

Литература

1. Статистика ВШЭ. URL: <http://www.hse.ru/figures/45912.html>
2. Academic Writing Center. URL: http://academics.hse.ru/writing_skills
3. Видео. URL: <http://video.hse.ru/>
4. Proofreading. URL: http://academics.hse.ru/writing_skills/proofreading
5. Prooflistening. URL: http://academics.hse.ru/writing_skills/listen
6. Podcasts. URL: <http://academics.hse.ru/podcasts>
7. Управление академического развития ВШЭ. URL: <http://academics.hse.ru/>
8. Бюллетень «Окна Поста». URL: <http://okna.hse.ru/>
9. Центр повышения квалификации ВШЭ. URL: <http://busedu.hse.ru/povkvaldliap>

Т.Д. ВЕНЕДИКТОВА, профессор
МГУ им. М.В. Ломоносова

Уроки письма в транснациональной перспективе: опыт Чикагского университета

Рассматривается программа академического письма (высшего, аспирантского уровня профессионализации) в университете Чикаго (США). Внимания требуют вопросы о «местной», национально-культурной специфике такой программы и о возможности использования этого опыта в российской высшей школе в целях адаптации к требованиям международной научной контактной среды.

Ключевые слова: академическое письмо, практическая риторика, культура критической мысли

Опыт, который я предлагаю обсудить, нетипичен. Университет Чикаго (где я провела осенний семестр 2012/13 уч. года – в рамках исследовательского гранта Программы Фулбрайта, работая над книгой о западноевропейской литературной культуре XIX века) – маленький, частный исследовательский университет, гордящийся уникальностью своей академической субкультуры. Условия учебы и работы в нем, в сравнении с государственными («штатскими») вузами США, не говоря уже о большинстве российских вузов, привилегированные. Однако не только в этом дело, и не только высоким уровнем финансирования обеспечиваются высокие места, занимаемые университетом в ряде мировых рейтингов. Секрет эффективности (а также несомненного обаяния) Чикагского университета как «текстопроизводящего сообщества» волновал меня на протяжении всех четырех месяцев работы в нем.

Вот в чем, мне кажется, соль. Для членов этого сообщества слово «текст» отвечает не на вопрос «что?» (как нормальное существительное), а на вопрос «что делает?» (как, вопреки грамматике, глагол). Поскольку очень всерьез, широко и на всех уровнях, от теории до повседневной учебной практики, здесь воспринята идея перформативности речи, то есть способность речи не только транслировать важное содержание, но и осуществлять действия, отнюдь не менее важные.

То же можно сформулировать иначе. Университет функционирует не как ретранслятор классических знаний, а скорее как театр. Слово «театр» (в греческом истоке однокоренное со словом «теория») обозначает в данном случае не пространство, где одни люди произносят со сцены готовые речи, а другие в зале их почтительно выслушивают, а поле хорошо организованных действий, творческой импровизации, собы-

тий, играемых совместно с другими. Как для хорошего театра первостепенно наличие смысла, страсти и техники, – так и учебный курс определяется не предметной областью, которую покрывает, а наличием зрелой (или зреющей) концепции, познавательной страсти и адекватной педагогической техники. В отсутствие драмы, интереса, напряжения курс считается нежизнеспособным, может быть, даже и ненужным.

Напряжение, неотделимое от усилия порождения мысли, в чикагском микроклимате продуцируется настойчиво и повседневно. Молодежь оно приветствуется как вызов и стимул; профессионалы постарше высказываются по-разному, ведь далеко не всякий человек готов длительно функционировать в режиме добровольно-принудительного интенсива.

За счет чего возникает этот интенсив? Прежде всего за счет высокой оборачиваемости текстовых практик – чтения, письма, слушания, интерпретации, обсуждения. Ключевой среди них выступает письмо¹. Но замечательно даже не само по себе это обстоятельство (не исключительное для американского высшего образования), а его органическая вписанность в целостный ансамбль университетской жизни.

В качестве примера можно привести курс «Введение в интерпретацию», открытый для магистрантов, специализирующихся по гуманитарным и социальным наукам. С таким же успехом его можно было бы назвать «Введением в современную мысль»: в числе персонажей фигурируют Фрейд и Лакан, Ницше и Фуко, Маркс, Грамши, Альтюссер, а с ними ряд активно пишущих социальных философов вроде Майкла Хардта. Дело, впрочем, не в персонажах, а в подходе к ним, в характере внимания к их текстам: ни на минуту не выпускается из поля

внимания содержательная форма, дискурсивная природа становления мысли. По ходу лекции профессор может обратиться к аудитории с такими, например, словами: «А теперь посмотрим на развитие этого аргумента у Ницше, откройте такую-то страницу». И полторы сотни человек шелестят страницами ридеров и пейпербеков, найдя нужный пассаж. Навык «пристального чтения», которым гордятся литературоведы, широко применяется и к научным текстам. Будущим профессиональным социологам и политологам прививается умение обнаруживать в тексте субъектную позицию, ее пресуппозиции, наличие внутренней противоречивости, характеристики имплицитного адресата и так далее. Считается, что эти навыки риторического анализа они должны применять и в рефлексии над собственными текстами («Обратите внимание на то, как Фуко применяет здесь приемы аргументации, – вы тоже примените их в своих работах...»), оттачивая их эффективность как социального действия.

Проблематика лекций развивается в семинарах: к очередному занятию каждый из будущих магистров должен, во-первых, выполнить разбор небольшого пассажа из обсуждаемого текста (это задание упражняет наблюдательность, аналитичность, цепкость взгляда; общие фразы «по поводу» не спасут и не будут приняты) и, во-вторых, сформулировать *хороший* вопрос. «Хороший» – значит, не исчерпываемый однозначным ответом, заключающий в себе возможность нетривиального продолжения, дальнейшей проблематизации. Поскольку все читают работы всех, семинарская работа направляется на кропотливое вышелушивание индивидуально порожденных мыслей (часто – еще полу-мыслей), их уточнение, тестирование и коллектив-

¹ По каждому из трех-четырех осваиваемых за «четверть» (11 недель) курсов студенты пишут не менее страницы аналитического текста в неделю, – это не считая более объемных работ, как правило, двух за «четверть» по каждому же курсу. Эти опусы еженедельно публикуются с использованием специально разработанного электронного ресурса, читаются и обсуждаются в семинарском режиме.

ное приведение – под тактичным руководством преподавателя – к некоторой предварительной системе.

Отдельно и независимо от этих «рутинных» уроков письма, которые начинаются с первого курса и не прекращаются до первых лет аспирантуры, есть еще особая программа, адресованная старшим студентам и аспирантам. Уже из этого видно, что речь идет отнюдь не об элементарных навыках, преподаваемых в порядке компенсации того, чему недоучили в школе. За исходное принимается тот уровень, когда начинающий исследователь уже знает о своем предмете больше, чем его потенциальные читатели, т.е. *ему/ей есть что сказать*, и возникает проблема, *как сказать лучше*. Но – что значит лучше? Есть ли на то правила? Выясняется, что – есть. Их задает, с одной стороны, канон конкретной дисциплины, а с другой, – и это как раз важно! – живая природа того, что здесь называют «риторическим воображением».

Вот что примерно внушают студентам на этом этапе: вы перестаете писать для учителя, всегда готового досказать недосказанное или достроить, расшифровать бессвязное; вы ориентируетесь отныне на реальную аудиторию, разнообразно требовательную и судящую об авторе исключительно по тексту, а не наоборот, как бывает часто на стадии ученичества. Вы действуете отныне в пространстве выбора, который делаете сами, – по времени, месту и обстоятельствам, – и чем сознательнее вы его осуществляете, чем шире ваш репертуар, тем лучше для вас, для дела и для профессии. Потому что нет ничего соблазнительнее, но и коварнее, чем автоматизмы, которые нарабатывает для себя любая научная дисциплина или сложившееся поле знания. Ими крепится прочная профессиональная идентичность, но и зашоренность мысли, увы, тоже.

Из числа риторических навыков, которые считаются в «чикагской» академичес-

кой культуре ключевыми, стоит выделить три.

Навык грамотного участия в профессиональном разговоре. Разумеется, разговор разговору рознь. Где-то культивируется приведение к согласию, где-то – искусная полемика, а в разговорах «по-чикагски» выше всего ценится режим «творческого выведения» – умение подхватить, развить чужую мысль. Природу этой модели косвенным образом раскрывает эпизод, рассказанный антропологом Грегори Бейтсоном в книге «Steps to an Ecology of Mind» (1972), переизданной издательством Чикагского университета в 2000 г. После первого занятия в курсе, где Бейтсон трактовал культурные различия между Европой и Америкой, в опустевшей уже аудитории к нему подошел студент и, поколебавшись, попросил разрешения задать вопрос. Вопрос прозвучал так: «Вы действительно хотите, чтобы мы выучили то, что вы нам рассказываете?..» (Do you want us to learn what you are telling us?) Преподаватель помедлил с ответом, и студент поторопился свой вопрос развить: «... или все это только примеры, иллюстрации к чему-то совсем другому?» – «Вот это точно» (Yes, indeed), – согласился профессор.

О каких *примерах*, об иллюстрациях *чего* говорили эти двое? Студент догадался, а профессор подтвердил нечто исключительно важное: именно то, что полноценный «обучающий разговор» предполагает не столько трансляцию информации, сколько продуктивное иносказание. Происходит такой разговор не по поводу готовой, подлежащей истине, подлежащей прямой передаче и заучиванию, а по поводу многообразия возможных позиций и перспектив. Мысль выносится в пространство обмена для того, *чтобы служить инструментом дальнейшего развития мыслей*. Из этой посылки, кстати, следует высокая терпимость к неопределенности, характеризующая «высококачественный» семинар, даже и студенческий, но более всего – аспирант-

ский. Нежелание профессора давать «правильные» авторитетные ответы на поставленные вопросы в России, возможно, показалось бы уклонением от прямой педагогической обязанности, в Америке, наоборот, прочитывается как исполнение педагогической обязанности: знак уважения к становлению чужой мысли.

Навык убедительного предъявления индивидуальной заявки. Слово *claim* (от *clamare* – звать, звать) звучит часто: *What is your claim? Where is the claim?* – и перевести это настойчивое вопрошание на русский труднее, чем кажется на первый взгляд. «*Claim*» – не то же самое, что «тезис». Хорошая заявка не может формулировать самоочевидное: в ней обязательно должно быть что-то спорное. Кроме того, она должна иметь шанс быть замеченной, привлечь чей-то интерес. Автор заявки несет тройную ответственность: он должен найти ей четкую и ясную формулировку; должен обосновать ее важность и весомость как проблемы; обязательно должен предусмотреть возражения и альтернативные позиции.

Третий важный и, может быть, наиболее требовательный *навык – тактичной дестабилизации дисциплинарного поля.* Заполнение обнаруженной в нем лакуны считается задачей достойной, но минимальной. Желаемый максимум, к которому должен стремиться каждый молодой ученый, – преобразование сложившегося познавательного ландшафта, хотя бы в какой-то его части (но чем шире, тем, разумеется, больше чести). Акт дестабилизации осуществляется в начале аналитического текста, будь то доклад, или статья, или книга, и оправдывается дальнейшим развертыванием аргументации. Ударной ролью начала определяется, таким

образом, успех или неуспех письменной работы.

Жизнь трудоголиков UChicago, равно преподавателей и студентов, нелегка, но интересна. А посыл, транслируемый университетской системой в целом ее воспитанникам, довольно прозрачен и читается так: вы – завтрашняя национальная и мировая элита, потому «обязаны соответствовать». В числе обязанностей на одном из первых мест – риторическая грамотность. Важность ее обосновывается тем, что власть и свобода – дискурсивные практики, участие в которых, тем паче владение которыми, требуют отточенного и осмысленного мастерства. Другая важная обязанность – внимание к импульсам нового, способность и готовность к опережающей адаптации. Мне запомнился риторический вопрос, сформулированный докладчиком в одном из бесчисленных аспирантско-преподавательских семинаров: в чем состоит центральный вопрос гуманитарной науки? – спросил он. И уверенно за себя и других ответил: это вопрос о способности человека к перемене (*It's the question of human change*), о потенциале обновления, присутствием культуры. Я думаю, что в России в сходном контексте ученый-гуманитарий сделал бы акцент на сохранении культурных ценностей. Разумеется, одно невозможно без другого; беда в том, что гармонично объединить эти два вида озабоченности трудно, и удается это крайне редко.

Культ критического инструментализма, сотрудническая «ансамблевость», гибкость и «вперед-смотрение» интеллектуальной среды – предмет гордости одного из лучших университетов США. Этот опыт, как и любой успешный опыт, заслуживает пристального, бережного и критического изучения.