



ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРОЕКТИРОВАНИЯ

Афанасьев Эдгард Сергеевич, профессор, доктор филологических наук

ЛИТЕРАТУРА В ПЕДВУЗЕ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ПРОБЛЕМЫ

Главная проблема качества преподавания литературы в педагогическом вузе состоит, по нашему мнению, в отсутствии у преподавателей единого представления о стратегической цели обучения, а также в нескоординированности отдельных учебных дисциплин.

Ключевые слова: стратегическая цель обучения, текст и «внутренний мир» произведения, понимание и конкретизация произведения, эстетическая концепция человека, метод типологических схождений и интертекстуальность, внутритекстовый и контекстуальный анализ.

Специфика литературоведения, как науки, обусловлена её объектом — художественным, вымышленным миром, который в принципе не может быть адекватно объяснён общепринятым в любой науке способом — через её терминологический аппарат. Художественный образ — явление конкретно-чувственное, уникальное, не предназначенное к тому, чтобы всецело быть предметом абстрактно-логического познания. В гуманитарных науках и сам терминологический аппарат является предметом постоянной научной рефлексии, многие понятия «заражены» полисемией, трактуются неоднозначно. По этим и некоторым другим причинам понятию *исследо-*

вание литературоведы предпочитают нестрогое в научном отношении понятие *интерпретация*.

Феномен художественной литературы изначально, с античных времён, философы объясняли, сопоставляя литературу с историей: по Аристотелю, историк говорит о том, что было в действительности, поэт — о том, что могло быть по вероятности. И, тем не менее, хотя историк имеет дело с фактами мира реального, исторический дискурс выражается в повествовательной форме, которая традиционно характеризует и дискурс художественный. Наличие повествователя, лица, обуславливает присутствие в историческом труде субъективного

фактора; репродуцируя давно минувшие лица и события, историк пользуется услугами воображения. Является ли «История государства Российского» Н.М. Карамзина трудом собственно историческим или также и художественным произведением, поскольку известный русский писатель широко опирался на домысливание различного рода подробностей в описании исторических лиц и событий, — вопрос дискуссионный. Важно, что он не снимается с повестки дня. Более того, американский историк Хейден Уайт использует в своём историческом труде «Метаистория»¹ литературоведческую терминологию жанров: «историческое повествование XIX века, — утверждает он, — это архетипы Романа (...), Комедии, Трагедии и Сатиры...»², ещё теснее сближая историю с литературоведением, в котором субъект творчества имеет не меньшее значение, чем сам его объект.

В художественном произведении несколько субъектов речи — автор произведения, повествователь (рассказчик), герой. Художественный язык произведения, «раздвоенный», как язык змеи, является, с одной стороны, специфическим языком автора художественного произведения (для оформления которого в систему терминов предназначена теория литературы) — для посвящённых, с другой стороны — естественным языком повествователя (рассказчика) — для широкого читателя. По этой причине восприятие художественного мира читателем чревато его уподоблению миру действительному. На первом этапе чтения художественного произведения читатель, и это знает каждый из нас по собственному опыту, погружается в так называемый «внутренний мир» произведения — как в мир реальный, вступая в контакт с героями произведения как со «знакомыми незнакомцами» (по В.Г. Белинскому), и совсем не же-

лает избавляться от этой иллюзии («Над вымыслом слезами обольюсь», по А.С. Пушкину). При этом следует иметь в виду, что такого рода «живой» контакт читателя с героями произведения является одним из условий *понимания* этого произведения. Если художественное произведение не захватывает читателя, то и необходимости в его истолковании не возникает. Зритель театральной пьесы только тогда доискивается её смысла, когда участь её персонажей вызывает в нём живейший интерес. Между тем интерпретатор художественного произведения, как мы увидим далее, в целях адекватного его понимания обязан вживаться во «внутренний мир» произведения до такой степени, чтобы — в идеале — *воплотиться* в автора произведения, но не как в реальное лицо, а как в творческую личность. Исследователь должен быть в известной мере актёром, он должен видеть художественный мир глазами его автора, так же проникаться настроениями и мыслями персонажей произведения, как это свойственно его автору, наконец — занимать ту авторскую оценочную позицию по отношению к персонажам, которую принято обозначать термином авторская *эстетическая концепция человека*. И это ещё не всё: утвердившись на позиции автора, исследователь призван выразить образное видение автором сотворённого им художественного мира на языке теории литературы, отчётливо себе представляя, что другая грань художественного произведения — это *культурный текст* с присущим ему специальным языком. Теперь он смотрит на художественное произведение не только *изнутри* его — в роли актёра, но и *извне*, как исследователь. Отсюда дихотомия — конкретное *художественное произведение* и *художественный текст*. Поскольку выполнить первое из этих условий адекватного

¹ Уайт Хейден. Метаистория. — Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002.

² Уайт Хейден. Метаистория. — Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002. — С. 18.



понимания произведения — воплотиться в автора произведения как в творческую личность — можно только в известной мере, а чисто аналитический подход к произведению имеет свои границы, делается вывод, что литературоведение как наука не только не имеет строгой научной основы, но и вообще не является наукой, поскольку общепринятых критериев в оценке художественного произведения не существует. В самом деле, любое истолкование художественного произведения — истина относительная. Любое произведение искусства, литературно-художественное в том числе, порождает при его восприятии в каждом индивиде особый эмоциональный настрой, который нельзя свести к какому-то «общему знаменателю». Поэтому следует отличать объект науки, познание которого не имеет границ, от самой науки, возможности которой ограничены её задачей. А далее наука уступает место процессу *понимания* произведения. Сколько бы несовершенными ни были такие литературоведческие дисциплины, как теория литературы и история литературы, они способствуют — при условии профессионального владения этими инструментами познания — конкретизации произведения (термин «конкретизация» принадлежит феноменологической школе в литературоведении, в настоящей статье его содержание существенно расширено). Конкретизация художественного произведения означает его прочтение на языке литературоведения, подведение под него научной основы. Конкретизация произведения является обязательным, *предварительным* условием его понимания, которое, будучи актом одновременно интеллектуальным и чувственным, в немалой степени обусловлен индивидуальными способностями реципиента. Обучение студентов умениям и навыкам конкретизации художественного произведения является *стратегической целью* для каждой литературоведческой дисциплины.

Каждое художественное произведение единично. Вместе с тем его структура представляет собой стилевую разновидность специфического *художественного языка*, на котором автор общается с профессиональным читателем. Как и в случае общения на иностранном языке, качество общения между автором и читателем обусловлено степенью совершенства владения этим языком. Художественное произведение — это конкретная многоуровневая структура, каждый уровень которой состоит из множества функционально нагруженных элементов. Эта структура является предметом исследования в процессе *внутритекстового* анализа произведения. Постигая функцию элементов художественной структуры произведения, мы приближаемся к смысловой позиции автора, во всяком случае, движемся в правильном направлении. Теперь многое зависит от наших способностей к пониманию произведения. Внутритекстовый анализ — это своего рода «паспортизация» произведения. Каждое художественное произведение изъясняется с читателем на присущем ему художественном языке.

Однако каждое произведение входит и в художественно-эстетическую систему писателя, с которой его нужно согласовать. Мы не сумеем постичь драматургию Чехова, если не примем во внимание то обстоятельство, что «сквозной» герой его творчества — реальный единичный человек, который не годится на роль протагониста драматического произведения, в принципе не является «действующим лицом», что и предопределило новаторский характер чеховских пьес, их поэтики. В свою очередь творчество писателя принадлежит конкретной историко-литературной эпохе, или к художественной парадигме, характеризуется его принадлежность к литературному направлению и течению. Словом, конкретизация произведения предполагает и его *контекстуальный* анализ, в процессе



которого завершается его «паспортизация», уточнение того языка, на котором оно способно говорить с читателем. Таким образом, конкретизация произведения на первой стадии его интерпретации означает тотальную его формализацию на основе системы теоретических понятий, обеспечивающих научную основу этой процедуры. В плане формализации художественного текста литературоведение, как наука, в принципе идентична любой науке, например лингвистике. Подобно тому, как лингвист применяет свои знания для прочтения какого-либо конкретного текста, своего рода тестом для проверки уровня профессиональной подготовки литературоведа является его способность понимания конкретного художественного произведения. В процессе конкретизации художественного произведения мы оказываемся как бы лицом к лицу с его автором, который общается с нами на языке образом. В истолкованиях последнего может заблудиться и сам наставник студентов, но уровень владения студентами языком понятийным — прямая его забота. Литературно-художественное произведение уместно сравнить с произведением музыкальным — в него так же необходимо вживаться, как исполнитель музыкального произведения, обученный нотной грамоте, вживается в музыкальную пьесу. Только последний находится в привилегированных условиях сравнительно со студентом-филологом. Помимо теории литературы филолог изучает историю литературы, представленную художественными произведениями русской и зарубежной литературы от древности до современности. Их необходимо прочитать, хотя бы «по диагонали». При этом никто не может сказать, на чём основываются составители списка произведений, обязательных для прочтения, и каков критерий должного качества восприятия произведений из этого внушительного списка. И если качество понимания студентом художественных произведений

напрямую зависит от того, как часто встречается он с конкретными произведениями и насколько развиты у него навыки их понимания, то насколько способствуют курсы истории литературы, обрушивающие на студентов поток произведений, развитию этих навыков? Налицо апория, которая требует её разрешения.

Доминирующей литературоведческой дисциплиной является история литературы, изучение которой начинается с первого года обучения и заканчивается на выпускном курсе. Насколько это оправдано? Разумеется, студент-филолог обязан обладать широким кругозором в области художественной литературы, однако никто не скажет, насколько он должен быть широк. Здесь территория научного знания заканчивается и начинается территория благих пожеланий.

Ведущая форма учебных занятий по истории литературы — лекционные курсы — недостаточно эффективны по причинам пассивной позиции студентов, отсутствия должной обратной связи между лектором и студентами, и главное — как бы дозволенного преподавателю субъективизма в освещении материала. Восприятие художественного произведения и его истолкование располагают множеством вариантов — от профессионального до профанного, ведь художественное произведение автор адресует не литературоведу, а каждому читателю. Грань между профессиональной и непрофессиональной интерпретацией, как отдельных художественных произведений, так и литературного процесса в целом, достаточно тонкая. И лектор, ведущий историко-литературный курс, не застрахован от того, чтобы не оказаться в роли обыкновенного читателя, рассказывающего о том ярком впечатлении, которое произвело на него прочитанное им произведение, воздействуя на эмоции слушателей. Трудно избежать субъективизма при интерпретации произведений искусства. Быть может,



при наличии в библиотеках вузов в достаточном количестве учебной и научной литературы сама фигура лектора может показаться анахронизмом? Едва ли. Устная форма изложения материала дисциплинирует лектора и даже чисто интуитивно, ориентируясь на реакцию слушателей, побуждает его отсеивать «шелуху» непродуманных мыслей, чтобы осознать наличие в его лекторском слове стройной, научно выверенной концепции.

В новом учебном плане по литературоведческим дисциплинам лекционные курсы подверглись значительному сокращению — до 14 учебных часов на каждый раздел. В какой ситуации оказался преподаватель, ведущий эти курсы? Возьмём в качестве примера 2/3 русской литературы XIX века: писатели натуральной школы, творчество И.А. Гончарова, И.С. Тургенева, А.Н. Островского, Н.А. Некрасова, писатели-шестидесятники, лирика А.А. Фета, Ф.И. Тютчева. А как быть с писателями второго ряда? Как избежать поверхностного освещения материала? Похоже, что взят курс на сворачивание лекционных курсов. Во всяком случае никакого убедительного резона, кроме чисто арифметического критерия, здесь не просматривается. И что же взамен? Самостоятельная работа студентов? Разумеется, внеаудиторную работу студентов следует расширять и совершенствовать. Однако живое слово лектора, в котором акцентируются и обосновываются основные положения утверждаемой лектором концепции литературного процесса эпохи, творчества писателя, намного эффективнее *чтения* учебной и научной литературы как дополнительного источника знаний. Процесс конкретизации художественного произведения означает процесс познания его специфики. Процесс этот, как было сказано выше, проходит через ряд стадий. И для историко-литературных курсов актуальна проблема конкретизации художественного произведения, если не восприни-

мать литературный процесс как конгломерат из писательских имён и художественных произведений, как необъятное поле с множеством дорог, неизвестно куда ведущих. Литературный процесс — это *единство во множестве*. Обеспечивает это единство, прежде всего, та цель художественной литературы, к которой стремились и стремятся писатели разных народов и всех исторических эпох. Эта цель — познание границ внутренней свободы человека. Разве не оказывались в трагическом положении герои, переступив эту заповедную границу — и герои пушкинских «Маленьких трагедий», и лермонтовский Демон, и Анна Каренина Толстого, и Родион Раскольников Достоевского? Это *трагедийный* уровень художественной литературы, который обеспечивает произведениям статус *вечных*. Именно на таком уровне осуществляется интеграция отдельных произведений в единство. Разумеется, у каждого писателя своя позиция в понимании должного поведения человека, своя эстетическая концепция человека. Однако и на этом уровне возможна и даже необходима интеграция творчества отдельных писателей в известное единство. Эстетическая концепция антинормы духовного и плотского в человеке присуща и творчеству Лескова, и Достоевскому, и позднему Толстому. Единство эстетической концепции человека в древнерусской учительной литературе, в классицизме, сентиментализме, романтизме обеспечивало близость, *типологичность* художественных систем разных писателей, драматургов, поэтов. И в реализме XIX века, ориентируясь на «героя нашего времени», русские писатели стремились показать такие признаки человека, которые присущи ему извечно. Вот «равновесные» герои известного романа Гончарова — Обломов и Штольц, каждый из которых мотивирован не только характером, социальной средой и историческим временем; каждый из них *архетип*: один

домосед, другой — странник. И в тургеневском романе «Рудин» похожая пара: Рудин — странник, Лежнёв — домосед. Вспомним и балладу Жуковского «Странник и домосед». Нельзя не видеть сходства героев, ситуаций и даже сюжетов в романах «Отцы и дети» Тургенева и «Преступление и наказание» Достоевского. Оба героя искушены несовершенством мира, оба бросают вызов нравственному закону, оба вооружаются теориями, подавляя в себе зовы живой жизни, оба проходят путь мучеников... Чем выше уровень художественно-эстетической системы писателя, тем возможнее типологические схождения, которые являются способом целенаправленного поиска общности, единства среди множества литературных фактов на основе категорий эстетики и поэтики, то есть на научной основе, способствующей конкретизации представлений о литературном процессе. Чем отчётливее обнаруживаются типологические схождения между произведениями, тем легче увидеть своеобразие каждого из них.

Художественное произведение — уникально, и в то же время оно — составная часть литературного процесса. Писатели адресуют свои произведения не только читателям, но и своим собратьям по перу, вступая с ними в диалог. Эта «переключка» между писателями носит иногда целенаправленный характер, иногда — характер реминисценций и известна как явление *интертекстуальности*. Диалог — это форма полемики. В любой национальной прозе не так уж много оригинальных сюжетов. Писатели нередко занимаются их перелицовкой («подмалёвкой», по Ю.Н. Тынянову, который воспользовался словом, заимствованным у художников). Повесть Толстого «Утро помещика» имеет явную полемическую направленность по отношению к писателям 1840-х годов, привилегированным героем которых был «маленький человек». В повести Толстого драматизированы не крестьяне, а помещик, остро созна-

ющий своё одиночество в мире людей. Чехов откликнулся на повесть Толстого рассказом «Новая дача», в котором тяжба владельца дачи с крестьянами представлена в присущем этому писателю ироническом ключе. Удивительна приверженность Чехова-разночинца к «дворянским гнёздам»: экспозиция чеховских пьес словно списана с экспозиций тургеневских романов. Так писатель показывает новизну своего героя, который ведёт себя иначе в сходных с тургеневскими романами ситуациях. Оригинальность своего героя Чехову приходилось объяснять читателю через «воскрешение» персонажей его предшественников: вот рассказ «Попрыгунья» на тему известной басни Крылова, а вот рассказ о гробовщике Якове Бронзе в «Скрипке Ротшильда», воскрешающей в нашей памяти пушкинскую новеллу «Гробовщик».

Историко-литературный материал имеет тенденцию к дезинтеграции, к обособлению на уровне литературных эпох, творчества отдельных писателей, их произведений. В историко-литературном курсе для лектора очень много дорог, но только те отвечают главной цели обучения студентов, которые основываются на исследовательском поиске общего в особенном, сходства в различном, на индуктивном методе, отвечающем самой природе научного мышления.

Практические занятия по историко-литературным курсам, казалось бы, в большей мере близки по своей форме проблеме конкретизации произведения, поскольку объектом изучения является здесь конкретное произведение. Подготовка к практическому занятию предполагает, помимо обязательного прочтения художественного произведения (часто это роман), его осмысление согласно предложенной преподавателем методической разработке, ознакомление с учебной и научной литературой по теме. Весь этот комплекс заданий едва ли возможно осмыслить каждому студенту в учебной аудитории из 20–25 человек.



Большая часть студентов обречена на пассивное восприятие материала, между тем как принцип индивидуализации обучения здесь столь же актуален, как при обучении исполнительскому мастерству музыканта. В художественное произведение необходимо вживаться, как музыкант вживается в музыкальное произведение. Таким образом, лекционная форма занятий, практические занятия далеко не в полной мере отвечают стратегической цели обучения студентов — развитию умений и навыков конкретизации художественного произведения, в конечном счёте — его пониманию. Необходима такая форма занятий, которая предоставила бы студенту возможность встречаться с художественным произведением, так сказать, лицом к лицу.

В последние годы в учебный план введён курс «Интерпретация художественного текста». О необходимости такого курса говорили ещё в 1970-е годы. Появилась обширная литература на эту тему — научная и учебно-методическая, однако вследствие разногласий методологического характера это веяние не коснулось ни вузов, ни школы. В «нулевые» годы текущего века сознание необходимости введения в вузовскую программу такого курса вполне созрело. В одном из вузовских учебников по теории литературы — впервые в истории литературоведческой науки — прямо говорится о том, что всю систему научных понятий, принятых в современной теории литературы, следует направить «к решению практических задач истолкования смысла художественных произведений»³. Один из соавторов этого труда, В.И. Тюпа, выпустил учебное пособие «Анализ художественного текста»⁴, в котором научно обоснованная работа с художественными текстами признаётся в качестве одной из *литературоведческих дисциплин*.

Между тем, существующий в учебном плане курс по интерпретации художественного текста, рассчитанный на два семестра на втором году обучения, занимает среди других литературоведческих дисциплин явно периферийное положение. Он предшествует основному корпусу историко-литературных курсов, и студенты не обладают ещё достаточными знаниями в области теории литературы, что не позволяет им вступить в полноценный диалог с преподавателем, ведущим этот курс. Главное, на государственном экзамене не востребуются умения и навыки интерпретации художественных текстов, вопросы экзаменационных билетов в принципе не отличаются от вопросов, которые выносятся на текущие экзамены по историко-литературным курсам. История литературы среди других дисциплин явно и не вполне оправданно доминирует.

Следует сказать, что в учебных планах отсутствует продуманная координация между учебными дисциплинами. Так, дисциплина «Теория литературы» изучается на выпускном курсе. Таким образом, курсы историко-литературные предшествуют теоретическому курсу. Что же можно сказать об их научной основе, об их теоретичности? Правда, на первом году обучения практикуется курс «Введение в литературоведение», имеющий пропедевтический характер. Если этот курс не нацелен на проблему конкретизации художественного произведения, если ведущий этот курс преподаватель не ставит в непреложную зависимость качество восприятия историко-литературных курсов от уровня понимания всей системы научных понятий, если этот курс изначально не координируется с историко-литературными курсами, как это чаще всего и происходит, то его обучающий потенциал во многом окажется не востребованным — со всеми выте-

³ Теория литературы: в 2 т. / Под ред. Н.Д. Тмарченко. — М.: Академия, 2004. — Т. 1. — С. 6.

⁴ Тюпа В.И. Анализ художественного текста. — М.: Академия, 2006.

кающими из этого обстоятельства последствиями. В какой мере озабочен преподаватель, ведущий историко-литературный курс параллельно с курсом «Введение в литературоведение», уровнем теоретической подготовки студентов, которые только ещё вступают в эту область литературоведческой науки? И если он ведёт курс устного народного творчества, то разве актуальны для него научные понятия, выходящие за пределы сферы его интересов? Может ли терминологическая система науки существовать в упрощённом или сокращённом виде? Разве не подписывает она себе в таком случае приговор? Способны ли сами студенты понимать значение этого вводного курса, если основной курс — «Теория литературы» — ещё впереди? Вот почему уже на втором году обучения студенты не без труда припоминают отдельные термины, затрудняясь при этом объяснить их значение, на третьем курсе память на эти премудрости окончательно им изменяет. А на выпускном курсе дисциплина «Теория литературы» воспринимается как совершенно «свежий» предмет.

Теория литературы должна быть основной учебной дисциплиной с первого года обучения, поскольку любой курс историко-литературных дисциплин научно состоятелен только в том случае, если он излагается на теоретическом языке в процессе конкретизации литературно-художественного про-

изведения. Тем самым постоянно актуализируются, расширяются и углубляются теоретико-литературные и историко-литературные знания, происходит логическая их координация. На завершающей стадии образования будет уместно ограничиться курсом «История литературоведческих методологий».

Что касается дисциплины «Интерпретация художественного произведения», то она призвана венчать литературоведческое образование студентов, а потому её место — на выпускном курсе, когда студенты обладают достаточной историко-литературной базой, искушены в области теории литературы и на практических занятиях, на спецсеминарах получили известный опыт не только анализировать художественные произведения, но и в них вживаться, идя как бы по следам автора и получая от этой работы то удовлетворение, которое человек испытывает от труда, навыками которого он овладел. Умения и навыки интерпретации художественного произведения должны стать критерием качества литературоведческого образования студента-филолога, проверка которого должна осуществляться на государственном экзамене. Только при этом условии выпускник педагогического вуза будет иметь чёткое представление о том, чему и как он должен учить учащихся средней школы на уроках литературы.