоглядам» [5, с. 3].

Літаратуразнаўца Г.Я. Адамовіч гаворыць пра актуальнасць на пачатку XXI ст. **інтэграцыйнага** вывучэння літаратуры, якое «прэтэндуе стаць асноўным метадам спасціжэння і раскрыцця філасофіі літаратуры як асобнага віду пазнавальнай і творчай дзейнасці чалавека» [6, с. 43]. На думку даследчыцы, спецыфіка фарміравання новага падыходу складаецца на перакрываванні двух напрамкаў: кантэкстуальнага і тэаўралагічнага. Яны з'яўляюцца метадалагічнай сістэмай, што грунтуецца на ўспрыманні літаратуры «як складанай філасофска-эстэтычнай парадыгмы, якая нараджае шматсэнсавы гісторыка-культурны кантэкст мастацкага свету» [6, с. 43].

Аналізуючы названыя падыходы, Г.Я. Адамовіч сцвярджае, што кантэкстуальнасць выяўляе зварот да аналізу літаратуры як сістэмы ў яе комплексным узаемадзеянні з сістэмамі іншых узроўняў; сутнасць тэаўралагічнага падыходу акрэсліваецца сацыяльнай пірамідай цывілізацыі і складаецца з тэаўруса асобы, грамадства, нацыі, чалавечаснага. Пашырэнне кантэкстуальнага падыходу да вывучэння літаратуры абумоўлена сумяшчэннем розных відаў чалавечай дзейнасці, разумен-

нем іх блізкасці, падабенства; агульнасці з'яў навакольнага свету і іх літаратурных увасабленняў. Кантэкстуальны аналіз прадугледжвае аналіз ад агульнага – да асаблівага, ад цэласнага – да яго складовых частак. Пры тэзаўралагічным падыходзе прыярытэтным з'яўляецца суб'ект навучальнага працэсу, яго актуалізацыя: набытыя веды па літаратуры выкарыстоўваюцца не толькі ў час экзаменаў, але перш за ўсё ў жыццёвай практыцы, ператвараючыся ў «адкрытую сістэму», здольную развівацца і актывізавацца ў кожным новым кантэксце [6, с. 42–59].

На жаль, іншыя айчынныя даследаванні ў святле адзначанай праблемы прапануюць нешматлікі матэрыял. Нягледзячы на тое, што названай тэме прама ці ўскосна прысвечаны некаторыя навуковыя працы, цэласнае яе даследаванне і абгрунтаванне пакуль што не зроблена. Кантэкстуальнае вывучэнне літаратуры ў тым выглядзе, як яно падаецца, мае дэкларатыўны характар. І ў спецыяльнай літаратуры, і ў школьнай практыцы яно разглядаецца як фрагментарная з'ява.

Кантэкстуальнасць садзейнічае фарміраванню цэласнай карціны свету ва ўсёй яго разнастайнасці, успрымання аб'екта (мастацкага твора, гістарычнай падзеі, фізічнай з'явы і пад.) у паўнаце яго рэальных сувязей: ва ўзаемаадносінах з жыццём, з індывідуальнай сістэмай каштоўнасцей, у міжпрадметных сувязях, як часткі Універсума. Яна абумоўлена самой прыродай чалавека. Філасофія разглядае асобу як сістэмны аб'ект, цэласна і абгульнена, праз сукупнасць усіх яе функцый. Цэласнасць – сутнасць найбольш поўнага і дакладнага азначэння. На сістэмнай цэласнасці суб'екта акцэнтуюцца ўвага і ў псіхалагічных даследаваннях. (Б.П. Ананьеў, Л.І. Бажовіч, К.С. Роджэрс, Э. Фромм і інш.). Абавязковая ўмова развіцця – уключанасць асобы ва ўзаемаадносіны з іншымі структурамі. Сярод іх у першую чаргу вылучаецца свет як цэласная рухомая шматгранная сістэма.

Адным з асноўных параметраў асобы з'яўляецца шырыня сувязей яе са светам (А.Н. Лявонцьеў). Чым больш гэтыя сувязі пашыраюцца, тым больш яны перакрываюцца паміж сабой. Сувязі ажыццяўляюцца па каналах дзейнасці і мыслення. У дзейнасным дыялогу акаляючы свет пераходзіць у чалавека, фарміруючы і абумоўліваючы яго ўнутраны змест і сутнасць, і ўтварае жыццёвую прастору, або дыскурс.

Думка пра чалавека як пра «малы сусвет, мікракосм», «быццё, роўнаякаснае свету» [7, с. 295], пацвярджае адвечнае і пастаяннае імкненне чалавека да касмічнасці светапогляда-

ду, завершанай дасканаласці праз убіранне ў сябе свету і выхад у яго з дапамогай духоўнасці (мастацтва). Менавіта мастацтва (літаратура), на думку шматлікіх даследчыкаў, з'яўляецца спецыфічным і універсальным сродкам узаемаадносін паміж ім самім і чалавекам (Л.С. Выгоцкі); жыццём (Л.С. Выгоцкі, Д.І. Пісараў); Сусветам (В.Р. Бялінскі); цэласнасцю (адзінствам) (М.С. Каган, Ф. Шэллінг, Д.С. Ліхачоў, М.Г. Чарнышэўскі); а таксама людзей паміж сабой (А.А. Лявонцьеў, Л.М. Талстой); чалавекам і рэчаіснасцю (Я. Мукаржоўскі); цывілізацыямі (культурамі) (М.М. Бахцін); магчымасцю і сапраўднасцю быцця (В.Р. Бялінскі); мінулым, цяперашнім і будучым (Л.С. Выгоцкі); чалавекам, Сусветам і жыццём (М.М. Бахцін, І.Ф. Волкаў, А.Н. Лявонцьеў, Д.С. Ліхачоў). Філасофская герменэўтыка вучыць, што сэнс існавання індывіда ў тым, каб знайсці сваё месца паміж мінулым і будучым унутры традыцыі, звернутага ў вечнае. У гэтым чалавеку дапамагае літаратура і ўвогуле мастацтва, якое суправаджае і тлумачыць гісторыю. «Псіхалагічныя даследаванні паказваюць, што **мастацтва** ёсць цэнтр усіх біялагічных і сацыяльных працэсаў асобы ў грамадстве, што яно ёсць спосаб ураўнаважвання **чалавека** са **светам** у самых крытычных і адказных моманты **жыцця**» [8, с. 295]. Такая складаная ўзаемасувязь нараджае творчасць, якая, па меркаванні А.Н. Бярдзьева, выклікае «ўздым усёй чалавечай істоты, накіраванай да іншага, вышэйшага жыцця» і «магчымая толькі пры ўмове свабоды» [9, с. 197]. У сувязі з гэтым асабліваю каштоўнасць сэння набывае здольнасць чалавека творча адносіцца да навуковай і культурнай спадчыны, выражаць індывідуальна-непаўторную жыццёвую пазіцыю, уключаючыся ў вялікі кантэкст (дыялог, палілог) свайго часу, застаючыся пры гэтым пачутым і важным для ўсіх. Дыялог выступае як найбольш дзейсны сродак пабудовы складанай сістэмы адносін на розным узроўні і ў розных прасторах грамадскага жыцця.

Па меркаваннях шматлікіх даследчыкаў, адекватнай сучаснасці лічыцца дыялагічная свядомасць, якая дазваляе ахапіць хуткаплынныя змены ў грамадстве і свеце, зразумець усю шматстайнасць узнікшых новых форм і структур у жыцці, літаратуры і мастацтве. Дыялагізм прызнаецца новай філасофскай прымай, што дазваляе не толькі ўбачыць і ацаніць новае, але і па-іншаму паглядзець на даўно вядомае і звыклае. І таму варта пагадзіцца з тымі навукоўцамі і практыкамі (Г.Я. Адамовіч, В.У. Івашын, Е.А. Лявонава, А.У. Рагуля, Т.Ф. Пляханава і інш.), якія лічаць

вывучэнне літаратуры ў школе вынікае разумна агульнасці, цэласнасці літаратурных феноменаў і з'яў навакольнай рэчаіснасці.

Філасофскае і псіхалагічнае выяўленне кантэкстуальнасці чалавечага быцця і свядомасці пабуджае да пераасэнсавання традыцыйнай сістэмы літаратурнай адукацыі і дазваляе гаварыць пра **кантэкстуальнае вывучэнне літаратуры**.

Мы лічым, што **кантэкстуальнае вывучэнне літаратуры** – працэс адукацыйнай дзейнасці, накіраваны на даследаванне сувязей паміж мастацкім творам, светам (Універсумам) і асобай з мэтай фарміравання ў вучняў (чытачоў) літаратурнай кампетэнтнасці і культуры самавызначэння.

У святле названай праблемы неабходна звярнуць увагу на мнагазначнасць паняцця **кантэкст**. У большасці лінгвістычных даведнікаў ён традыцыйна падаецца як адносна закончаны ўрывае пісьмовай ці вуснай мовы (тэксту), неабходны для вызначэння сэнсу кожнага слова або выразу, што ў яго ўваходзяць (Лазарук М.А., Ленсу А.Я. Слоўнік літаратурнаўчых тэрмінаў (1983); Новейший словарь иностранных слов и выражений (2001); Ожегов С.И. Словарь русского языка (1987); Словарь русского языка: в 4 т. (1981); Тлумачальны слоўнік беларускай мовы: ў 5 т. (1978); Философский энциклопедический словарь (1983); Энциклопедия литературы и искусства Беларуси: у 5 т. (1985) і інш.).

У нешматлікіх крыніцах у дачыненні да кантэксту знаходзім спасылку на маўленчае або сітуацыйнае акружэнне (асяроддзе), бязмежна шырокую сферу фактаў і з'яў (Адамовіч Г.Я. Літаратура. Кантэкст. Тэзаўрус (2003); Энциклопедический словарь юного филолога (1984); Введение в литературоведение (1999); Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов (2000); Коралева Н.В. Интертекстуальность литературного произведения (1999); Литературный энциклопедический словарь (1987); Новейший словарь иностранных слов и выражений (2001).

У той час, калі традыцыйныя азначэнні акрэсліваюць межы тэксту, указваюць на завершанасць, закрытасць сістэмы, менавіта апошнія пашыраюць магчымасці бачання (прачытання) тэксту ў асяроддзі іншых. Згодна з імі, кожная новая сітуацыя ўтварае новы кантэкст, які можна пашыраць да бясконцасці, далучаць новыя варыянты, выходзячы ў бязмежнасць. Разам з тым гэта не проста выпадковы набор, сума дадзеных, не імкненне механічна сабраць як мага больш адзінак (кантэкст дзеля кантэксту), а такі «комплекс выбіральных злучаных кампанентаў, узаемадзеянне і ўза-

емаадносінны якіх набываюць характар узаемадзеяння» [10, с. 35]. Таму мы не можам пагадзіцца з азначэннем **кантэксту** толькі як «множнасці мастацкіх твораў» [11, с. 4].

Прыведзенае намі азначэнне сістэмы па Анохіну, як мы лічым, цалкам адлюстроўвае і сутнасць паняцця «кантэкст» у яго шырокім ракурсе. Па нашым перакананні, кантэкст з'яўляецца сістэмай – рухомай, дынамічнай, у кожнай асобнай сітуацыі новай, завершанай і разам з тым адкрытай для ўзаемадзеяння новых элементаў.

Такім чынам, мы прыйшлі да высновы, што **кантэкст** ёсць сэнсавая сувязь, якая ўстанаўліваецца, раскрываецца сітуацыйным і тэкставым акружэннем, спалучэннем (унутры тэксту і ў шэрагу тэкстаў).

З аналізу навуковай літаратуры вынікае, што ў працах шматлікіх даследчыкаў дамінуе паняцце **інтэртэкст**, сутнасць якога часта атаясамліваецца з **кантэкстам** у тым значэнні, як мы яго акрэслілі (Ю.Б. Бораў, Н.В. Караблева, Г.К. Косікаў, А.Я. Бразгоўская, Н.А. Ніколіна, І.С. Скарапанова і інш.), і вытворнае ад яго – **інтэртэкстуальнасць** (Ю.Б. Бораў, І.В. Арнольд, І.С. Скарапанова) з дзяленнем на пэўныя разнавіднасці (Н.А. Фацеева).

Вылучаюцца таксама паняцці **інтэртэкстуальнага дыялогу** (Умберта Эка, Н.В. Караблева), **інтэртэкстуальнай прасторы** (Ю. Крысцева, Н.А. Ніколіна), **інтэртэкстуальных сувязей** (Н.В. Караблева), **інтэртэкстуальнага падыходу** (Н.А. Ніколіна), **інтэртэкстуальнага аналізу** (А.Я. Бразгоўская, М.П. Жыгалава).

Прымаючы пад увагу названыя даследаванні, у святле вызначанай праблемы лічым неабходным выдзеліць паняцце **кантэкстуальнай прасторы твора** – тэкставага і сітуацыйнага спалучэння, якое дапамагае раскрываць сэнсавую сувязь паміж з'явамі. У асобных працах сустракаем азначэнні «**дыялогавага прастора твора**» (М.Л. Смусіна), «**мастацкая прастора твора**» (А.У. Рагуля).

Кантэкстуальная прастора – рухомай сістэма ўзаемадзеянняў рознаўзроўневых элементаў; месца сустрэчы чытача з творам, уключаным у складаную сістэму ўзаема-сувязей па вертыкалі (мінулае-цяперашняе-будучае) і па гарызанталі (супастаўленне твораў з блізкімі яму творамі айчыннай і замежнай літаратуры, уключэнне яго ў складаныя, часам драматычныя калізіі нацыянальнага літаратурнага працэсу, суаднясенне яго са з'явамі іншых мастацтваў).

Прырода чалавечага ўспрымання не дазваляе ахапіць кантэкстуальную прастору ўсёй літаратуры цалкам. Мы можам успрыняць

толькі яе асобныя фрагменты. Колькасць магчымых інтэрпрэтацый твора залежыць ад жыццёвай прасторы, або дыскурса асобы.

Кантэкстуальная прастора імкнецца даць адказы на пытанні параўнальнага і праблемнага характару (параўноўваючы, вылучае праблему і імкнецца вырашыць яе). Таму яна заўсёды патэнцыяльна незавершаная і дае магчымасць кожнаму сказаць «сваё» слова, прадоўжыць аўтарскі кантэкст. Дыялог удзельнікаў урока, вусныя і пісьмовыя работы вучняў – элемент (частка, звяно) кантэкстуальнай прасторы.

У працах М.М. Бахціна 20-х гадоў гучыць тэзіс пра тое, што ўсякае разуменне тэксту (твора) – «пераасэнсаванне ў новым кантэксце». Такое ўзаемадзеянне стварае магчымасць выдзялення кантэкстаў розных тыпаў: дзейнаснага, культурнага, пазнавальна-этычнага і інш. [12, с. 124–169, 200–250]. В.Я. Халізеў вылучае «больш блізкія і аддаленыя кантэксты літаратурных твораў» [13, с. 291]. Ён падкрэслівае, што кантэкст, у якім існуе літаратурны твор, не мае пэўных рамак, ён бязмежна шырокі. Таму «кантэкстуальны аналіз не можа быць вычарпальна поўным: ён па магчымасці выбарачны» [13, с. 292].

Г.Я. Адамовіч аналізуе некаторыя віды кантэксту, што абумоўлены асноўнымі прынцыпамі вывучэння нацыянальнай літаратуры ў суадносінах з сусветнай: гістарычны, тэарэтычны, комплексны, праблемны.

Наяўнасць кантэксту літаратурнага твора адзначае яшчэ ў 50-х гадах мінулага стагоддзя вядомы метадыст В.І. Нікіфарава. На яе думку, кантэкст – «гэта суадносіны і ўзаемадзеянне ўсіх элементаў мастацкага тэксту» [14, с. 123]. Даследчыца пераканана, што пры аналізе твора чытачы (вучні) павінны бачыць і ўстанаўліваць дадзеную сувязь [14, с. 103]. Тагачаснае прагрэсіўнае меркаванне, на жаль, падразумявае толькі адзін канкрэтны твор і не мае выхаду да іншых.

У сучасных лінгвістычных даследаваннях сустракаем паняцце **міжтэкставай кампетэнцыі** як умовы паўнацэннага эстэтычнага бытавання мастацкага твора (Т.Л. Вараб'ёва), заснаванай на тым, што ў аб'ёме памяці чытача захоўваюцца сляды раней прачытанага, здольныя паступова раскрывацца ў далейшым кантэксце (І.В. Арнольд). На падставе адзначанага можам гаварыць пра **кантэкстуальнае бачанне (прачытанне) мастацкага твора** – разумовае ўсведамленне, успрыманне твора ў сістэме іншых як элемента мастацкага працэсу і патрэбу ў стварэнні ўласнай (аўтарскай) кантэкстуальнай прасторы, арыентаванай на шырокія сэнсавыя сувязі паміж мастацкім творам (творамі), Універсумам і асобай.

Спецыфіка кантэкстуальнага падыходу да вывучэння літаратуры прадугледжвае адаптэдыя (спецыфічныя) крытэрыі літаратурнага развіцця на кантэкстуальнай аснове, якія даюць магчымасць асэнсоўваць літаратурныя з'явы як непарыўны працэс, выдзяляць у ім асобныя звёны і бачыць іх як часткі цэлага, пэўнай сістэмы, кантэксту, разглядаць літаратуру на светапоглядным, філасофскім узроўні. У сувязі з гэтым лічым неабходным выдзеліць найбольш істотныя **ўменні кантэкстуальнага прачытання літаратурнага твора:**

- праводзіць параўнальны аналіз у межах творчасці аднаго пісьменніка: супастаўляць яго творы, герояў твораў з пункту гледжання гістарычных падзей у грамадстве і іх увасаблення ў мастацкім палатне;

- супастаўляць герояў розных твораў, напісаных у розны час рознымі аўтарамі ў межах адной або некалькі літаратур, з пазіцыяй падабенства лёсаў, характараў, адносін да жыцця і грамадства, пытанняў маральнасці і інш.;

- выяўляць асаблівасці напісання таго ці іншага твора на падставе пэўных гістарычных падзей;

- вызначаць месца твора ў літаратурным працэсе, у жыцці грамадства, ва ўласнай сістэме каштоўнасцей;

- бачыць сувязь літаратурнага твора або асобных яго элементаў з іншымі відамі мастацтва і ўласным жыццёвым вопытам;

- умець суадносіць меркаванні літаратурных крытыкаў пра мастацкі твор з уласнымі вывадамі;

- самастойна прапаноўваць тыя ці іншыя крытэрыі ацэнкі.

Можна акрэсліць і **метадычныя ўмовы фарміравання ў вучняў уменняў кантэкстуальнага прачытання мастацкага твора:**

- наяўнасць у настаўніка ўласнай, заснаванай на кантэкстуальным падыходзе, літаратуразнаўчай і метадычнай канцэпцыі літаратурнага курса ў дадзеным класе; кантэкстуальнага вывучэння творчасці кожнага пісьменніка (манаграфічнай тэмы) і асобнага твора;

- урокі-дыялогі (поліфанічнасць): «раўнапраўнасць свядомасцей» (М.М. Бахцін), здольнасць чуць суразмоўцаў і прымаць да ўвагі іх меркаванні, талерантнасць у адносінах да разнастайных стыляў паводзін і выказванняў;

- засяроджванне ўвагі на самастойным асэнсаванні старшакласнікамі вучэбнага матэрыялу;

- прадастаўленне вучням (чытачам) права выбару мастацкіх твораў для ўключэння іх ва ўласную кантэкстуальную прастору;

- прадастаўленне вучням магчымасці свабоднага выказвання асобных уласных мерка-

ванняў і прэзентацыі асабістых канцэпцый прачытання твора (твораў);

– апераджальнае навучанне (пры неабходнасці знаёмства вучняў з творам задоўга да яго вывучэння);

– мадэляванне праблемных сітуацый, вырашэнне якіх патрабуе стварэння кантэкстуальнай прасторы («падключэння» іншых твораў, уласнага жыццёвага вопыту вучняў);

– выкарыстанне параўнальнага аналізу пры вывучэнні твора (твораў);

– фарміраванне ў вучняў кантэкстуальнай кампетэнцыі (патрэбы чытаць, мець «запас» для стварэння ўласнай кантэкстуальнай прасторы);

– стварэнне ўмоў «развіваючага асяродзя» (Дж. Равэн): магчымасці для вучняў спрабаваць розныя спосабы паводзін з правам на памылку, асэнсоўваць новае разуменне і ўспрыманне сваёй дзейнасці і змяняць на гэтай аснове свае паводзіны, ставіць складаныя, але рэалістычныя мэты і назіраць за ходам іх дасягнення;

– інтэграцыя зместу роднасных дысцыплін ва ўрочнай і пазакласнай рабоце.

Пры такім падыходзе ў вучняў узнікае лагічная патрэба ў самастойным кантэкстуальным бачанні твора, а значыць, нараджаецца новая якасць прачытання, што ўдасканальвае літаратурнае развіццё. Вынікам школьнай літаратурнай адукацыі (якая не спыняецца з заканчэннем школы) пры кантэкстуальным навучанні становіцца патрэба выпускнікоў у творчым даследаванні, гатоўнасць да ўдзелу ў дыялогу на любым узроўні, (што, па меркаванні Дж. Равэна, увасабляецца ў праяве «вышэйшых кампетэнтнасцей» [15, с. 40]), а значыць, імкненне да паўнапраўнага і шматаспектнага партнёрства ў сусветнай супольнасці, канкурэнтаздольнасць і прафесіяналізм.

ЛІТАРАТУРА

1. *Сультман, Р.* Завещание Альфреда Нобеля: История Нобелевской премии / Р. Сультман / пер. с англ. – М., 1993. – 130 с.

2. *Печенко, М.Ф.* Литература в гуманитарном образовании / М.Ф. Печенко // Актуальные проблемы литературной адукацыі на сучасным этапе рэформы школы / А.І. Бельскі, М.Ф. Печанко. – Мінск: НІА, 2003. – 216 с.
3. *Гершунский, Б.С.* Философия образования / Б.С. Гершунский – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 432 с.
4. *Плеханова, Т.Ф.* Текст как диалог: монография / Т.Ф. Плеханова. – Минск: МГЛУ, 2003. – 251 с.
5. Вучэбная праграма для агульнаадукацыйных устаноў з беларускай і рускай мовамі навучання. Беларуская літаратура: V–XI класы / М-ва адукацыі Рэсп. Беларусь. – Мінск: НМУ «Нацыянальны інстытут адукацыі», 2008. – 152 с.
6. *Адамовіч, Г.Я.* Літаратура – Кантэкст – Тэзаўрус: манаграфія / Г.Я. Адамовіч. – Мінск: БДПУ, 2003. – 352 с.
7. *Бердяев, Н.А.* Самопознание: опыт философской автобиографии / Н.А. Бердяев. – М.: Междунар. отношения, 1990. – 336 с.
8. *Выготский, Л.С.* Психология искусства / Л.С. Выготский. – Минск: ООО «Соврем. слово», 1998. – 474 с.
9. *Бердяев, Н.А.* Философия свободы. Смысл творчества / Н.А. Бердяев. – М.: Изд-во «Правда», 1989. – 607 с.
10. *Анохин, П.К.* Очерки по физиологии функциональных систем / П.К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 448 с.
11. *Кораблева, Н.В.* Интертекстуальность литературного произведения (на материале романа А. Битова «Пушкинский дом»): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.01.06. / Н.В. Кораблева. – Донецк, 1999. – 20 с.
12. *Бахтин, М.М.* Работы 20-х годов / М.М. Бахтин. – Киев: Next, 1994. – 383 с.
13. *Хализев, В.Е.* Теория литературы: учебник / В.Е. Хализев. – М.: Высш. шк., 1999. – 398 с.
14. *Никифорова, О.И.* Восприятие художественной литературы школьниками / О.И. Никифорова. – М.: Государственное учеб.-педагогич. изд-во Министерства просвещения РСФСР, 1959. – 206 с.
15. *Равен, Джон.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Джон Равен / пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396 с.

SUMMARY

The article deals with the contextual literary study. Contemporary approaches to the issue are investigated in this article with special attention to the main position of the concept. Such key terms as context, contextual space of work, contextual reading of work of art are analysed.