

УНИВЕРСИТЕТСКАЯ ЛЕКЦИЯ: ПРОШЛОЕ, НАСТОЯЩЕЕ, БУДУЩЕЕ

Кому из преподавателей не знакомо это чувство смутной тревоги и охлаждающей неизвестности перед началом лекции, когда слышишь гул из открытых дверей аудитории и готовишься переступить её порог? Кажется, столько раз ты входил в этот зал, который умолкал сразу или постепенно... И всё равно: новая лекция и снова непонятная тревога. Перед чем? Одним словом этого не объяснить. Тревожит неизвестность, связанная с новизной каждого публичного выступления. Иная тема. Иное внутреннее состояние студентов в аудитории и твоё собственное. Иное время года. Иной настрой на сегодняшнюю лекцию. И каждый раз новое «борение мысли со словом», которая «часто составляет подлинную прелесть научной речи»¹. Это «борение мысли со словом» на каждой лекции решается по-своему. И каждый преподаватель находит своё решение. У одного неизменный конспект или какие-то заметки и выписки, которые необходимы во время лекции. У другого — ничем не скованное движение мысли: повествование, отступления, воспоминания, неожиданные ассоциации, парадоксальные суждения, безупречные выводы. У третьего лекция похожа на письменный текст, поэтому говорение лишено необходимой пластики и живости устной речи.

Почему одному комфортнее читать, перемещаясь в пространстве аудитории, а другому — за кафедрой? Почему один говорит громко, тщательно артикулируя произносимые звуки, а другой — тихо, с паузами, иногда даже не совсем внятно, а в аудитории невероятная тишина? Почему одна и та же аудитория совсем по-разному

слушает разных преподавателей? И по-разному воспринимает одного и того же? Кажется, это всё частные вопросы, не объясняющие суть лекции. Но сегодня, когда лекция по-разному оценивается как форма преподавания, когда очевидно скептическое отношение к ней как феномену университетского образования, все эти вопросы важны.

Сколько лекций мы прочитали за свою жизнь? Наверное, никто из преподавателей никогда не считал этого. Лекции будничные и лекции-события. Лекции удачные и проваленные. И признаёмся ли мы в этом себе? Лекции, которые помнишь по какой-то невероятной сосредоточенности, устремлённой на тебя. И лекции, после которых чувствуешь невероятную усталость и облегчение, что всё уже позади. Трудно перечислить все вопросы и сгруппировать все размышления, которые возникают в связи с таким обычным явлением университетской жизни, как *лекция*.

Почему так различно отношение к лекциям разных преподавателей? Наверное, дело, прежде всего, в различном отношении студентов к лекции как повествованию. А повествование это воплощает личность преподавателя в единстве его научных, педагогических, речевых характеристик. Они по-разному сочетаются и комбинируются в разных людях и в разных ситуациях встречи со слушателями. На отношении к лекции сказывается изустная студенческая традиция и устойчивый авторитет преподавателя. Кто-то ещё и не начал читать, а на курсе уже предвкушение встречи с *таким* преподавателем...

Одних ценят за высокую научность, за энтузиазм, за творческую интерпретацию научных теорий, за высокую степень научной самостоятельности и оригинальность суждений. Другие располагают к своим лекциям пунктуальностью, чёткостью изложения (как в доступном кратком учебнике), педантичностью и ясностью требований. Помню первого профессора в своей студенческой жизни. Литературный курс он излагал по простому плану, который мы записывали в начале лекции. В процессе чтения фиксировался переход от одного пункта к другому. У таких преподавателей знаешь, что и как они будут спрашивать на экзамене. Нет никаких неожиданностей. Выучи лекции — и всё.

У третьих нравится органичное сочетание научности, свободы мысли и речевой культуры. Впрочем, придётся повторить банальное суждение об условности всяких типологий. Все многообразие типов учёных-лекторов и типов лекций в пределах статьи невозможно охарактеризовать. А ведь ничего не сказала о нудных, тяжёлых лекциях, которые, наверное, понятны только самому читающему. На таких лекциях чувствуешь, что лектор как будто не видит и не слышит аудиторию: он погружён в стихию своего предмета и как будто разговаривает с кем-то невидимым, таким же отстранённым от всего на свете. И каков же вывод из этих рассуждений? Лекции индивидуальны. Читают их по-разному. Они по-разному воспринимаются аудиторией. Но почему тогда они существуют века? В чём их педагогический эффект?

Может, лекции себя изжили? Может быть, теперь, когда столько внимания уделено самостоятельной работе самого студента, они вовсе и не обязательны?

* * *

«Вгрызаясь» в университетскую тему, оценивая впечатления о лекциях, которые слушала сама, мучительно размышляя о лекциях собственных, перечитала немало источников.

История лекционного преподавания связана с культурой Средневековья, с историей европейских университетов. Особенностью этой культуры был культ слова, культ книги. Именно книга стала основным дидактическим средством в преподавании. Её представлял преподаватель как воплощение авторитета. Почему это было важно тогда? По словам Жака Ле Гоффа, представителя школы «Анналов», существенной ментальной характеристикой средневекового человека являлись неуверенность и потребность в самоуспокоении. Именно поэтому «хотелось опереться на прошлое, на опыт предшественников», поскольку «поведение древних должно было обосновывать поведение нынешних»². Эта связь прошлого и настоящего передавалась духовными авторитетами, способными истолковывать слово. «Назвать вещь уже значило её объяснить»³. Поэтому основой средневековой дидактики стало истолкование текста. Наглядный образ этого — преподаватель с текстом и школяры с книгами. Это типичная картина педагогического процесса того времени — он проходил в форме прямого ученичества. Книга, текст, слово — основа *lectio*, что в переводе и означает чтение. Когда задумываешься над этимологией этого понятия, возникает странное чувство от словосочетания *читать лекцию*. Не так ли? Но мы их читаем, диктуем, записываем, соотносим ответ студента с тем, что читали. До сих пор.

Развитие лекции как способа преподавания, изучение истории этого способа приводит к выводам о постепенной модификации лекции, о её преобразовании. Постепенно в самой лекции появилось некое начало, разрушающее её предназначение. Возникла потребность подтвердить истинность веры, истинность текста аргументами разума. Поэтому лекция стала дополняться диспутами. Но диспут — это уже сомнение, разногласие, противоречие. Это постепенно привело к разрушению схоластического дискурса. Постепенно лекция стала обретать новые черты —

черты дискурса, аргументативного, т. е. основанного на системе базовых утверждений, их аргументации, на воздействии посредством рационального убеждения, научном, нравственном и эстетическом влиянии одновременно.

Когда началась история университетской лекции в России? Началась она с Ломоносова. В книге Б. Н. Меншуткина «Жизнеописание Михаила Васильевича Ломоносова» описывается, как готовился учёный к лекционным занятиям и как он читал лекции по физической химии. Примечательно, что в далёком 1752 г. он «диктовал студентам и толковал сочиненные... к физической химии пролегомены⁴ на латинском языке», оснащал их экспериментами и опрашивал студентов прямо на лекции, фиксируя их знания и понятливость: «Между тем могу засвидетельствовать, что на чинимые на лекциях моих вопросы способнее других отвечает Степан Румовский, который по соизволению Канцелярии с прочими студентами на мои лекции прилежно ходит; Иван Братковский; также бы мог иметь равной успех, есть ли бы не часто лекции прогуливал. Василий Клементьев всех прилежнее и, как по обстоятельствам примечаю, изрядно понимает и помнит; однако на вопросы отвечать весьма застенчив, так что иногда сказать не может того, что ему, конечно, памятно быть должно. Иван Федоровский хотя нарочитое понятие имеет, однако приметил я в нем невеликую к химии охоту. Коллежский советник и профессор М. Ломоносов»⁵. Преподаватель диктует, истолковывает, задаёт вопросы, демонстрирует опыты, оценивает знания. Так было давно — во времена М. В. Ломоносова. А позднее?

Я вспоминала блестящие отзывы об университетских лекциях Т. Н. Грановского, В. С. Соловьёва, А. Ф. Кони и других учёных. В наше студенческое время огромной популярностью пользовались лекции Г. А. Бялого, позднее — С. С. Аверинцева. Гуманитариев ценили за блестящее изложение предмета, за мас-

терскую речь, за широту воззрений, за воздействие на аудиторию.

А как читали лекции «естественники»?

Оказывается, блестящим лектором был М. Фарадей (1791–1867). Об этом нашла материал в журнале «Успехи физических наук» (1970. № 100. Вып. 1). Работе Р. Сигера о лекциях Фарадея (в переводе В. А. Кудрявцева) предшествует любопытный текст *от редакции*: «Сейчас все чаще говорят о новых способах обучения, и встает вопрос о судьбе старых классических методов, в частности, о том, не доживает ли свой век лекция? Не отвечая на него полностью, можно все же признать, что лекции по экспериментальной (общей) физике будут еще долгое время необходимы. Поэтому лекции по физике должны совершенствоваться, а лекторское искусство широко распространяться. Из года в год растет число молодых лекторов, и, пожалуй, никто не учит молодых лекторов хотя бы самой элементарной технике чтения лекции. Следовало бы широко распространять достижения лучших лекторов нашего времени и прошлого. Имея это в виду, мы публикуем статью, посвященную одному из замечательных физиков и великолепных лекторов прошлого века — Михаилу Фарадею»⁶. Это 1970 год! Но, кажется, и сегодня это по-прежнему актуально.

В своей ректорской речи Герман Гельмгольц (1821–1894) размышляет, какой лектор имеет преданных учеников: «Тот, кто хочет передать слушателям полную убежденность в истинности своих утверждений, должен, прежде всего, из собственного опыта знать, что дает убежденность, а что нет. То есть он должен самостоятельно прийти к убежденности там, где ему не могли помочь предшественники; иначе говоря, он должен работать на границе человеческого знания и открывать для него новые области. Учитель, общающийся лишь чужие убеждения, может удовлетворить лишь тех учеников, которые источником всякого знания считают авторитет, — но не тех, кому необ-

ходимы доказательства, кто желает дойти до последних основ»⁷. Устарело ли это? Нет. В лекциях отражается вечный вопрос — о соотношении традиций и инноваций. Один может работать «на границе человеческого знания», заглядывая в его дали, а другой лишь передаёт традицию, воплощая лишь следование авторитету.

А сегодня это важно? Безусловно.

Университетский преподаватель являет на лекциях пример научной убеждённости, движения научной мысли, он явно впереди печатных пособий. Разве мы не знаем, что информация в учебном пособии отстаёт от живой, бьющейся мысли учёного?

Усиливая внимание к самостоятельной работе студентов, мы должны учитывать противоречивость коммуникативных процессов в современной образовательной ситуации. Далеко не каждый наш ученик может осуществить необходимую аналитическую работу по селекции информации, по ранжированию научных источников с точки зрения их фундаментальности, выделения базовых и вторичных работ в науке. И лекция в современном образовательном контексте, несомненно, осуществляет ориентирующую функцию. Преподаватель-учёный, обладая и большим интеллектуальным потенциалом, и солидным фондом знаний, и критическим мышлением (ведь не откажем мы в этом университетскому педагогу, в самом деле!) может блестяще выполнить это предназначение в своих лекциях.

И, наверное, лекция сегодня важна и для поддержания авторитета науки, динамики и преемственности научных традиций. «Связь времён» в науке осуществляет преподаватель, читающий лекции. Подтверждение тому нашла в интересных фактах истории науки.

Я. Е. Гегузин (1918–1987), известный учёный-физик, автор фундаментальных исследований в области высокотемпературных процессов в реальных кристаллах, вспоминает о лекциях Я. И. Френкеля (1894–1952). Тот приехал в Харьков (незадолго до этого он предложил капельную

модель ядра) и выступил перед студентами: «Начал лекцию Френкель спокойно, размеренно, но постепенно академическая размеренность исчезла: он говорил так, как можно говорить лишь о самом сокровенном, о чем непрерывно думаешь, и кажется, что открывшееся тебе прозрение и ясность абсолютно необходимо передать слушателям. Именно на этой лекции я понял смысл выражения “слушать, затаив дыхание”. Затаив, возможно, для того, чтобы не было лишних звуков, а возможно, чтобы не отвлекаться для дыхания»⁸. Он пишет, что с учёным в аудитории вошла сама история. Думаю, что многоканальность современной информации далеко не может обеспечить историческую связь научных идей, традиций, личностей. С преподавателем в аудиторию, действительно, должна входить история.

У самого Я. И. Френкеля⁹, о котором вспоминает Я. Е. Гегузин, есть описание лекций Х. Лоренца (1853–1928), их сравнение с лекциями П. Эренфеста (1880–1933). Есть интересная заметка о том, что лекции Х. Лоренца при случае всегда посещал А. Эйнштейн. Эту важную для истории науки и дидактики высшей школы цепочку можно продолжать, убеждаясь в преемственности научных связей и их влиянии на современников и последователей. Без этого, представляется, есть опасность развития того дилетантизма в науке, о котором писал А. И. Герцен.

Трудно ли быть на лекции «с веком наравне»? Безусловно.

Такой популярный философ, как Жак Деррида, признавался: «Когда я готовлю лекцию, мне всегда приходится самого себя готовить к той сцене, где я буду ее читать. Для меня это всегда тягостное испытание, мгновения немного и словно бы парализованного раздумья. Я чувствую себя загнанным зверем, который ищет в темноте какой-нибудь выход и не может его найти. Все выходы закрыты»¹⁰. Он даже уподобил лекцию инаугурации.

Историко-научные факты позволяют сделать вывод о неоспоримой ценности

лекций в развитии науки, в распространении научных взглядов, новых теорий. Университетская лекция может быть оценена как замечательное событие жизни, научной биографии многих людей, истории самих университетов.

Не станем далее подробно углубляться в историю лекционного преподавания. Она (история) важна для понимания генезиса лекции как способа взаимодействия преподавателя и студента в науке, исследовании, образовании, как форма организации обучения в университете. Из многовековой истории университетского образования можно сделать вывод о многозначности лекции и понять, почему она предстаёт как удивительный культурный феномен, сохраняющий и развивающий своё значение.

* * *

Лекцию как научное выступление можно характеризовать с разных позиций:

- как пример аргументативного дискурса, образец единения знаний и убеждений;
- как источник вопросов, проблем, дающий возможность слушателям активизировать собственный ход мысли, обнаружить собственное отношение к провозглашаемому знанию и положениям;
- как воплощение авторитета преподавателя-учёного в единстве его научных, профессионально-педагогических и языковых характеристик;
- как *живой*, непосредственный способ общения и взаимодействия преподавателя и студентов;
- как воплощение языка в его живом выражении — устной речи.

Каждая лекция, предназначенная для последовательного изложения дисциплины или её отдельных разделов, может быть представлена как система научная, педагогическая и семантическая. Не стану рассуждать обо всех лекциях — по всем отраслям знания и направлениям университетского образования. Это самонадеян-

но и безрассудно. Позволительно вести речь о лекции гуманитарного направления. Устарела ли она? Необходима ли она для современного студента? Какой она должна быть? В своё время я писала о текстах лекций А. В. Карельского¹¹, которые проявляют гуманитарный смысл лекции как диалогического общения, как личностного выражения интеллекта, знаний, образованности, педагогического и речевого умения за ограниченное время передать освоенный или самостоятельно полученный, пережитый, прочувствованный и осмысленный научный опыт.

Важно ли для современного студента *звучащее слово*? Может ли состязаться устная лекция с иными источниками информации? С семинаром, с самостоятельной работой студента по печатным и электронным источникам? Думаю, что может. Лекция персонифицирует науку, которая предстаёт в живом облике преподавателя, а не в виде файлов. Лекция — одна из важных форм научной коммуникации и научного дискурса, существенным свойством которого является категория авторитетности (А. А. Болдырева, В. Б. Кашкин), что в науке важно как для её развития, так и для прорыва в новые области.

Сегодня поиски возможностей совершенствования лекции связываются в основном с совершенствованием деятельности преподавателя: его ораторского искусства, педагогического мастерства, владения новыми технологиями. Не станем останавливаться на этом. Это важно. Но это далеко не всё. Лекция как гуманитарное явление должна отличаться рядом достоинств. На лекции должна быть выражена *открытость позиции* преподавателя по тому или иному научному вопросу, должны звучать его *авторские оценки* идей, теорий, педагогических систем, инноваций, проблем. В лекции должна отражаться концептуальность научной позиции преподавателя — этого ничто не заменит. Живое общение позволяет сразу задать вопрос, попросить уточнения, до-

полнения, что невозможно в работе с безгласными, даже талантливо написанными текстами. Преподаватель на лекции предстаёт как субъект собственной познавательной деятельности, человек, которому чужда ценностная нейтральность взглядов, как творческая личность. Он не может быть бесстрастным транслятором культурно-исторического опыта и научных знаний. В аудитории он предстаёт как человек, у которого есть *свой взгляд* на науку, на процессы, происходящие в ней, на ее историю и современное состояние, у которого есть *свой вклад* в эту науку. В какой степени это возможно? В отличие от учебного пособия, которое предназначено для объективного изложения учебного материала, лекция отражает внутренний мир человека, её читающего. На лекции как раз и нужно, и возможно передать свое ценностное отношение к различным аспектам научного материала. Бесстрастное и объективистское отношение преподавателя-лектора к содержанию лекции, как показывает опыт, снижает интерес слушателей. Но можно ли сохранить собственное заинтересованное отношение к дисциплине, если ты читаешь её много-много лет? Это возможно, если свой предмет и конкретный учебный материал воспринимаешь, как коллективный опыт многих, куда включен и твой поиск; в котором звучит и твой голос. Это возможно, если ты хочешь, чтобы твой голос был услышан: голос как личностное отношение, как выразительная интонация, как авторитетное мнение, как безупречный аргумент.

* * *

Язык — хранитель традиций. И в этом смысле лекция тоже важна. Поэтому так ценен для слушающего лекцию язык преподавателя, его речь. «Мне пришлось после смерти Аверинцева вспоминать о том, чем были для аудитории его лекции (и его печатное слово) на том рубеже, что было в них главным — не новые сведения, ко-

торые узнавали в большом количестве, а *язык*, который слышали»¹², — пишет С. Г. Бочаров. М. Гаспаров тоже вспоминает лекции С. С. Аверинцева: «Вы знаете, что в гуманитарных науках можно соблюдать и строгую научность, а можно и апеллировать к чувству и вкусу. Аверинцеву приходилось читать лекции, писать статьи и книги, опираясь и на то, и на другое — и на доказательность, и на убедительность. И популярность свою он приобрел больше тем, что умел говорить о тонком и неуловимом так, что слушатели это воспринимали и понимали... Он знал несколько языков и, естественно, читал лекции на языке своих студентов»¹³.

Лекция не утратит своего значения как образец профессионального (научного и преподавательского) и речевого поведения. Её интенциональное многообразие, модальность речевых высказываний делают её незаменимым средством научного и педагогического общения.

Утратив со временем своё основное качество (*чтение*), лекция приобрела много достоинств как способ обучения, как научная коммуникация. У неё есть перспективы дальнейшего развития как незаменимого средства общения в образовании. Наверное, сегодня уже не слишком оправдывают себя длинные лекционные курсы — весь предмет устным способом вряд ли возможно изложить. Думаю, что они создают некоторую монотонность обучения. Однако как ориентация в науке, как её проблематизация, как образец системного взгляда на науку и научной аргументации лекции вряд ли исчезнут. Только надо помнить мысль А. Н. Леонтьева об устном высказывании: «Речь ведь сукцессивный¹⁴ процесс, он текучий. Сказанное не остановишь, правда? Оно уходит. А здесь оно “замерзает”, застывает в прописанном. Вы можете потом повернуть страничку и сопоставить, нет ли тут противоречия между тезисом “а”, написанном на предыдущей странице, и каким-то тезисом “п”, написанном уже на этой»¹⁵. И каждый раз надо помнить о событийно-

сти и трудности произнесения лекции: «Я люблю спрашивать: “Не правда ли?” Но ведь это же подтяжка. Это не работает, потому что я не получаю ответа на вопрос. Я стараюсь всматриваться в аудиторию, и все-таки по выражению лиц, при наличии известного опыта, я понимаю, как принимается то или другое положение, мной выдвигаемое. Иногда с недоумением, иногда с полным даже рав-

нодушием, иногда как самоочевидное и неинтересное, иногда с некоторым оживлением. Я все-таки управляюсь как-то с собеседниками, хотя они молчат. Или разговаривают про погоду»¹⁶ (А. Н. Леонтьев). *Текущий процесс* устной речи на лекции во многом определяет её научное значение, её общекультурный смысл. В этом её бесконечный источник совершенствования.

Примечания

1. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М., 1995. С. 311.
2. Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада. М., 1992. С. 302.
3. Там же. С. 308.
4. Прологомены (греч. *prolegomena* — говорить наперед) — в западноевропейской интеллектуальной традиции определенный объем предварительных замечаний о предмете, архитектонике, целях, задачах и методах той или иной научной дисциплины. Режим доступа: http://slovari.yandex.ru/dict/hystory_of_philosophy/article/if/if-0467.htm
5. Режим доступа <http://www.chem.msu.su/rus/history/Lomonosov/chem5.html>
6. Режим доступа <http://ufn.ru/ru/articles/1970/1/e/>
7. Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/?numid=15&article=726>
8. Режим доступа http://vivovoco.ibmh.msk.su/VV/PAPERS/NATURE/DROP/DROP_01.HTM
9. Френкель В. Я. Пауль Эренфест. М., 1977.
10. Режим доступа http://magazines.russ.ru/oz/2003/6/2004_1_15.html
11. Карельский А. В. Немецкий Орфей: беседы по истории западных литератур: Главы из книги // Иностранная литература. 2006. № 6. С. 173–206.
12. <http://magazines.russ.ru/voplit/2007/3/bo12-pr.html>
13. <http://babr.ru/?pt=news&event=v1&IDE=11844>
14. Сукцессивный (от англ. *successive* — последующий, следующий один за другим) — термин общей психологии, означающий развернутую последовательность протекания какого-либо процесса.
15. <http://yurpsy.by.ru/biblio/leontev/39.htm>
16. <http://yurpsy.by.ru/biblio/leontev/39.htm>