

О. М. Пилипюк, ассист.,  
Ивано-Франковский педагогический институт

### О формировании филологической культуры

Вполне понятны чувство тревоги и обеспокоенность авторов статьи «Преодолеть информативный характер образования»\* по поводу преподавания литературоведческих дисциплин в высшей школе. В статье затронуты различные болевые точки вузовской филологии, предметно и аргументированно поставлены вопросы, решение которых окажет положительное воздействие на повышение уровня гуманитарного образования студентов-филологов. Четко следуя марксистско-ленинскому положению о единстве теории и практики, А. Р. Волков и О. В. Червинская пытаются комплексно охватить ряд проблем, прямо касающихся возможности координации всех литературоведческих курсов в преподавательской вузовской повседневности:

— преимущества лекционно-практических курсов «Введение в литературоведение» (первый курс) и «Теория литературы» (последний курс);

— преподавания историко-литературных предметов во взаимосвязи с теорией литературы, а также с фольклором;

— изучение истории национальных литератур (в синхроническом и диахроническом аспектах) в контексте мировой художественной системы. В этой связи импонирует настоящий призыв авторов статьи не уходить в институтских буднях от «белых пятен» литератур народов Востока, европейских социалистических стран, латиноамериканской прозы.

А. Р. Волков и О. В. Червинская, размышляя над этими проблемами, не претендуют на истину в конечной инстанции, дискуссионно заостряют поставленные ими вопросы, приглашают читателей к продолжению начатого разговора в предыдущем выпуске сборника. В условиях начавшейся перестройки средней и высшей школы, обновления социально-экономической жизни и духовной атмосферы в стране, когда педагогам предоставлено «право на творчество, на выбор методов обучения и организации учебно-воспитательного процесса, на отработку нова-

---

\* В предыдущем выпуске была опубликована статья А. Р. Волкова и О. В. Червинской «Преодолеть информативный характер образования». В этом выпуске публикуем материалы, продолжающие разговор на эту тему.

торских идей воспитания» [1, с. 17—18], могут быть реализованы предложения, подрывающие стереотипы незыблемых в прошлом институтских учебных плinov и программ.

Разумеется, можно приводить многие примеры разительных пробелов в филологическом образовании студентов. Однако скопление множества осознанных упущений мало тешат преподавательские амбиции и, что важнее всего, заслоняют главную проблему, из которой исходят десятки других. Известно ленинское положение о том, что возвращение в круг второстепенных вопросов без решения главной проблемы приводит к тупику в любой познавательной деятельности. Разумеется, каждая такая проблема является главной в определенном масштабе и контексте, что требует предельно точных очертаний (границ поля, в котором функционирует предмет разговора) и контекста (совокупности факторов, мотивирующих доминантную значимость проблемы).

Итак, к чему должен прийти студент-выпускник филологического факультета? Ответ, казалось бы, кроется в поставленном вопросе: должен стать филологом, а так как факультет принадлежит педагогическому институту (об университетском образовании разговор, видимо, особый), то и учителем.

Филолог-учитель... Однако слово «учитель» произносится уверенно и громко, а слово «филолог» — почти шепотом. А если это слово и произносится в институте, то с целью разграничить студентов-филологов от, скажем, студентов физмата. Особо не преувеличивая, можно констатировать: название «филологический» не оправдывает полностью целевое предназначение факультета. На филологическом факультете отсутствует культ филологии.

Прежде чем попробовать найти причину подобного явления, обратимся к определению понятия филологии, сделанного С. С. Аверинцевым: «ФИЛОЛОГИЯ — совокупность, содружество гуманитарных дисциплин — лингвистич., литературоведческ., исторических и др., — изучающих историю и сущность духовной культуры человечества через языковой и стилистич. анализ письменных текстов. Текст, все его внутр. аспекты и внеш. связи — исходная реальность Ф. ... В идеале филолог обязан знать в самом буквальном смысле слова все — коль скоро все в принципе может потребоваться для прояснения того или иного текста» [3, с. 467].

В обыденной жизни нынешнего филологического факультета не все упомянутые С. С. Аверинцевым параметры срабатывают в одинаковой степени. Если изучение лингвистических и литературоведческих дисциплин — кровное дело факультетской практики, то сведениями по истории, даже теми, без которых трудно разобраться в литературных явлениях, студенты не обладают. Преподающему историю русской литературы XVIII в. или начала XX в. приходится слишком много времени затрачивать на объяснения социально-исторических и политических веяний той или иной эпохи. А ведь поверхностное знание истории отри-

цательно сказывается на формировании у студентов чувства конкретного историзма — важнейшего методологического принципа познания искусства и литературы.

Последние годы отмечены углублением интереса общественности к истории, открытием ранее неизвестных страниц екатерининской России, Отечественной войны 1812 года, революционного движения декабристов, подвижничества народников и т. п. Издаются труды Н. Карамзина, В. Ключевского, В. Соловьева, имеющие непосредственное отношение к изучению художественной литературы. В этой ситуации студенту филологического факультета необходимо квалифицированное общение с профессионалом-историком. Видимо, пришло время решить поставленный вопрос организационно.

К сожалению, исповедуемое С. С. Аверинцевым содружество гуманитарных дисциплин пока не господствует на наших филологических факультетах. Обратим, в частности, внимание на еще одно положение видного советского филолога. Основой нашей профессии является умение анализировать «текст, все его внутренние аспекты и внешние связи». Казалось бы, изучение студентами лингвистики и литературоведения является убедительным гарантом воспитания у них чувства художественного текста, умения глубоко разобраться в образной ткани литературного произведения. Но наши школы продолжают пополняться обилием учителей, не владеющих многообразием подходов к анализу текста. Все дело в том, что из филолога (хорошего, ибо плохого просто быть не может) получится, в конечном счете, при наличии у него, естественно, педагогических способностей, хороший учитель языка и литературы. Из нефилолога (только знающего нечто о языке и литературе) получается только посредственный учитель языка и литературы. Поэтому вновь приходится сожалеть, что на филологическом факультете не витает дух содружества лингвистических и литературоведческих дисциплин.

Однако оставим в покое лингвистику, а сосредоточимся на проблеме преподавания литературоведческих курсов. Очевидно, самая болезненная проблема нынешней вузовской практики состоит в углубляющемся отрыве, даже откровенной автономизации истории литературы от теории литературы. Бедственным подобным положению закрепляют учебные планы и программы, в которых изначально заложено разрушение сотрудничества названных дисциплин. В условиях, когда в общеобразовательной школе преобладает внимание учителей (соответственно и школьников) к познавательной и воспитательной функциям художественной (вот парадокс!) литературы (в ущерб именно художественной, эстетической, образной, эмоциональной, не говоря уже об ценностной, аксиологической функциях), в институты поступают молодые люди, слабо владеющие элементарными навыками филологического прочтения текста.

Способен ли действовать формированию таких навыков существующий в нынешнем виде курс «Введение в литературу»

ведение»? В принципе, должен способствовать. Однако нагромождение материалов по комплексам «Литература и жизнь», «Литературное произведение», «Понятие о литературном процессе» приводит к фрагментарности (хаотического свойства) в формирующемся филологическом сознании студентов. Преподаватель оказывается в крайне сложном положении: краеугольные вопросы литературы приходится только затрагивать «по касательной» или, за недостатком времени, предлагать студентам изучать самостоятельно.

Достаточно вспомнить, что программе «Литература как вид искусства. Художественный образ. Типизация» отведено лишь два часа. За это время в ряду других проблем необходимо осветить и следующие вопросы: Особенности выразительности литературы, своеобразие ее формы. Понятие о художественном образе. Типология образов людей (образы-персонажи), природы (образы-пейзажи), вещей, обстановки (образы-вещи). Пути анализа образов-персонажей (характеров) в художественных произведениях: лирических, эпических, драматических. Многообразие форм художественной типизации. Деталь как средство художественной индивидуализации, ее значение в создании художественных образов. Эмоциональность художественной литературы, определяющаяся своеобразием ее содержания и формы. Литература и фольклор. Проблемы условности в литературе.

Каждый из этих вопросов заслуживает обстоятельной разработки, ведь в совокупности они составляют суть науки о литературе. А налицо — бесплодные попытки преподавателя создать целостную, системную картину начального этапа филологической культуры обучаемых. Эклектическое начало сказывается в дальнейшем, в неумении да и нежелании студентов-филологов (мол, кому это нужно?) обращаться в процессе изучения различных историко-литературных курсов к теоретико-литературным понятиям, определениям и категориям. Так изначально разрывается звено, создающее предпосылки системного подхода к изучению и преподаванию филологии в вузе.

Не спасает сложившегося положения и курс «Теория литературы» (пятый курс). Мы полностью солидарны с А. Р. Волковым и О. В. Червинской, считающими, что этому курсу на самом деле нечего обобщать, поскольку его основные проблемы, заявленные еще на первом курсе, как правило, выпадают из поля зрения историко-лекционных курсов. В конечном итоге приходится не обобщать, а воскрешать в памяти курс «Введение в литературоведение», подводить к выводам, не прозвучавшим в лекциях по истории литератур» [2].

При сложившейся практике усовершенствование механизма координации теории литературы и историко-литературных дисциплин превращается в косметический ремонт фасада аварийного здания филологического просвещения студентов. Глубоко диалектический принцип взаимосвязи теории и практики диктует необходимость синхронного освоения теоретических и истори-

ко-литературных знаний, подхода, при котором познаваемый будущими учителями материал получит реальную возможность складываться в монолитную систему. То есть, мы предлагаем изучать теорию литературы не на первом и последнем курсах, а на протяжении всех лет обучения студентов-филологов.

Аргументов в пользу подобного подхода можно привести более чем достаточно. Студент, постоянно живущий в насыщенной литературно-теоретической атмосфере, не будет испытывать категориально-терминологического голода в процессе изучения истории литературы.

Чтобы ход дальнейшей аргументации был более ясен, представим проект изучения предмета «Теория литературы» на филологическом факультете:

первый курс — Основы филологического прочтения художественного текста;

второй курс — Литература и жизнь. Художественный образ. Психология литературного творчества;

третий курс — Литературное произведение;

четвертый курс — Принципы анализа закономерностей литературного процесса. Художественный стиль;

пятый курс — Творческие индивидуальности писателей.

В предлагаемой структуре, помимо проблемы «Психология литературного творчества», не допущены какие-либо отклонения от ныне бытующих учебных программ. Мы не призываем разрушать аварийное здание филологического просвещения студентов, но ратуем за радикальное изменение планировок внутри этого дома.

Что же получается сегодня? Только приоткрывает вчерашний школьник, одаренный любовью к книге, парадную дверь в святая святых — науку о литературе, как на него лавиной обрушивается сокрушающий поток более 200 литературоведческих терминов, связанных с языком художественного произведения, его сюжетом, строением русского стиха. К выпускному курсу эти понятия чаще всего забываются, а будущий литератор затрудняется отличить хорей от ямба. Можно ли удивляться в таком случае, что куда-то улетучивается любовь к чтению, не формируется у студентов филологическое мышление? Преподаватель просто не успевает в доступной для первокурсников форме раскрыть смысл терминов, не успевает даже мотивировать их текстуально-контекстуальное значение. Таким образом, категориальный литературоведческий аппарат должен быть в начале ограничен понятиями, способствующими закладыванию основ филологического чтения художественного текста. Не оцениваю помощь при этом преподавателям и студентам окажут научно-популярные книги С. Наровчатова «Необычное литературоведение», К. Фроловой «Цікаве літературознавство», Е. Добина «История девяти сюжетов: Рассказы литературоведа» и др. По-видимому, преподаватель не унизит себя и достоинство студентов, если предложит повести разговор об упомянутых книгах и на семинарских занятиях.

Программы учебных предметов на втором курсе, в частности философии и психологий, помогут студентам содержательно разобратся в вопросах образного воплощения жизни в словесном искусстве, классовости, партийности, народности литературно-художественных произведений, их общечеловеческого значения. Ведь постижение природы художественного образа невозможно вне познаний марксистско-ленинской теории отражения. Трудно осознать многообразие идеологических предначертаний литературы без применения узловых вопросов исторического материализма.

Нельзя признать нормальным и тот факт, что в программах по теории литературы полностью игнорируется проблема психологии литературного творчества, получившая огромный вес в современной науке (см. исследования А. Белецкого, А. Арнаудова, Б. Мейлаха и Л. Выготского и др.) В то же время на втором курсе изучается психология как специальная дисциплина. Вывод из сказанного напрашивается сам собой: при необходимой координации произойдет сотрудничество гуманитарных наук, их взаимообогащение и взаимодополнение. В итоге знания студентов выстраиваются в стройную систему.

На третьем курсе значимость приобретает взаимосвязь теории литературы с лингвистикой. Когда на первом курсе мы произносим сакраментальную фразу «язык — первоэлемент литературы», она воспринимается в виде недостаточно мотивированной декларации, так как глубокое понимание структуры языка происходит в сознании студентов значительно позже.

Приобретенный багаж историко-литературного материала может стать к четвертому курсу хорошим подспорьем для многостороннего рассмотрения закономерностей литературного процесса, особенностей художественных методов, направлений, течений и стилей. Все это подготовит благодатную почву для постижения в теоретическом аспекте творческих индивидуальностей видных писателей, определяющих своим наследием перспективные линии развития литературы. Если же мы научим студентов вращаться в орбите творческих индивидуальностей, то пятый курс достойно увенчает их филологическое образование и явится прочным фундаментом овладения филологической культурой.

Возникает немаловажный вопрос: как осуществить предполагаемое при существующем дефиците времени в учебных планах и программах? Ну что ж, давайте посчитаем. В общей сложности на изучение теории литературы на первом и пятом курсах в педагогических институтах отводится 100 часов лекционно-семинарских занятий. Так как почти все вопросы эстетики затрагивает теория литературы, то можно было бы 20 часов эстетики отдать теории. Не особо напрягаясь, не так и трудно «подарить» теории литературы малоэффективные для гуманитарного образования некоторые спецкурсы, хотя бы 30 часов. В итоге преподаватель теории литературы получает 150 часов, а это уже богатство. Если на каждую структурную часть про-

граммы отвести по спецкурсам в среднем по 30 часов (где больше, а где и поменьше), то получаются совсем другие, значительно лучшие возможности для повышения филологической культуры студентов филологического факультета.

Было бы в высшей степени целесообразно продолжить обсуждение тех актуальных вопросов, которые поставлены в интересной статье А. Р. Волкова и О. В. Червинской [2].

1. Материалы Пленума Центрального Комитета КПСС, 17—18 февр. 1988 г. М., 1988. 2. Волков А. Р., Червинская О. В. Преодолеть информативный характер образования // Вопр. рус. лит. 1989. Вып. 53. 3. Литературный Энциклопедический словарь / Под ред. Кожевникова В. М., Николаева П. А. М., 1987.

Статья поступила в редколлегию 11.04.89

В. А. Гусев, *проф.*,  
Н. В. Подмогильная, *доц.*  
*Днепропетровский университет*

## **О системности в подготовке студента-филолога**

Преподаватель, особенно читающий вузовский курс теории литературы, не мог не обратить внимания на статью А. Р. Волкова и О. В. Червинской в предыдущем выпуске сборника, затронувшую некоторые из «больных» вопросов подготовки будущего специалиста-филолога. Не секрет, что из всего цикла литературоведческих дисциплин наиболее сложным для восприятия и усвоения студенты считают курс теории литературы. Причины этого — на поверхности. С одной стороны, теория требует активизации абстрагирующих способностей учащегося, иного, не эмпирического, уровня осмысления и обобщения данных о литературном процессе в целом. С другой стороны, сколько бы мы ни говорили о проблемной вузовской лекции, в рамках различных историко-литературных курсов лектор — будем откровенны! — нередко ограничивает «проблемность» более или менее подробным и добросовестным пересказом сюжета конкретного произведения, общеизвестных биографических сведений о писателе, чье творчество является предметом рассмотрения в данном случае.

Введенная теперь система анкетирования студентов позволяет убедиться в том, что популярность того или иного преподавателя в студенческой среде прямо связана и в первую очередь определяется его способностью быть увлекательным рассказчиком. Лекция, как это ни парадоксально, считается состоявшейся и положительно воспринимается аудиторией даже в том случае, если в ней не прозвучал ни один литературоведческий термин. А если таковой и случится услышать, то сту-