

Т. Д. Венедиктова

УРОКИ ПИСЬМА В УНИВЕРСИТЕТЕ: НУЖНЫ ЛИ, КАКИЕ, ЗАЧЕМ? (По результатам трансатлантического педагогического эксперимента)

Аннотация

Понятие культурной грамотности, его состав и качество в современных условиях драматически меняются. Безусловно, язык как формализованная система знаков и норм и литература как культурно привилегированная часть национальной словесности требуют бережного освоения. Но и разнообразные, в том числе интеллектуально емкие формы речевой деятельности, которые множатся внутри и вне академической среды, в глобализирующихся «медиа», также требуют к себе внимания в виде готовности к выбору, анализу, грамотной интерпретации, осознанному использованию. Университетские уроки письма, как на родном, так и на международном языке, – одна из перспектив решения этой проблемы.

...Исходно затея казалась безнадежной, и даже сочувствующие высказывались скептически: много ли найдется охотников писать конкурсное эссе без приманки впечатляющей награды? К тому же по-английски, да еще на тему, которая не разработана широко даже среди социологов?

Однако полтора месяца спустя мы получили по электронной почте 128 работ из университетов Владивостока, Волгограда, Йошкар-Олы, Краснодара, Новгорода, Омска, Ростова, Самары, Санкт-Петербурга, Саранска, Саратова, Тамбова, Томска, Тулы, Уфы, Челябинска, Читы, Уфы, Хабаровска, Юрги... Откликнулись даже Глазов и Елабуга, а вот Москва прореагировала, к сожалению, довольно слабо. Кого-то побудили написать, узнав о конкурсе, преподаватели иностранного языка, немало было и таких, кто вдохновился сам. Среди наших корреспондентов старшекурсники, отчасти аспиранты, а по факультетской принадлежности студенчества – филологи, историки, философы, психологи, экономисты, журналисты и инженеры, будущие специалисты по менеджменту и финансам, автомеханике и нефтегазовым разработкам.

Итоговый, примерно 600-страничный (в совокупности) текст стал предметом коллективного чтения и обсуждения, очного и заочного. В нем приняли участие российские и американские специалисты, бывшие и нынешние стипендиаты Программы Фулбрайта, преподающие в университетах Москвы, Санкт-Петербурга, Иванова,

Новгорода, Пскова, а также Нью-Йорка, Оклахомы, Калифорнии и Техаса. Среди них немало литературоведов и лингвистов, культурологов и социологов, что расширило спектр дискуссии. Центральный ее вектор – он же повод к эксперименту – просматривался, впрочем, достаточно четко.

Письмо воспринимается большинством из нас как навык скорее механический, чем творческий. Он усваивается в начальной школе, где главным образом и проходят уроки письма, затем развивается, путем получения элементарных представлений о композиции и стиле, в средней и после этого считается достигшим оптимального, достаточного человеку для полноценной жизнедеятельности уровня. Для «обычного человека», успешно написавшего сочинение на выпускных школьных экзаменах, тем паче на вступительных в университет, письмо как таковое уже фактически не составляет проблемы и предметом особой заботы может не быть. Зачеты и экзамены по гуманитарным дисциплинам проходят традиционно в устной форме – письменно выполняются курсовые и дипломные сочинения, но они по определению немногочисленны. Да и степень внимания к «письму» в этих случаях зависит от доброй воли преподавателя, а того больше занимает (естественно!) специализированно-содержательный аспект работы. Самое большее, до чего доходят руки, – элементарная структуризация (введение, обзор литературы, основная часть...), правка вопиющих погрешностей стиля и орфографических ошибок, которыми, впрочем, грешат даже филологи. Разумеется, природный дар речи не пройдет незамеченным, но профессиональное его применение и развитие остается делом исключительно счастливого случая, так сказать, уделом самих одаренных. Это – что касается родного языка. Письмо на языке иностранном подчинено условиям освоения языковой нормы – грамматики и лексики, а в последнее время также надобностям подготовки к международным экзаменам, и тут уже не до изысков. В ситуации, когда не хватает времени (а когда его хватает?!), под сокращение подпадает прежде всего «writing». Тем более что среди преподавателей языка редко кто может похвастаться соответствующей специализацией, т. е., грубо говоря, знает, как к делу подступиться.

Такая ситуация в высшей школе сложилась не вчера, и, надо сказать, она во многом и обуславливает привычную для России социальную немоту. Навыков публичной артикуляции собственных взглядов драматически недостает всем, включая и тех людей, которые к этому призваны профессией, социальным статусом, уровнем и характером образования. Отсюда – «никакой» уровень культуры дискуссий и прогрессирующая деинтеллектуализация медийной среды. Отсюда же «безъязыкость» наших специалистов, даже талантливых, когда они сталкиваются с необходимостью изложить, разъяснить, отстоять свои позиции в ходе международного взаимодействия. И, само собой, недопредставленность в мировой науке, неслышанность в международном гуманитарном разговоре.

В чем причина всех этих печалей? Можно сказать, в недостатке *грамотности*, понятой не как элементарная *техника* владения языком (с приложением на манер бонуса или десерта некоторых познаний в области классической литературы), а как сложный, исторически подвижный *культурный комплекс*, требующий, соответственно, постоянной критической «ревизии». Что входит в состав этого комплекса? Какие социальные задачи он обслуживает, какие позволяет поставить? Что значит быть грамотным человеком сегодня?

Материал к осмыслению этих вопросов дал конкурс эссе, проведенный в ноябре-декабре 2006 года МГУ (кафедрой теории дискурса и коммуникации филологического факультета) совместно с Российской ассоциацией выпускников Программы Фулбрайта. Тема определялась так: «Человеческие ценности в век потребления» («Human Values in the Age of Consumerism»).

Эссе – жанр не то чтобы очень популярный в нашей системе образования, но и не относящийся к неслыханным. Буквально «essai» переводится как «опыт», «проба», и со времен Монтеня этот жанр подразумевает усилия в освоении нового, в тематическом или проблемном отношении, материала, пропущенного сквозь личное восприятие и сориентированного относительно индивидуальной точки зрения. При подведении итогов наивысшего балла удостаивалась способность творчески соединить личный опыт, социальный и культурный, с методами и категориями анализа, которыми вооружила пишущего университетская наука. Естественно, мы готовы были учитывать дополнительные трудности, вытекающие из сражения с иностранным языком. Для кого-то этот барьер оказался непреодолимым, иных, напротив, воодушевил на *художественное дерзание в стихах и прозе*. Высокое число работ, поступивших на конкурс, нельзя не истолковать как свидетельство потребности высказаться, желания подать голос и быть услышанными в транснациональном интеллектуальном собеседовании, попробовать в нем силы, *поучаствовать* хотя бы заочно.

Хотелось бы от души поблагодарить коллег, российских и американских, добровольно и с интересом прочитавших эти «послания в мир» и выступивших потом в качестве рецензентов, критиков, редакторов, комментаторов и советчиков¹. «Дистанционный» педагогический опыт оказался эффективным, если не в смысле порождения эссеистических шедевров, то по крайней мере в смысле осознания, по ходу его, существенных проблем, как заведомо предсказуемых, так и неожиданных.

¹ С материалами конкурса и семинара «Развитие навыков аналитического письма в современной высшей школе» (МГУ, 18.12.2006) можно познакомиться на сайте: <http://essaycompetition.narod.ru>.

Обсуждение
результатов
конкурса

Рональд Шлейфер, профессор университета Оклахомы

Теория дискурса, новая педагогика и «уроки письма»

Обучение письму на университетском уровне в США имеет более чем столетнюю историю, в которой стоит выделить важнейшие этапы, они же и кризисы, связанные всякий раз с переосмыслением качества, природы и состава «грамотности» (literacy), которую университетское образование призвано транслировать и развивать.

Самый первый в Америке курс письма в рамках высшего образования был предложен в 1872 году в Гарварде. Его вел журналист Адамс Шерман Хилл, предложивший студентам описать известные им вещи по возможности ясным и простым слогом. В 1879-м Чарльз Элиот, тогдашний президент Гарвардского университета, охарактеризовал «точное и изысканное пользование родной речью» как навык, обязательный для каждого полноценно культурного человека, и уже в 1900 году Гарвард стал первым университетом в США, где курс письма был объявлен обязательным и оставался таковым для первокурсников на протяжении многих лет. Задачей его долгое время оставалось привитие студентам норм «идеальной грамотности» в духе определений культуры, данных в свое время Мэтью Арнольдом, – усвоение «лучшего из придуманного и сказанного» человечеством. Фактически речь шла о воспитании универсальных достоинств ритора в классическом понимании – способности изъясняться логично, стройно, убедительно и изящно.

Развитие знания и приток в университеты новых контингентов студентов повлекли за собой демократизацию и профессионализацию высшего образования, дробление гуманитарного спектра на дисциплины и их нарастающую специализацию. Перед университетской «педагогикой письма» встали в связи с этим новые задачи. Научно-учебные дисциплины – это виды знания, взаимоопределяемые текстовыми практиками. Речь идет в каждом случае о дискурсивном сообществе, стремящемся четко очертить и охранять свои границы и предъявляющем свои особые требования к неофитам по части их профессиональной квалификации, способам и манере выражения. Преподаватель фактически учит: делай/пиши, как я или другие, лучшие в нашей профессии, ориентируйся на дисциплинарную норму. Задача и ответственность университета – воспроизводить и сертифицировать профессиональные дискурсивные стратегии-технологии: учить студентов-историков тому, как читают и пишут историки, студентов-психологов, соответственно, способам письма и чтения, принятым в психологии и т. д.

В американском академическом сообществе издавна тянется, не иссякая, спор: является ли «письмо» вспомогательной для университета дисциплиной (доучивания тех, кто вовремя, в средней школе, не выучился) или дисциплиной особой и самостоятельной? В последнем случае надлежит ли ее предлагать в качестве общей для всех программы или достаточно ограничиться

дифференцированием ее применительно к факультетским специализациям? Разные университеты США придерживаются в этом вопросе разной политики. Но в целом определяющей тенденцией последних десятилетий стал отход от позитивистского представления о речи, и письменной в частности, как о прозрачном отображении фактов и идей. Куда более распространен сегодня культурно-конструкционистский взгляд, формулируемый, например, одним из авторитетных специалистов в этой области Джеймсом Берлином: «Обучая письму, мы обучаем некоторой версии реальности, способу упорядочения картины мира – навыку занять в этой картине место и действовать в ее рамках»².

Цель обучения – помочь студенту освоиться в некотором дискурсивном сообществе, притом не только в смысле принятия его норм, но и в смысле понимания этих норм – их устройства, происхождения, вариативности, социально-культурных импликаций. Это особенно важно в ситуации, когда студенты все активнее используют право выбора, а интер- и меж-дисциплинарность все шире внедряется в преподавание. Множественность дискурсивных сообществ, с которыми современный человек соприкасается на каждом шагу – и по учебе, и в профессии, и в жизни, – обязывает к гибкости, способности соотносить, сравнивать и видеть возможность сочетания разного. На место «идеальной грамотности» приходит то, что критик А. Шор называет «грамотностью в критическом ключе»: «Она бросает вызов сложившемуся положению вещей и видит задачу в обнаружении альтернативных путей развития личности и общества»³.

Современная теория дискурса исследует речь с точки зрения языковых, психологических, социальных и нравственных импликаций речевых актов. Создание текста (любого) трактуется как социально значимый акт, требующий осмысления в своих скрытых пресуппозициях и возможном воздействии на адресата. Новая педагогика письма не просто вручает студентам набор средств оформления и построения мысли («мысли вообще»), но побуждает осознанно отнестись к владению языком в его взаимообусловленности с различными режимами знания и власти. Она побуждает и помогает тем самым критически отнестись к тем системам, экономическим, социальным, идеологическим и т. д., что объемлют нас как «вторая природа» (В. Беньямин), содействует осознанию, что системы эти не просто существуют объективно, но и производятся, и воспроизводятся нами в повседневных практиках, включая речевые. Эта риторика описывается как «эпистемическая», а ее освоение осознается как необходимый элемент современного профессионализма.

А теперь – об обсуждаемом нами конкурсе-эксперименте. В рамках его студенты были приглашены поразмышлять о человеческих ценностях в век потребления – затронув, по желанию, нравственный,

² Berlin J. A. Contemporary Composition: The Major Pedagogical Theories. *College English*, 44 (1982). P. 766.

³ Shor I. What is Critical Literacy? *Journal for Pedagogy, Pluralism & Practice*, issue 4 (1999): <http://www.lesley.edu/journals/jppp/4/shor.html>.

социальный, исторический, психологический аспекты этой непростой проблемы. Все это дополнялось еще языковой трудностью. Студенты излагали свои мысли и взгляды на языке неродном, но ставшем сегодня своего рода *lingua franca* на Западе. При этом они продемонстрировали не только достаточный уровень владения им (а также дисциплинарным дискурсом, который осваивают на соответствующих – разных – факультетах), но и усилие, и желание осознать себя в отношении к дискурсивному сообществу англоговорящих, инаковому для них.

Таким образом, три описанные мной задачи обучения практикам письма, которые в американских условиях ощущаются как разные, отчасти даже конфликтные, принадлежащие разным временам и парадигмам познания, в российской практике удивительным образом совместились в рамках одного педагогического проекта-эксперимента.

Студенты, написавшие эссе на конкурс, вольны были сосредоточить внимание на психологии человека-потребителя, на разных видах его/нашего отношения к вещам, на социальных или нравственных аспектах проблемы. При этом их общей целью было осознание себя в качестве интеллектуалов (*public intellectuals*), аналитиков современной жизни, способных критически дистанцироваться от непосредственного опыта, чему иностранность языка дополнительно содействовала.

В связи с этим два слова о «русском английском», на котором написано большинство работ. Это изъясн, с точки зрения преподавателя языка, но ситуацию не назовешь вполне однозначной. Ряд выдающихся произведений в англоязычной литературе XX века (предмет моей научной специализации) несут на себе следы влияния другого языка, который был для автора «первым», родным – как польский язык для Конрада, датский для Динесена, русский для Набокова, ирландский для Синга. Следы такого влияния всегда двусмысленны, от него проистекает нередко особая сила, оно сообщает старым, привычным речевым формам новизну и оригинальность, не замечаемые уже обороты речи и понятия становятся предметом нового внимания и анализа. С подобного рода примерами мне пришлось столкнуться и при чтении эссе. Английский язык, на котором они написаны, несколько странен, но именно этим подчас и интересен, способен давать неожиданно новое видение вещей.

Новая педагогика развития навыков письма заключает в себе стимулы к последовательно критическому, рефлексивному осмыслению собственной (но также и потенциального адресата) культурной и коммуникативной позиции. В данном случае она направлена не только на овладение языком, но и на самоопределение в рамках более масштабного проекта – индивидуального для каждого из писавших, но одновременно национального и интернационального [1].

Татьяна Венедиктова, профессор МГУ

Студенческие эссе о потреблении: содержательность формы

Присутствие «консюмеризма» в российском культурном ландшафте зримо – хотя бы в виде рекламы, заполонившей улицы городов и телеэкраны. Оно явно и «внутреннему взору»: как сшибка мотиваций, коллизия ценностей, агрессивное и многими болезненно воспринимаемое доминирование вещи, посредством которой человек все чаще себя выражает, осуществляет жизненный выбор, переживает причастность прогрессу и глобальному сообществу, но одновременно и прячется от себя, сдается в плен безличным механизмам (рынка). Возникающее на этой почве напряжение между энергией перемен и силой традиции, частным интересом и общинными узами, иностранным и местным характерно не только для России – здесь открывается интереснейшее поле для транснациональных сравнений и дискуссий⁴. Только кажется, что в режиме глобального потребления культурные различия уничтожаются и теряют актуальность – в действительности они становятся тоньше и требуют тем более пристального чтения-толкования.

В социальные процессы, подталкиваемые логикой потребления, мы погрузились, не успев осознать себя их участниками, – и тут возникает интересная точка пересечения содержания и формы полученных нами эссе. Большинство писавших предложенная тема воспринималась как новая и в то же время вписанная в повседневный быт: в «стихии потребления» мы уже живем, нравится нам это или нет. Встает вопрос: как ее описать? как понять? в какую концептуальную рамку вставить? Наготове (у большинства) – простейшая антитеза, в рамках которой потребительское противостоит культурному, материальное – моральному, низкое – высокому, чужое – своему. На основе этих оппозиций выстраивается (опять-таки у большинства) мелодраматический сюжет, дающий авторам иллюзию собственной правоты и владения ситуацией.

Проглядывая, поневоле вскользь, основной массив сочинений, я, по литературоведческой привычке, фиксировала повторяющиеся мотивы. Независимо от эмоциональной доминанты (ею могла быть тревога, озабоченность или, напротив, жизнерадостный оптимизм) в текстах устойчиво присутствует детерминистская посылка: идея перемены, которая произойдет неизбежно, причем сама собой. Консюмеризм, признает, например, Ольга Стрельцова (Новгород), я не вижу в упор, как и большинство окружающих меня людей, – для нас это не проблема, а обстоятельство, которое нужно принять или можно продолжать игнорировать в ожидании того или иного свершения судьбы. Мы вбираем в себя консюмеристскую логику, пишет Екатерина Бороздина (Волгоград), с готовностью

⁴ Тематика конкурса – продолжение IX Гуманитарной летней Фулбрайтовской школы «Потребление как коммуникация» (СПб., 25–30.06.2006).

покупаясь на обещание перемен, но... ничего не меняется. Во многих сочинениях даже на уровне метафоричности сквозит странное в молодых людях фаталистическое ощущение: время бежит, летит, но ничего не приносит с собой, а только отнимает, причем равно у счастливых и у «лузеров» (тем самым обесценивая завидную, на первый взгляд, успешность первых).

Родители этих молодых людей (т.е. мы) знали, что живут при развитом социализме. А молодые так же хорошо знают, что живут в постиндустриальном обществе. Пути назад нет, да и кому хочется? Путь вперед прочерчен жирным пунктиром вослед мировым лидерам, но энтузиазма по этому поводу почему-то не ощущается, а ощутима, скорее, заведомая усталость. Как, например, в констатации Екатерины Чернецовой (Мордовский университет): дифференциация в обществе и в мире нарастает, процветание передовых и стагнация отстающих обуславливают друг друга, таков закон жизни – «не всем быть господами», как сказал Шекспир в «Отелло»...

Вообще, цитат в сочинениях очень много, не только из Шекспира, но и из Цицерона, Голсуорси, Оскара Уайльда и еще множества источников. Подчас они лепятся одна к другой почти отчаянно... Может быть, потому, что за перо брались в основном филологи и журналисты? Или за счет сохраняющейся общей «литературности» нашей культуры? Или работает школьный соблазн чужими, авторитетными словами заместить труд аналитического сосредоточения на собственном опыте? «Мы живем, под собою не чуя страны». Справедливо, как ни печально, и в нынешних условиях. Недостаток того, что в англоязычном научном обиходе обозначается труднопереводимым на русский словом «агенсу» (т. е. способности и готовности индивида к независимому действию, осознанному выбору), отслеживается на уровне стиля как вездесущее зияние.

«Критическая грамотность», о которой говорил Рональд Шлейфер, – не панацея, но все же небесполезный лечебный комплекс от этой, не только российской, болезни. Опыт американской университетской «педагогике письма» в этом смысле важен и интересен – я имею в виду ее эволюцию от «идеальной» парадигмы грамотности к технологической, дисциплинарной и затем к дискурсивной, критической, чуткой к механизмам формирования и дифференциации социальных смыслов, их конкретной работе. Эти модели сменяли друг друга, но не замещали полностью, и в современной практике они сосуществуют.

Если задуматься – чего мы ожидали от наших «эссеистов», получая ожидаемое лишь в отдельных случаях или в виде робких начатков? Разумеется, грамотной рефлексии, культурной и профессиональной, т.е. того, чего зачастую недостает самим. А столкнулись как бы с собственным, отнюдь нам не льстящим отражением. Сложившаяся система университетского образования приспособлена к воспроизведению устойчивой нормы («классической», предполагаемо универсальной для культуры или узко-, специализированно-дисциплинарной), но не к производству внутренне динамичного

и критичного к себе субъекта. Однако ведь только такой субъект и адекватен по-настоящему требованиям современного профессионализма.

На очень уместный вопрос, сформулированный (косвенно) Р. Шлейфером, можно ли решать сразу три обозначенные задачи плюс еще четвертую (элементарное освоение иностранного языка), целесообразно ответить другим вопросом: а можно ли отложить какую-то из задач как наименее актуальную на неопределенное будущее? Если да, то какую? Вспоминается скептический и по-своему, увы, справедливый отзыв одного из уважаемых членов жюри, С. Д. Серебряного (ИВГИ РГГУ), который по прочтении порции конкурсных эссе заметил: «Мне кажется, что этой молодежи полезней было бы учиться выражать свои мысли на родном языке. А так им приходится преодолевать двойную трудность: учиться выражать свои мысли вообще и одновременно учиться выражать их на английском. В результате, боюсь, они не научатся толком ни тому, ни другому». Риск, я согласна, есть, но уповать на «стадиальность» – риск не меньший: важнее, мне кажется, не путать по-разному актуальные задачи, удерживая в поле зрения особость и своеобразие каждой из них.

Кэтлин Фей, докторант Хьюстонского университета

Критика и аргументация в студенческих эссе о потреблении

Беглое прочтение студенческих эссе позволяет сделать три вывода. Во-первых, большинство оценивают эпоху потребления отрицательно (что неудивительно). Во-вторых, некоторые склонны видеть в ней и хорошее, и дурное, есть отдельные лестные отзывы. В-третьих, и позитивная, и негативная позиции соотносимы с образцами западной критической и либеральной мысли. Эта сходство требует дальнейшего осмысления, что, в свою очередь, может послужить подспорьем для развития навыков критического мышления и письма у российских студентов⁵.

Приговор: эпоха потребления – зло

Предсказуемым образом большинство студентов, приславших эссе, считают идеологию потребления негативным явлением, разрушающим общечеловеческие ценности. К последним чаще всего относят дружбу, любовь, здоровье, семью и общение. Также называются религия, духовность, защита окружающей среды, уход за престарелыми. Для большинства авторов эссе потребительская идеология означает деградацию этих ценностей, которая, в свою очередь, ведет к порочности, извращениям, духовной ущербности.

⁵ Поскольку был проведен лишь первичный анализ студенческих эссе, выводы, обсуждаемые здесь, носят гипотетический характер и требуют более внимательного прочтения и изучения текстов.

Общество потребления также разрушает мораль, ставя во главу угла инстинкты и пагубно сказываясь на самодисциплине. Согласно мнению большинства авторов, общество потребления создает ложное ощущение свободы воли и выбора. Участники конкурса дружно не одобряют стремления к потребительству, на удивление часто цитируя фразу из «Бойцовского клуба»: «Ты трудишься на работе, которую ненавидишь, чтобы купить вещи, которые не нужны, чтобы произвести впечатление на людей, которые тебе безразличны».

По мнению авторов эссе, рассадники потребительства – реклама и СМИ, они обвиняются в пристрастии к сенсациям, разжиганию страстей и промывке мозгов. Другой источник бед – Запад. Считается, что глобализация, усугубив распад СССР, привела к «американизации» России. Но винить, добавляют при этом некоторые, следует не только глобальные процессы, виноваты и сами люди, по природе своей склонные к приобретательству или неспособные противостоять искушениям. Независимо от того, откуда проистекает зло потребительства, авторы эссе видят в нем системную проблему (если не общечеловеческий грех), последствия которой проявляются на уровне индивида и его непосредственного, повседневного окружения.

Таким образом, в определении человеческих ценностей царит необыкновенное единодушие. Столь же единодушны авторы и в описании проблем общества потребления, их источников. Некоторое разнообразие (небольшое) просматривается в предлагаемых решениях. Большая их часть обращена к поведению отдельного потребителя: разумная сдержанность, возвращение к религии, самодисциплина, личная ответственность. Короче говоря, большинство стоит за то, чтобы люди изменили свое поведение и отношение к жизни. Но некоторые предлагают системное вмешательство, например, на уровне государства или общества в целом. Ситуацию можно изменить, считает один из участников конкурса, «если политики... станут выполнять свои обязательства». На взгляд другого, «СМИ должны задать вектор, направление, по которому должно пойти общество».

Нейтральные и позитивные оценки

Преобладания критических оценок стоило ожидать, но более интересными мне показались те эссе, в которых авторы либо оценивали идеологию потребления положительно, либо уравнивали свою критику долей притяия. Их мнения можно разделить на три типа, которые мы условно назовем «не вопрос», «неизбежное зло» и «вперед с музыкой».

Позиция типа «не вопрос» подразумевает, что эпоха потребления – явление не новое: человек в своей бесконечной приспособляемости и не такое видел. В глаза бросаются фразы вроде: «Людям всегда свойственно...» или «все мы – хищники по природе». Один студент пишет, что «мы не изменились за сто или даже более лет, в нас живут все те же страсти». Человек приспособится к обществу потребления так же, как к любому другому явлению в истории.

Позиция типа «неизбежное зло» принимает во внимание сложности, возникшие в эпоху потребления, но трактует их как результат недостаточной адаптированности. Люди не должны отставать от своего времени, иначе недолго оказаться, замечают многие авторы, по ту сторону разрыва поколений. Человеческие ценности, пишет одна из участниц конкурса, – это «необходимая часть нашей жизни... нашего красочного мира и той удивительной игры, в которую мы играем, не будучи в силах изменить ее правила». Другой студент утверждает: «Наше настоящее – это постиндустриальное общество, а тот, кто-то пытается сохранить общество индустриальное, живет в прошлом, и значит, не может работать наравне с другими и позволить себе то же, что другие... Противники общества потребления ностальгируют по прошлому и боятся будущего». Следовательно, общество потребления – «наше будущее», и не в наших силах это изменить.

Реакция «вперед с музыкой» более оптимистична, чем первые две. В эссе этого типа мы читаем, что нынешняя эпоха пойдет нам во благо: она предоставляет новые критерии для оценки, новые возможности и способы самореализации, открывает новые горизонты, побуждает к действиям. Один из участников считает, что «большинству нравится новая среда; они могут позволить себе многое из того, о чем не смели мечтать в прошлом». Другой видит в идеологии потребления «мощный катализатор развития личности», который «побуждает нас расширять кругозор и учиться достигать цели. Пассивного человека сменяет деятельный, личность с активной жизненной позицией и сильными идеями», а такие перемены «помогут моей стране создать сильное гражданское общество и укрепить авторитет закона». Эти эссе, как мне кажется, отражают попытки их авторов адаптировать новые системы ценностей, возникающие при переходе от советской экономической системы к глобальной (при том, что многие из авторов признают периферийное положение России). Безусловно, сама формулировка темы предопределила в чем-то позицию пишущих, подталкивая к отрицанию идеологии потребления. Именно поэтому так любопытно встречать в работах участников позитивные оценки, хотя и они в большинстве несут на себе печать отрешенной покорности.

Один – не все, а всем не до одного

И негативные, и позитивные оценки общества потребления отражают попытки авторов преодолеть противоречия, вызванные переходным периодом в политике и экономике России, перенимая и более или менее критически перерабатывая формы западной либеральной идеологии. За исключением отдельных резко консервативных мнений (например, два одинаковых эссе из Саратова о возвращении к христианству в изводе апостола Павла), как одобрение, так и неприятие идеологии потребления основываются на схожих представлениях о человеке и его способности изменить общество. В большинстве случаев идеология потребления

расценивается как системное явление, а возможность социального выбора «за» или «против» ограничивается рамками индивидуально-го поведения и стиля жизни. Это очень распространенное на Западе после Второй мировой войны представление – политический коррелят экономики потребления.

Примером противоречия между системным характером проблемы и индивидуальным типом реакции может послужить такой фрагмент: «Много детей погибает оттого, что болеют, а у родителей нет денег на лечение. В больницах лежат тысячи умирающих, а кто-то покупает новую машину за миллион долларов. Где-то плачут дети, потому что им нечего есть, а кто-то ест в лучших ресторанах Москвы... Мы должны что-то сделать! ... Мы должны вспомнить все те ценности, которые сопровождали человечество столетиями... Я думаю, мы должны любить друг друга и верить в Бога».

Еще четче акцент на индивидуальной ответственности выражен в таком высказывании: «Если вы хотите изменить жизнь к лучшему, измените ее своим поведением, общением и отношением к близким». Другой студент приводит в пример – как образец для подражания – основателя фирмы Amway: он не боится рисковать, не упускает ни одной имеющейся возможности, следует заветам Дейла Карнеги, исполнен оптимизма, верит в себя и в Бога. Еще один прямо утверждает: «Стоит нам изменить отношение к жизни... и мы станем жить лучше».

Речь во всех случаях идет о личном решении проблемы и о личности как источнике проблем. Один из студентов полагает, что сама идеология потребления «придумана в оправдание нашей лени, безразличия, конформизма и недостатка культуры». Другая утверждает: «Люди похожи на хомячков – живут себе в уютном мирке, питаются и боятся, как бы кто не разрушил их благополучие». Ни в одном из прочитанных мной эссе индивид не предстал в роли активного социального актора, способного, совместно с другими, создать альтернативу институтам и принципам эры потребления или повлиять на динамику перемен. Зато, по убеждению одного из участников конкурса, даже протест против потребления легко может стать его объектом. Он пишет: «В обществе (особенно в странах вроде США) очень поощряется выдвижение огромных проектов под лозунгом «Давайте спасем весь мир!», но стоит ли тратить силы на спасение мира?» Вместо этого автор предлагает изменить поведение отдельных людей.

Эта концентрация на личном очень похожа на то, что Дана Клауд⁶ называет «терапевтической» риторикой, – подход, характерный для западной критической и либеральной мысли, при котором общественные проблемы превращаются в частные, даже психологические, а коллективный открытый диалог и организованные действия вытесняются в сферу приватной жизнедеятельности. Клауд

⁶ *Cloud D. Control and Consolation in American Culture and Politics: Rhetoric of Therapy.* Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc., 1997.

пишет, что «терапевтические беседы перемещают политическую энергию, критику и активность в круг частной жизни, где противодействие системам подавления и эксплуатации не может быть значительным и в долгосрочной перспективе лишь минимально влияет на существующее соотношение сил»⁷. Получается, что если люди страдают от социальных проблем, то сами виноваты, – решить их можно только через изменение поведения и психологии каждого в отдельности. Представление о людях как жертвах тотального обмана, или «хомячках», или заведомо неприспособленных к постсоветской жизни напоминает критическую философию Франкфуртской школы, особенно ранние работы Г. Маркузе. Сходные тезисы звучат и в наши дни в дебатах специалистов по теории коммуникации о риторическом воздействии и политическом действии.

Почему российским студентам оказался так близок терапевтически-политический уклон либеральной критики общества потребления? У меня нет готового ответа на этот вопрос, зато есть другие вопросы. Не кроется ли причина в самой формулировке темы (выдержанная в терминах западной критической философии, она сама подталкивает к определенной точке зрения)? Или – в подавлении личной ответственности и социальной инициативы в советское время? Или здесь мы сталкиваемся, как и на Западе, с изнанкой обращения человека-производителя в человека-потребителя, не важно чего – товаров, общественной жизни, политики? Ответы на эти вопросы едва ли помогут в написании хороших эссе – они нужны российским преподавателям, стремящимся развить в своих студентах навыки критического мышления. Знание о том, как риторика служила оправданию или отрицанию социальных систем, уроки критики и аргументации пригодятся им, конечно, и за пределами аудиторий.

Перевод И. Мокина

Мария Неклюдова, к.ф.н., РГГУ

«Правила игры» по-английски и по-русски

Хотелось бы поделиться двумя впечатлениями от прочитанного. Первое касается существенного различия, которое наблюдается между работами конкурсантов, не имевших и имевших опыт соприкосновения с системой обучения США. Дело не только в большей раскованности языка и использовании разговорных форм у имевших этот опыт, но и в их лучшем понимании правил игры. Создается впечатление, что в этом случае способность к оформлению собственных рассуждений была получена вместе с английским языком, а не помимо него.

⁷ Cloud D. Op. cit. P. 104.

Второе наблюдение связано с первым. В некоторой мере благоприятное или неблагоприятное впечатление от работ обусловлено не столько их аналитическими качествами, сколько языковой инерцией. Когда в сочинениях конкурсантов ощущается англоязычная инерция, то это располагает в их пользу просто потому, что облегчает чтение. Когда же в англоязычном тексте преобладает русская риторика, понимание их затруднено. Конечно, это не укор конкурсантам, а, скорее, вздох по поводу нашей системы языкового обучения.

Хочу отчасти и возразить С. Д. Серебряному. Разумеется, нам необходимо учить студентов излагать мысли прежде всего на родном языке. Но этот опыт англоязычных эссе как раз показывает, что проблемы письма не меняются при переходе с одного языка на другой, а только проступают с неумолимой ясностью. Все конкурсанты оказались способны сформулировать свои идеи на чужом языке, пускай с разной степенью ловкости и грамматической правильности. Но почти у всех были затруднения с композицией, с построением аргументации, с логическими переходами от одной мысли к другой. Вот это мне кажется самой актуальной проблемой сегодняшней системы университетского образования. В американских университетах учат базовым законам композиции и аналитическому подходу к собственным текстам, чего нам, по-моему, не хватает. У моих нынешних студентов одно из любимых словечек – «поток сознания». Поток сознания им кажутся и художественные произведения, и научные статьи. И точно так же они плохо вычленяют смысловые единицы в собственных текстах.

*Елена Биберман, Гарвардский университет,
стажер по Программе Фулбрайта, 2006*

В конкурсных эссе меня больше всего привлекло стилистическое разнообразие. Самое любопытное, что наибольшей оригинальностью отличались те из них, которые отражали самую, на первый взгляд, неоригинальную позицию – терпимости к консюмеристскому обществу. Большинство эссе напоминали скорее черновые наброски, чем завершенные произведения – по причине слабой организации текста и обилия грамматических ошибок.

Для того чтобы ощутить себя частью международного сообщества, важно не только знать английский язык, но и владеть навыками письменной коммуникации на таком уровне, для достижения которого нужно время даже и в стихии родного языка. Чтобы открыть нынешним студентам возможность будущего международного признания в качестве профессионалов, очень важно синхронизировать процесс обучения английскому языку и эффективным стратегиям письма.

*Пол Лотер, профессор Тринити Колледж,
Фулбрайтский профессор в МГУ, 2003*

В плену абстракций

Вышло так, что я начал читать с наиболее слабых (в отношении английского языка) эссе. И впал в недоумение. Но потом мне попала работа Татьяны Овчинниковой. Я показал ее коллеге, и тот удивился: «Она по-настоящему хорошо пишет!» Действительно, в том, как она разрабатывает тему, скорее драматизируя ее, чем характеризуя через абстрактные понятия, чувствуются воображение, такт и тонкий творческий расчет. Трактовка проблемы становится живой, поскольку вводится в контекст собственной жизни или, точнее, наполняется материалом собственной жизни, но в то же время не превращается в серию всего лишь рассказов о себе. Эти рассказы и используемые в них детали убедительно развивают аргументацию, а языковой такт автора вызывает восхищение... Слабость многих работ связана отчасти с языковыми проблемами, отчасти с тем, что пишущие пребывают в плену тех абстрактных понятий, о которых взялись писать. Постепенно, с опытом они придут к тому, о чем Татьяна, кажется, уже догадалась: сфокусировать проблему можно не иначе, как сообщив ей специфичность – а этому служат детали, образы, диалог, драматургия. Абстрактно говорить об абстракциях крайне трудно, особенно если говоришь на неродном для себя («втором» или «третьем») языке.

Мария Сухотина, к. ф. н., МГУ

О потребительстве в себе

Большинство присланных работ поражает однообразным черно-белым видением проблемы. Лейтмотив: человеческие ценности – хорошо, эпоха потребления – плохо. Потребление – враг человечности, и никак иначе. Спорить с такой высоконравственной установкой вроде бы даже совестно, и все-таки жанр аналитического эссе (а именно так был заявлен формат конкурсных сочинений!), кажется, предполагает иную исследовательскую позицию. А потому жюри конкурса выделяло прежде всего те работы, где чувствовалось честное стремление понять и показать, что же именно происходит с ценностями в обществе потребления. Или хотя бы доказать, что потребители действительно бездушны и «больше думают о материальной стороне жизни». А лучше – проанализировать собственную позицию в качестве потребителя: ведь в этой роли время от времени выступаем все мы, даже самые высокодуховные и высоколобые. Потреблять-то можно разное и по-разному, и хорошо, что хотя бы в одной конкурсной работе (Е. Бороздиной, Волгоград) речь все же зашла о том, как наша система образования традиционно приучает

студентов пассивно потреблять уже накопленное кем-то знание, а не производить новое, свое. Другое измерение той же проблемы: в большинстве эссе ощущается искреннее эмоциональное напряжение, кое-где переходящее в проповеднический пафос, но динамика мысли, увы, захлебывается, разбивается о неспособность логически выстроить собственное высказывание, сделать его последовательным и увлекательным. И это уже урок ученым «взрослым» – похоже, и самое вроде бы очевидное студентам нужно объяснять.

Юлия Идлис, к.ф.н., МГУ

Рефлексии рецензента

Оценочное чтение эссе – задача не из простых. Когда нужно не только прочесть, но и поставить оценку, причем руководствуясь довольно сложной и фиксированной системой баллов, читающий поневоле занимает критическую позицию, которую можно сформулировать так: «Постарайтесь меня убедить в том, что ваши доводы верны».

Но вот что при этом обнаруживается. Если позиция автора эссе совпадает с позицией проверяющего (если они разделяют определенные ценности, убеждения и т.д., о которых идет речь в сочинении), «градус убедительности» заметно повышается. При этом читающий, как мне представляется, ощущает это совпадение именно как ситуацию убеждения: с легкостью поддается аргументам, с которыми изначально готов согласиться. Сходный «самогипноз» имеет место и в случае с оценкой языка. Работы, написанные на хорошем английском, даже содержательно неглубокие и порой банальные, я подсознательно оценивала выше, чем те, в которых ради постижения интересного содержательного поворота приходилось продирааться сквозь многочисленные грамматические и синтаксические ошибки.

Таким образом, опыт чтения студенческих эссе показался мне неожиданным и интересным. Я всегда считала, что задача эссеиста, как и оратора, – убедить в чем-либо свою аудиторию, т. е. «победить», и чем больше разница между тезисом речи и позицией адресата, тем выше цена победы и, стало быть, мера профессионального успеха. Оказалось же (по крайней мере в моем случае), что степень успешности письма определяется степенью *мимикрии* под читателя. Лучшими представлялись эссе, написанные более или менее так, как написала бы я сама, если бы мне дали подобную тему и подобное задание. Парадоксальным образом эта «похожесть» воспринималась в процессе чтения как плодотворный разговор между мной, читателем, и автором эссе. Не знаю, можно ли считать эти наблюдения закономерными для оценочного чтения вообще или же они характеризуют лишь данную ситуацию, однако дальнейший разговор на эту тему представляется мне интересным и даже необходимым.

Ольга Анцыферова, профессор Ивановского госуниверситета

Надо бы учить...

Тема конкурса сложна в силу того, что мы в России еще не привыкли осмыслять себя в терминах «общества потребления», – что затрудняет размышление об этих материях и делает их весьма *абстрактными*. Это беда практически всех работ, которые, да простят мне заочно их участники, предстают высосанными из пальца и заемными по мысли, независимо от того, склонен ли автор эссе к позитивному решению проблемы или же разделяет пессимистический взгляд на соотношение «консюмеризма» и ценностной шкалы. В основном, на мой взгляд, авторы работ подтвердили, что они сами находятся в силках духовного «потребительства», будучи не в силах предложить собственную, самостоятельно-творческую трактовку проблемы и в результате «потребительски» повторяя далеко не оригинальные мысли. Наши студенты и аспиранты явно привыкли писать рефераты, т.е. обзоры научной литературы, и не привыкли самостоятельно оценивать «чужие» мысли. В этом, полагаю, проявляется наследие авторитарной системы преподавания. Хотя студенты относятся к новому поколению, но вот преподаватели во многом все те же... Надо бы, конечно, учить наших студентов письменно выражать свои мысли. Это предполагает разработку некоего курса, отсутствующего в наших университетских программах, который сочетал бы навыки «written practice» с осмыслением научной проблематики.

Татьяна Леденева, к.ф.н., МГИМО

Один из путей

По общему мнению преподавателей МГИМО, прочитавших эссе студентов из вузов Поволжья и Сибири, общий уровень владения английским языком оказался довольно высок, при том, что безупречных работ все же не было. И лишь единицы (как правило, те, кто хотя бы год проучился в английской или американской школе) соблюдали международные требования к структуре организации письменного английского текста. Известно, что при сдаче любого международного экзамена по английскому языку оценка за письменную работу сильно снижается, если текст не выстроен композиционно, т.е. если в нем нет единой логической нити, пронизывающей его от начала до конца, нет осмысленного (не просто формального) деления на абзацы и каждый абзац не отшлифован логически до блеска.

Этим навыкам следует учить целенаправленно. Мы, преподаватели, традиционно обращаем внимание на орфографические и грамматические ошибки. Но этого мало: нужно учить студентов тому, как

правильно построить не только отдельное предложение, но и целый абзац, а затем прививать навыки общего композиционно-логического оформления текста. Один из путей решения этой методической задачи – не просто констатация допущенных ошибок, но совместный (преподавателя со студентом) поиск корректного варианта организации письменного текста. Вероятно, не стоит бояться заставлять студента переписывать текст (если необходимо – несколько раз), добиваясь точности и законченности выражения мысли.

Разочарованием в процессе знакомства с конкурсными работами стала их содержательная сторона. В подавляющем большинстве случаев наблюдалась тяга авторов к повторению чужих мнений или общих мест. Они, как правило, даже не пытались самостоятельно обобщить жизненные факты, провести собственное небольшое исследование материала и прийти к не заемным выводам. В результате творческая по определению работа превратилась в репродуктивную. Думается, такая ложно понимаемая «академичность», на деле представляющая собой некритическую компилятивность, остается ахиллесовой пятой всего отечественного гуманитарного образования.

Итоги

*Стивен Майу, профессор университета Калифорнии,
Фулбрайтровский профессор в МГУ, 2004*

Налицо растущая педагогическая нужда в развитии программ транснациональной грамотности в рамках освоения английского языка. Совершенствуясь в искусстве письма и устной речи, мы осваиваем навыки общения, позволяющие справляться с культурными и политическими различиями и в то же время критически исследовать собственные убеждения и практики в соотношении с убеждениями и практиками других. Такие программы особенно важны в тесно взаимосвязанном мире, где общение и понимание обязывают не только к уважению, но и преодолению границ.

* * *

...Итак, поставив исходно вопрос, задача ли университета обучать письму, мы в нашей «трансатлантической» дискуссии пришли к выводу: да. И дело не только в латании школьных дыр, не только в освоении норм профессионального выражения. Важно, что практика письма, т. е. ответственная и осмысленная свобода действий над листом бумаги или перед экраном компьютера в присутствии-отсутствии далекого адресата, воспитывает (или может воспитывать, при определенном подходе к делу) «эпистемическую», дискурсивную сознательность. А последняя – отнюдь не роскошь в мире современного разноречия, где вплотную соседствуют, гласно и негласно конкурируют разные режимы знания, идеологии, власти и представляющие их текстовые практики.

Понятие культурной грамотности, его состав и качество в этих условиях драматически меняются. Издержки и потери этого процесса (отступление от классической, идеальной нормы) филологи чувствуют как никто, их/наши сетования можно понять, но ими едва ли можно ограничиться. Самодостаточность привычного сочетания «язык и литература» в обозначении нашей предметной области (школьной и университетской дисциплины) выглядит все более проблематично, и одними лишь охранительными мерами делу не поможешь. Безусловно, *язык* как формализованная система знаков и норм и *литература* как культурно привилегированная часть национальной словесности требуют бережного освоения. Но и разнообразные, в том числе интеллектуально емкие формы речевой деятельности, которые множатся внутри и вне академической среды, в глобализирующихся «медиа», также требуют к себе внимания в виде готовности к выбору, анализу, грамотной интерпретации, осознанному использованию. Университетские уроки письма, как на родном, так и на международном языке, – одна из перспектив решения этой проблемы. Наше сотрудничество на этой почве со старейшей и самой престижной в США программой международных академических обменов – Программой Фулбрайта – оказалось плодотворным и на редкость вдохновляющим.

Межуниверситетский международный семинар «Развитие навыков аналитического письма в современной высшей школе». Development of Advanced Writing Skills in University Teaching. Филологический факультет МГУ, 18 декабря 2006. <http://www.fulbright.ru/index.shtml?/news/20061110>