

**ПРОБЛЕМЫ ЧТЕНИЯ  
У СТУДЕНТОВ ФИЛОЛОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ**

**М. И. Марчук,**  
кандидат культурологии, доцент,  
Ярославский государственный педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского,  
e-mail: mimar77@yandex.ru

**Т. В. Тернопол (Ярославль)**  
кандидат культурологии  
Ярославский государственный педагогический университет  
им. К.Д. Ушинского,  
e-mail: ternopoldp@mail.ru

**Аннотация.** Статья посвящена проблемам, с которой сталкиваются преподаватели курса истории зарубежной литературы при организации чтения художественных текстов студентами в рамках изучения данного предмета. Авторы выявляют основные трудности, анализируют их причины и дают на основании собственного опыта конкретные методические рекомендации по организации самостоятельной работы студентов при чтении художественных текстов.

**Ключевые слова:** культура чтения, методика преподавания литературы в высшей школе, организация самостоятельной работы студентов.

**THE READING PROBLEM OF PHILOLOGY STUDENTS**

**M.I. Marchuk,**  
Candidate of Cultural Anthropology, Associate Professor  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

**T.V. Ternopol,**  
Candidate of Cultural Anthropology,  
Yaroslavl State Pedagogical University named after K.D. Ushinsky

**Abstract.** The article is devoted to the problem of organizing students' reading, which college teachers have to deal with while teaching the History of Foreign Literature. The authors outline the main difficulties, analyze their reasons and give practical advice on organizing students' work, based on their teaching experience.

**Keywords:** the culture of reading, methods of teaching literature in college, organizing students' homework.

В конце XX века абитуриенты филологических факультетов часто шутили: "Я ничего не умею, только читать, поэтому и пришел сюда". Преподавательский опыт заставляет усомниться в правдивости этого

утверждения. Хотя одной из самых частых мотивировок выбора абитуриентами филологических направлений является декларируемая любовь к чтению, на деле необходимость постоянно и много читать воспринимается студентами как наиболее сложная часть образовательного процесса. Наша статья посвящена анализу проблем в чтении художественных текстов при изучении истории зарубежной литературы, с которыми сталкивается студент-филолог, их причин и способов решения.

Образовательный процесс, опирающийся на стандарты третьего поколения, переносит центр тяжести с аудиторной работы студента в сопровождении преподавателя на самостоятельную работу учащихся. По сравнению со стандартами второго поколения, в которых две трети аудиторных часов были лекционными, сейчас мы имеем обратную ситуацию. Новые стандарты должны были увеличить удельный вес самостоятельной работы студентов, но для ряда дисциплин, в частности, историко-литературного цикла, такое увеличение оказалось критическим. Традиционно самостоятельная работа здесь касается знакомства с художественными текстами, что подразумевает умение увидеть их существенные особенности и их проанализировать. Студенты работают с текстами, готовясь к практическим занятиям, или же дополняют чтением информацию о творчестве писателя, полученную на лекциях. Рост количества практических занятий не дает студентам достаточно времени на знакомство с художественными текстами, без чего невозможно освоение дисциплины.

Свой отпечаток накладывает существование современного читателя в контексте массовой культуры и литературы, а, следовательно, неготовность к чтению как к работе, ожидание легкого, развлекательного чтения. На этом фоне такие тексты, как Библия или "Божественная комедия" Данте Алигьери, с которыми студенты по современным стандартам должны знакомиться на первом курсе, быстро откладываются в сторону. Студенты склонны воспринимать текст сквозь призму своего, как правило, небольшого культурного опыта. Поэтому большая часть текстов, созданных писателями далекого прошлого, отсеивается или получает негативную оценку в силу неспособности студентов воспринять текст, воплотивший ценности иной культуры на ином языке. Может остаться непонятой героическая этика персонажей античной литературы (Гектор в "Илиаде"), конфликт долга и чувства в поэтике классицизма, идиллическая концепция любви, берущая свое начало в романе Лонга "Дафнис и Хлоя". Во многом причиной проблем является отношение студента к тексту не как к объекту научного анализа, подобному химическому веществу или математической формуле. Художественное произведение оценивается исключительно по принципу "нравится - не нравится", в то время как научная этика должна исключать субъективный компонент.

Восприятие литературного текста также редко бывает рациональным в силу того, что читатели пытаются вписать информацию, содержащуюся в тексте, в границы своего жизненного опыта, а опыт этот весьма скуден. Все, что молодой читатель не переживал, или, как он думает, никогда не будет

переживать, отбрасывается как ненужное. Приходилось слышать, как студенты, прочитавшие трагедию У. Шекспира "Гамлет", затруднялись в определении ее тематики либо считали, что все проблемы Гамлета объясняются и исчерпываются его психическим нездоровьем.

Конечной целью историко-литературного курса студенты видят успешное прохождение зачета или экзамена. Для этого, как им кажется, достаточно выучить теоретический материал, изложенный на лекциях. Поэтому студенты воспринимают художественный текст и критические суждения о нем как нечто отдельное и не всегда бывают в состоянии подтвердить второе первым.

Большинство студентов, вчерашних школьников, воспринимает любой художественный текст как изложение некой последовательности событий, фактически исчерпывая свои ожидания от текста событийным рядом. В наше время студентам, как никогда, доступны тексты всех классических литературных произведений: их можно читать он-лайн, слушать как аудиокниги, закачивать на электронные ридеры, планшеты и ноутбуки, и все это с минимальными финансовыми затратами. Чтение возможно в комфортных условиях: дома, в дороге - в любое время, удобное студенту. Однако наряду с доступностью собственно художественных текстов нужно говорить про такую же доступность их кратких содержаний. Поэтому студенты, приравнивающие знакомство с художественным текстом к знанию его сюжетной основы, как правило, заменяют чтение книги чтением ее краткого содержания.

Увлечение сюжетом приводит к тому, что в процессе чтения пролистываются за ненадобностью такие разные, но существенные компоненты текста, как лирические / авторские отступления, пейзажи, описания интерьера, что говорит о том, что их значения в формировании художественного мира студенты не ощущают. В ряде случаев сюжет должен быть реконструирован читателем (драма и лирика), или автор в принципе не делает на нем акцент (романы модернизма, например, У. Фолкнер "Шум и ярость"). Подобные тексты вызывают особенное отторжение у студентов. По отношению к тем же модернистским текстам особо опасной является примитивная буквалистическая логика, приводящая, скажем, к попыткам студентов выяснить у преподавателя, кто же является главным героем романа Дж. Апдайк "Кентавр": человек или конь?

В сознании студентов не существует понятия авторской и стилистической индивидуальности. Например, студентка первого курса не понимала, почему нельзя прочитать вместо "Федры" Сенеки "Федру" Ж. Расина, раз сюжетно они совпадают.

Большая группа проблем связана с неумением учащихся работать не с содержательной, а со стилистической стороной любого художественного текста. Студенты не могут выявить композиционное строение текста; затруднения вызывает оценка героя произведения, в особенности неочевидной для читателей выглядит речевая характеристика героя, в то время как, скажем, в драме она является едва ли не единственной. Однако самым слабым звеном в восприятии прозаического, так и с поэтического текста, является лексика. Фонетический уровень стиха студенты, как правило, слышат достаточно легко,

так как он нагляден, легко воспринимается на слух, размеры, тропы и стилистические фигуры изучены ими сравнительно недавно в рамках курса теории литературы и информация об этом применяется в работе достаточно успешно, а вот рассмотрение лексики с точки зрения синонимии и стилистической принадлежности, круга ассоциативных значений, вызывает затруднение всегда. Видимо, это связано, опять же, с узостью литературного кругозора и печальными особенностями языковой личности современного молодого человека: значения многих слов студенты просто не знают, даже если и употребляют их в своей речи (из последних примеров – «сноб», «богема», «нувориш»); изучение стилистики учебными планами предполагается на старших курсах.

Причины сложившейся ситуации следует искать прежде всего в возрастных особенностях студентов, современной социокультурной ситуации и практике преподавания курса литературы в средней школе. Свойственные данной возрастной группе (этап ранней юности) субъективность восприятия и максимализм в оценках накладывают свой отпечаток на восприятие художественного текста. Слабо развитая эмпатия мешает читателям применить опыт литературного героя к самим себе. Телевизионная и компьютерная реальность, в которой молодые люди пребывают большее количество времени, не способствует развитию воображения, так как предоставляет человеческому глазу и сознанию готовые "картинки". Поэтому читатели вынуждены бороться с собственной неспособностью реконструировать предметный, ценностный, образный мир книги средствами своего воображения.

Свой отпечаток на восприятие книги, таким образом, накладывает и социальная среда. Речь, которую учащиеся слышат на улицах и дома, используют в повседневном общении разительно отличается от языка художественной литературы - отличается, прежде всего, своей изначальной установкой на экономность изобразительно-выразительных средств. Данная установка противоречит базовым характеристикам мира культуры, результатов человеческой деятельности, как непрактичного, во многом избыточного. Именно таким является язык художественной литературы, что вызывает у читателей желание многое в тексте сократить, ощущение несовременности, чрезмерной эмоциональности и пафоса языковых выражений.

Много говорится и о том, что ценность книги постепенно утрачивается, попытки ввести моду на чтение, по крайней мере, в рамках России, успеха пока не имеют. Чтение как времяпрепровождение, способ самообразования и вид досуга уступило место социальным сетям, форумам, просмотрам кинофильмов и телевизионных программ.

В современном обществе основной вклад в формирование читательской культуры и представлений о книгах вносит школа. Опыт чтения в рамках школьной программы у многих студентов негативный по целому ряду причин. До сих пор дискуссионными являются критерии отбора произведений для школьной программы по литературе. С одной стороны, романы Ф. М. Достоевского "Преступление и наказание" и Л. Н. Толстого "Война и мир" не предназначались самими авторами для подросткового чтения, а в наши дни

подобные тексты тем более трудно соотносятся с опытом среднего подростка-школьника. С другой стороны, самое поверхностное знакомство с достаточно сложными произведениями литературы в школе - возможно, единственный шанс для многих узнать, что эти тексты хотя бы существуют и надежда на обращение к ним во взрослом возрасте. В силу того, что школьник не в состоянии четко определить и аргументировать свою позицию по большинству произведений школьной программы, именно из школы он выносит представление о литературоведении и литературной критике, как о наборе голословных и высокопарных утверждений, никак не касающихся самого художественного текста. Кроме того, школа приучает детей к достаточно жесткому режиму подготовки и отчетности: задание готовится от урока к уроку, и практически на каждом уроке степень готовности ученика оценивается. В силу этого у вчерашних школьников доминирует привычка к внешнему контролю, неумение распределить свои силы и время при работе с большим объемом материала (список литературы для чтения в течение семестра).

В такой ситуации работа студента с текстом должна не просто присутствовать, а быть хорошо организованной, связанной с другими видами работы и находиться под постоянным контролем преподавателя.

Излишне говорить, что на первом этапе требуется осмысленный подход к составлению списка литературы для чтения. Преподавателю приходится делать выбор в пользу произведений, показательных для творчества конкретного автора и стиля, в рамках которого они создавались, экономя усилия потенциальных читателей; приходится минимизировать объемы чтения, зачастую лишаясь возможности развивать литературный кругозор студента в желаемых объемах. Со списком художественной литературы знакомить студентов следует как можно раньше (до начала семестра) для достижения максимально желательной для изучения текста ситуации, когда на момент лекции по творчеству писателя слушатели уже ознакомлены с его произведениями и могут поддержать разговор, согласиться с тезисами лектора а, быть может, и вступить с ним в дискуссию. В таком случае информация теоретико-литературного плана будет ложиться на подготовленную почву и, следовательно, лучше запоминаться, формируя у учащегося целостное представление о литературной эпохе и ее лицах.

Расчет на добросовестное изучение студентами текстов должен подкрепляться заранее составленным графиком проверок домашнего чтения. Целесообразно, чтобы освоение текстов проверялось в несколько этапов в соответствии с распределением тем лекций и практических занятий. Вопросы для проверки текстов необязательно должны касаться их содержания; они могут обращать студентов и к историко-культурному контексту создания произведения, и к признакам стиля или течения в его тексте, и к интересным в особенности в поэтическом тексте формальным аспектам. Освоение художественных текстов может проверяться в комбинированной форме: тест, открытые вопросы, работа с фрагментами произведений, создание стилизаций.

Опорой для студента в ситуациях любой работы с текстом должен являться читательский дневник, который на данный момент является пересказом содержания почитанных произведений в удобных для его владельца форме и объеме. Однако преподаватель должен стремиться к тому, чтобы работа с текстом уже на этапе его освоения включала в себя и элементы анализа. Так, читательский дневник кроме краткого содержания собственно текста в идеале должен включать наблюдения над элементами его поэтики.

Основой для самостоятельной работы студента с текстом являются аудиторские занятия и, прежде всего, лекции. Примеры из художественных текстов, приводимые преподавателем в качестве иллюстрации тезисов историко-литературного характера, делают лекцию более интересной и наглядной, дают студентам образец работы с литературным материалом. Преподавателю следует всячески стремиться к тому, чтобы приблизить изучаемые произведения к читательскому и жизненному опыту студентов: рассказывать об обстоятельствах создания произведения (там, где эти обстоятельства могут быть соотнесены с биографией автора), делиться личными читательскими впечатлениями, приводить оценки и мнения других студентов-читателей.

Наивно было бы надеяться, что проблема неготовности студентов-филологов к чтению художественных текстов может быть решена на довузовском уровне, в рамках семьи, школы и других общественных институтов. Скорее, мы можем предположить, что ситуация будет только усугубляться. Поэтому методы и приемы, используемые в процессе преподавания историко-литературных курсов, должны быть максимально разнообразными и учитывающими меняющиеся читательские стратегии студенческой аудитории.