

МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
имени М.В. ЛОМОНОСОВА

ИСТОРИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

ОБЩИЙ СЕМИНАР НА I-II КУРСАХ

Москва
2013

Редколлегия: к.и.н., доцент Н.Г. Абрамова,
к.и.н., доцент Л.И. Вдовина, к.п.н., доцент Е.И. Волгин,
д.и.н., профессор Н.И. Козлова, к.и.н., доцент Р.А. Сетов

Ответственный редактор: д.и.н., профессор И.Л. Маяк

Рецензенты:

к.и.н., доцент И.А.Копылов
к.и.н., доцент С.С.Соловьева

Печатается по постановлению методического совета исторического
факультета,
утвержденного решением Ученого совета исторического факультета
МГУ им. М.В. Ломоносова
Протокол № 5 от 26 сентября 2012 г.

От редколлегии:

Материалы сборника представляют собой опыт преподавания семинаров на I-II курсах. Порядок расположения статей отражает учебный план, принятый на факультете. Полагаем, что сборник принесёт пользу преподавателям и студентам при вариациях учебных планов университетов.

ISBN 978-5-19-010927-6

© Исторический факультет МГУ, 2013
© Редколлегия, авторы соответственно, 2013

Содержание

Общий семинар I-II курсов (И.Л. Маяк).....	4
Семинар по отечественной истории на I курсе исторического факультета МГУ (В.И. Моряков, Д.А. Хитров).....	21
Семинары по истории древнего мира на I курсе исторического факультета МГУ (на примере темы «Правление мага Гауматы и приход к власти Дария I») (Н.В. Бугаева).....	69
Семинар по истории древнего мира на I курсе исторического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова и источники по истории и мировоззрению Древнего Египта (И.А. Ладынин).....	84
Семинар на II курсе по истории средних веков (И.И. Варьяш).....	127
Изучение Салической правды на семинарских занятиях по истории средних веков (Е.Н. Кириллова).....	140
Методика проведения семинаров по теме «Отмена крепостного права в России» (Л.В. Жукова).....	153
Семинары по истории России XIX – начала XX века на втором курсе исторического факультета МГУ (на примере темы «Высшее образование в дореволюционной России») (Д.А. Цыганков).....	165
Студенческое восприятие научного текста (Е.Э. Юрчик).....	184

Общий семинар I-II курсов

Важнейшим звеном в университетской подготовке историка являются общие семинары. Они идут еженедельно параллельно с Общими курсами лекций по Отечественной и Всеобщей истории, и, таким образом, в соответствии с Учебным планом Исторического факультета МГУ и с Общеобразовательным стандартом студент-историк проходит через горнило 6-ти общих семинаров.

Разумеется, эти семинары, как и другие виды учебной работы, призваны расширять и углублять знания студентов по названным дисциплинам. Но этим их назначение не ограничивается. Их важнейшая цель - привить навыки самостоятельного научного исследования, начиная с 1-го курса обучения. От курса к курсу эти навыки тренируются и усложняются, реализуясь в письменных докладах и курсовых, а затем и в дипломных работах. Так создается ступенчатость в приобретении приемов научного труда.

Поэтому с самого начала студентов необходимо ориентировать на то, что историческое исследование предполагает владение приемами источниковедческой и историографической критики.

Начнем с источниковедения. Прежде всего, приходится объяснять, что исторический памятник - это более или менее близкий след изучаемой эпохи, откуда возникают понятия первоисточника и вторичного источника.

¹ Маяк Ия Леонидовна - доктор исторических наук, профессор кафедры древнего мира исторического факультета, заслуженный профессор МГУ имени М. В. Ломоносова.

Нужно остановиться на классификации источников, предупредить слушателей о существовании их вариаций, что в значительной мере зависит от характера изучаемой эпохи и уровня исторических знаний о ней. Однако, как правило, в них присутствуют типы и виды источников. Первые выделены на основе форм и методов извлечения знаний. К ним относят письменные, памятники материальной культуры, изобразительные, эпиграфические, лингвистические материалы и т.д. Вторая – источники единого происхождения, например среди письменных памятников – это труды древних или средневековых и других авторов исторического, географического, философского, правоведческого характера с разного рода документацией – государственной, общинной, частной.

Надо подчеркнуть, что любая родовая или видовая принадлежность включает в себя содержательный анализ источников, особенно рельефно выступающий в работе с письменными памятниками.

Сразу же студентов приходится знакомить с необходимостью внешней и внутренней критики источника, прежде всего, письменного, ознакомить их с вопросом его сохранности, с принятыми в науке обозначениями лакун, их заполнений и комментирующих дополнений.

Особое внимание, как показывает практика, преподаватели естественно обращают внимание на анализ содержания памятника, его датировку и позицию автора - философскую, религиозную, политическую и так далее. Все это влияет на оценку источника. На данном тезисе следует остановиться особо.

Студент в результате выше сказанного должен усвоить и держаться основных постулатов источниковедения:

- 1) необходимости установления степени достоверности и полноты сведений, содержащихся в источнике по теме его работы;
- 2) достижение этого по максимуму возможно лишь с помощью сравнения изучаемого источника с другими данными, то есть с источниками не только иного вида, но и иного типа.

В качестве примеров приведу сопоставление текста Геродота о древнеиранском государстве с Бехистунской надписью или сообщений античной нарративной традиции о деятельности Ромула с новейшими археологическими материалами, то есть обнаруженными на Палатине следами хижин середины VIII века до нашей эры и того же времени остатками оборонительных сооружений первого римского царя. В данном случае благодаря Интернету имеется возможность показать учащимся планы раскопок, а также фото реальных предметов, добытых в ходе археологического изучения Палатина и его южного склона.

Понимание верифицирующего значения сопоставлений разнообразных источников особенно пригодится студенту на IV и V курсах при подготовке дипломного сочинения.

В общих семинарах студенты должны понять, что подлинная наука требует изучения источников на языке подлинника. Ведь обычно тексты, с которыми они работают, переведены на русский язык. Но бывает, что они принадлежат разным переводчикам, и это сказывается не только на ясности или художественности перевода, но

и на точности передачи содержания, особенно, когда дело касается терминов.

По опыту многих преподавателей, в том числе наших предшественников, очень полезно сравнить на занятиях различные переводы. В иных же случаях, при наличии хотя бы одного студента, кому доступен язык подлинного авторского текста, желательно поручить ему самостоятельный перевод хотя бы фразы или термина для оценки имеющегося перевода. Это возможно даже на I и II курсах при использовании сочинения автора, писавшего на латинском языке, тем более когда тема доклада или курсовой работы строится на читанном на занятиях латинским или иностранным языком произведении. Еще легче можно применить такой опыт в семинарах II-го, а также III курса по Новой и Отечественной истории, участники которых уже достаточно знают один, а то и два иностранных языка. Такого рода опыты воздействуют стимулирующим образом на овладение иностранными языками и на расширение палитры исследовательских приемов историка, т.е. облегчают подход к терминологическому анализу.

Специального внимания требуют и историографические навыки. Здесь тоже немало, казалось бы мелкой специфики. Особая трудность, как всегда, лежит на семинарах I курса. Но, как показывает опыт, «мелочи» легко забываются студентами, если о них не напоминать даже на старших курсах.

Во-первых, желательно остановиться на видах и жанрах литературы, посвященной историческим сюжетам, особенно при

множестве и разноголосице разного рода современных изданий, включая Интернет.

Зачастую преподаватели даже на старших курсах сталкиваются с невидением в студенческих опусах разницы между исследовательской монографией или статьей и научно-популярной книгой или брошюрой, а то и с легковесным популярным изданием. И уж буквально поголовно в начале университетской жизни студенты не видят различия между конспектом, аннотацией, рефератом, а то и рецензией. Такого рода объяснения необходимы при подходе к историографической критике, требующей освоения научной терминологии.

Распространенной студенческой ошибкой является отождествление историографического труда и обзора научной литературы. Зачастую не только первокурсники в своих письменных докладах и курсовых работах обзор прочитанной литературы широковещательно именуют историографией. И дело здесь не только в количестве литературы по избранной теме, тем более, что историография может быть полной, либо учитывающей выборочно лишь основные исследования по проблеме. Важно внушать начинающим специалистам-историкам, что историографическая научная работа не кончается на определении интересов авторов рассматриваемых исследований, на содержащихся в них выводах. Здесь необходимо объяснение причин, обуславливающих результаты работы того или иного историка.

В первую очередь нужно принять во внимание источниковую базу рассматриваемого труда, а также эрудицию его автора. Кроме

того, необходимо установить взгляды этого историка, на его философскую, политическую позицию, на принадлежности какой-то исторической школе, остановиться на историческом моменте, когда историк создавал свой труд. Все перечисленные условия могут в разной мере влиять на авторскую концепцию.

Однако уловить указанные обстоятельства для студентов младших курсов, особенно в начале их обучения, очень трудно. Поэтому полезно направлять студентов для начала на чтение историографических очерков в учебниках и учебных пособиях, а также на знакомство со справочной литературой, первым долгом с БРЭ, но и с некоторыми иными энциклопедическими изданиями и тематическими словарями. Если начинающий студент сделает хоть одно самостоятельное наблюдение над особенностями изучаемого им научного труда, надо поддержать его как выразившего творческий подход к работе.

Чтобы облегчить студентам включение их в историографическую грамотность, полезно дать им самим случай охарактеризовать какой-нибудь ученый опус, желательно краткий, то есть в виде брошюры или статьи, с последующим обсуждением данной ими характеристики. Но позволю себе предложить не раз испытанный мною опыт обсуждения какого-либо научного произведения на семинаре. Очень удобным считаю использовать на I курсе в этих целях небольшую и малотиражную брошюру Эдуарда Мейера «Экономическое развитие Древнего мира». Малотиражность в современных условиях репродукции изданий, в том числе и в оцифрованном виде, легко преодолевается, так что студенту доступен

не пересказ и не выборка из данного текста, выхваченная через Интернет, к чему студенты зачастую проявляют склонность.

Преподаватель предварительно в зависимости от численного состава учебной группы дает всем, или разбив ее по частям, вопросы, например: как представляет Мейер стадии экономического развития на древнем Востоке, в древней Греции и в древнем Риме? Что, какая фаза представляется ему в каждой из древних стран вершиной развития? Какими терминами пользуется этот ученый, характеризуя общество и экономику на Древнем Востоке, в греческом мире и в Риме?

Отвечая на поставленные вопросы - список их может быть продолжен - студенты сами постигают и формулируют сущность таких понятий как политическая концепция ученого. Так, названные термины в глазах юных историков, оживают, перестают быть заученными словами, превращаются в понятийный аппарат профессионалов, который от курса к курсу ступенчатым образом расширяется.

Касаясь историографической образованности, нельзя не упомянуть о необходимости стимулировать студентов к знакомству с иностранной литературой на иностранных языках. Здесь нужно подчеркнуть намеренно употребленный мной *pluralis*. Исследователю в большинстве случаев нельзя довольствоваться одним английским. Ведь не только научная продукция изучаемой страны появляется в первую очередь на местном языке, но существуют целые научные школы, традиционно использующие «свои» языки для исследования «чужого» прошлого. Снова даю близкие мне показательные примеры:

для египтологов необходим немецкий; для специалистов по истории Рима нужна классическая немецкая наука XIX века и современная итальянская историография; для исследующих историю бывших французских колоний в Алжире, Сирии и тому подобное - французский и так далее.

Пользуясь научными изданиями, студенты наталкиваются на разное понимание некоторых понятий и терминов, как, к примеру - методология и методика, государство и общественные структуры и тому подобное, даже в отечественной науке. Во многом преподаватель может опираться на получаемые уже на I курсе сведения, почерпнутые студентами на занятиях по истории философии. Но для более осознанного употребления таких терминов начинающими историками приходится останавливаться на вариациях понятийного аппарата специально. Возьмем такое важное понятие, как методология. В зарубежной и следующей за ней современной историографии методология идентифицируется с методикой, то есть представляет собой совокупность приемов обработки исторических или историографических источников. В марксистской советской и зарубежной науке методология понимается иначе, включая в себя общий мировоззренческий подход при работе с историческим материалом, а не только приемы его обработки.

Все названные разделы семинарских занятий облегчают студентам написание докладов, курсовых и выпускных работ, которые мыслятся в МГУ в качестве первого опыта студентов самостоятельного исследовательского труда.

Каждый из элементов такого опыта достоин специальных статей, поэтому в нашем введении мы кратко коснемся главного.

Все начинается с выбора темы. Ее может предложить сам студент, нацеленный на уже интересующий его вопрос. И это следует поощрять. Но реализовать желание юного историка можно лишь с учетом возможности получить, а, главное, технически овладеть необходимыми, в первую очередь, источниковыми знаниями, то есть освоить с ними на доступном ему языке. В силу этого преподаватель предлагает студентам список тем на выбор. Однако ввиду маневренности Интернета, быстро распространяющегося с помощью предприимчивых пользователей готовые, даже апробированные варианты сочинений на многие традиционные темы, их приходится часто менять, хотя бы варьировать. Важно подчеркнуть, что тема должна быть компактной, неширокой, обеспеченной не слишком объемным источниковым материалом, чтобы студент мог извлечь из него максимум информации для самостоятельной разработки. То же касается и научной литературы во избежание соблазна списывания.

После выбора темы преподавателю надлежит назвать основной или основные источники, а также научную литературу, но не исчерпывающим образом. Так студенты ставятся перед обретением эвристических навыков.

Следующая трудность для студентов - составление плана доклада. Прежде всего, даже минуя I курс, они затрудняются с написанием Введения, зачастую «запихивая» в него и характеристику исторической обстановки, в которой разворачиваются исследуемые

события и процессы, более того, выводы своего сочинения, забывая сформулировать его цели и задачи.

Преподаватель неоднократно сталкивается с вопросом студента, в каком порядке должны идти источниковедческий и историографический очерки. Полагаю, здесь вполне уместны варианты в зависимости от цели исследования. За ними следует часть, которую начинающие авторы именуют «основной», неправомерно вычеркивая первые очерки из главного содержания своего труда, что и должно быть отражено в заголовке этой части. Основная часть кажется лёгкой погрешностью, которая обычно переходит в курсовую и дипломную работу и даже в диссертационный опус.

Многолетняя практика как наших учителей, так и последующих поколений университетских преподавателей, направляет наше внимание на часто встречающееся непонимание студентами разницы между повествованием о событиях и явлениях и их исследованием, приводящим к обоснованным выводам, то есть путем их аргументации.

Справедливо стремясь к удобочитаемости, даже к занимательности своих опусов, малоопытные историки сразу выдвигают вперед достигнутый ими вывод, подтверждая его наиболее убедительными примерами из источников. Это - грубейшая ошибка.

Во-первых, вывод должен вытекать из анализа источниковых данных, а не иллюстрироваться ими. Для наглядности применения этой методики, особенно при наличии нескольких доводов, желательно, хотя бы один из них, поместить вперед, то есть сначала

продемонстрировать материалы, источникивые тексты, а потом идти от них к заключениям. Во-вторых, аргументация строится на базе всех имеющихся данных, а не на выборочных.

Прежде всего, следует собрать все аргументы, представленные в письменных данных, и, если имеются, - среди репродукций памятников материальной культуры или других типов источников. Применение совокупности разнovidных доказательств делает вывод более обоснованным. Это - непререкаемый закон исследовательского труда.

Заметим, однако, что иллюстративный метод использования источников вполне допустим и в научных, но не исследовательских, а популярных работах или на лекциях. В этих случаях не требуется полная аргументация, важнее бывает яркий пример.

Сказанное относится не только к научным трудам в целом, но и к отдельным частям исследовательских штудий, то есть к уточняющим, вводящим в тему главам или параграфам, а не к их доказательному ядру. Завершая разговор о выводах, нужно еще сказать о тренировочном значении краткого формулирования их к главам. Это помогает составить общее заключение ко всей работе, которое может включать в себя направление дальнейших исследований темы. Конечно, на I курсе делается это редко, но на последующих стадиях обучения, постепенно становится возможным. И в этом большую роль играет подсказка, стимулирование со стороны руководителя семинарской письменной работы.

Представляется необходимым остановиться еще на одном моменте, связанном с отчетной письменной работой студента, об ее

грамотном оформлении, о научном аппарате. Уже на I курсе студентам надлежит овладеть общероссийскими, подобными общемировым стандартами оформления ссылок, включая ссылки на Интернет-ресурсы. Кроме технического показателя в этом аспекте научно-исследовательского труда кроются черты научной добросовестности и этики, чему в университетском семинаре приходится учить. Дело не ограничивается точностью ссылки. Случается, что она перекочевывает в лучшем виде в студенческий опус, из не прочтенного ее автором, а попросту списывается им из чужой книги или статьи. Бывает и так, что материалы, то есть их описание и оценка стали известны начинающему историку из чужой публикации и действительно оказались чрезвычайно важными, подтверждающими его собственные наблюдения. Студент в таком случае должен сделать оговорку о том, что соответствующий материал и ссылка на него цитируются им по тому или иному изданию. Это можно сделать в любом варианте, то есть в подстраничной сноске или без отрыва от основного студенческого текста, но осуществить непременно.

К грамотному оформлению студенческих работ относятся следующие моменты. Во-первых, это - список сокращений использованных автором научных изданий и источников, удельный вес которого возрастает ступенчато от курса к курсу. Ограничимся общеизвестными простыми примерами: БРЭ, СИЭ, ЦГАЛИ, или Plut. (Плутарх) и так далее. Но студенту надо разъяснить, что порой он сам вправе предложить свои сокращения наименований редких, особенно длинных изданий, тем более на иностранных и специальных языках.

Во-вторых, это составление библиографического списка использованных источников и литературы не вообще, а по теме. Отделение источников от изданий трудов принципиально важно. Публикацию источников надо подразделить на изданные на языке подлинника и на переведенные на русский язык, литературу - тоже - на русском языке и на иностранных языках. Но можно ввести и иные подразделы: исследования и научно-популярные издания; основная, рекомендованная и дополнительная литература. Наконец, автор-студент должен решать, в каком порядке он предлагает литературу, в алфавитном порядке целиком или внутри выделенных им подразделов; либо в хронологическом. И в этом случае направляющий совет преподавателя, обсуждение этих вопросов с ним, чрезвычайно важны.

Все выделенные нами вопросы имеют прямое отношение не только к авторской работе студента, но и к его подготовке в области рецензирования. Она осуществляется в виде выступления оппонентом по докладу своего товарища в семинарской группе. Обычно - это устные выступления, но возможны и даже полезны их письменные рецензии. Во всяком случае, необходимо представление преподавателю письменных тезисов их выступлений.

Поначалу студенты норовят ограничиться краткой характеристикой рассматриваемого ими студенческого труда, типа: «понравился - не понравился», «интересный», «очень хороший». В этом, конечно, проглядывается «адвокатская» роль студента по отношению к своему товарищу, который мыслится как угнетенный элемент семинарского сообщества. Отсюда вытекает для преподавателя необходимость указать на разбор основных

параметров, по которым построен рецензируемый доклад, все ли необходимые вопросы автором поставлены, убедительна ли его аргументация, правомерен ли вывод, какой оценки достоин в связи с требованиями к исследовательской работе доклад

Оппонирующего студента приходится направить на рассмотрение хотя бы части источников и научной литературы, которыми пользовался автор доклада, чтобы иметь право судить о чужой работе, будучи, хотя бы в минимальной мере, осведомленным в рецензируемой теме.

При этом надо избегать на обсуждении дуэта автора с оппонентом. К обсуждению доклада необходимо привлекать коллег выступающего по группе, как правило, уже озабоченных своим собственным творчеством и выполнением иных обязанностей по занятиям в языковых группах и в разных практиках. В силу этих причин необходимо задавать им перед каждой дискуссией по докладу ознакомиться с какой-нибудь научной и учебной продукцией, касающейся темы предстоящего обсуждения, начиная с главы учебника, где говорится о событиях или проблемах, затрагиваемых в предназначенном для разбора студенческом сочинении.

Если принять во внимание все виды участия студентов в семинарах, выявляется их нацеленность на приобщение к самостоятельной научной деятельности.

Однако остаются еще вопросы организации семинарской подготовки историков в рамках всего Исторического факультета.

Прежде всего, напомним о непереносимых условиях проведения общих семинаров: это представление студентами всех докладов

обязательно в письменном виде. Часть их после обсуждения перерабатывается и доводится до уровня курсовой работы, оцениваемой по пятибалльной системе, причем эта отметка ставится в зачетку как экзаменационная. Доклад остается без отметки, он либо зачтен преподавателем, либо не зачтен. В последнем случае студент лишается зачета за отчетный период занятий в семинаре, что влечет за собой недопуск к экзамену по соответствующей дисциплине, даже если прочие компоненты семинарской программы, как оппонентура, активное участие в семинарской работе, то есть выполнение разного рода заданий, предусмотренных планом занятий, не остаются в стороне.

Второе условие состоит, напомним, в том, что семинары по Отечественной и Всеобщей истории идут параллельно, так что подготовка и обсуждение письменных студенческих работ может пасть на одно и то же время. Студенты, особенно I-II курсов, не умеют разумно распределять и расходовать свои время и силы, и впадают в цейтнот, что сказывается на качестве их подготовки. Во избежание таких коллизий, как показывает улетучивающийся из поля зрения опыт, полезно к концу 1-го семестра, потому что обсуждение письменных работ сосредотачивается во II семестре, наметить примерный календарный план (1-я, 2-я, 3-я неделя месяца) студенческих выступлений с их докладами.

Положительное воздействие на организацию семинарских занятий оказывают давно рекомендованные Методической комиссией контакты преподавателей, ведущих занятия в одной и той же группе. Такие преподавательские встречи позволяют лучше узнать студентов, порой скорректировать предварительный план занятий, а также

уточнить требования к авторам и оппонентам обсуждаемых работ. Сближать эти критерии необходимо, что не противоречит университетскому принципу выбора руководителем семинара тематики или изучения конкретных источников для семинарских занятий с учетом собственного исследовательского опыта, своих творческих исканий. Таким образом, единообразие семинарских занятий распространяется на привитие студентам названных выше навыков самостоятельного исследования и на оценку их работ.

Контакты преподавателей, ведущих одну группу, облегчает решение еще одного организационного вопроса. По принятому на Историческом факультете правилу студент выбирает один из обсужденных докладов, чтобы на его основе представить курсовую работу. Но делается это так, чтобы приблизительно 50% группы писали свойopus по проблемам Отечественной истории и вторая ее половина - по Всеобщей истории, что, кстати, регулирует и нагрузку преподавателей.

Нельзя не сказать еще об одной функции общих семинарских занятий. В них студенты чаще и ближе встречаются с преподавателями, которые своей дисциплинированностью, отношением к делу и умением вести себя неминуемо влияют на студентов семинара. Прививая уважение и любовь к исторической науке, к нашему факультету и, в конечном случае, к МГУ как к конкретной обозримой частичке нашей Родины, преподавательский состав, несущий на себе почетное и чрезвычайно важное бремя семинарских занятий на I - III курсах, как бы незаметно влияет на формирование благородных патриотических чувств, гражданской позиции в своих учениках.

В предлагаемом сборнике читатель найдет описание преподавательской практики, и опытных, и молодых, но думающих людей, которой мы едва коснулись, либо не коснулись вовсе. В нем высказаны размышления, сомнения и утверждения, которыми делятся в условиях незавершенной реформы образования многие наши преподаватели. Надеемся, что их мысли и действия натолкнут Вас на новые рассуждения, на постановку новых вопросов и на новые варианты решения, казалось бы, решенных проблем.

Заметим, наконец, что в предлагаемом сборнике помещены статьи с разным читательским адресом: для преподавателей и для студентов. Однако, представляется, что по большей части они будут полезны обеим сторонам, участвующим в семинарской работе. Преподаватель может, исходя из конкретной ситуации, рекомендовать студентам ту или иную статью настоящего сборника. Но всё же, по большей части сборник рассчитан на преподавателей, творчески подходящих к своей работе, равнодушных к опыту своих коллег.

Семинар по отечественной истории на I курсе исторического факультета МГУ

Классический семинар – одна из важнейших составляющих образования на Историческом факультете МГУ. Именно здесь студенты получают первый опыт самостоятельного научного поиска, создают свои первые исследования. Важно отметить, что эта форма не имеет никаких аналогов в системе школьного образования, является специфически университетской.

Как известно, обучение в университете ставит задачу не только достижения определенного объема знаний, навыков ведения научно-исследовательской работы, но и выработку умения совершенствоваться и творчески работать в любой области исторического знания, применяя выработанную на основе знаний полученных в университете методологию и методику исторического исследования для познания и исследования новых возникающих исторических проблем и явлений.

Преподавание общих курсов по отечественной и всеобщей истории проводится в двух основных формах:

- 1) лекций по изучению общего курса;
- 2) практических занятий в семинарах.

² Моряков Владимир Иванович - доктор исторических наук, профессор кафедры истории России до начала XIX века исторического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. Член общества по изучению XVIII века и ассоциации историков средних веков и раннего нового времени. Член Диссертационного совета по отечественной истории в МГУ им. М.В.Ломоносова.

³ Хитров Дмитрий Алексеевич - кандидат исторических наук, доцент кафедры истории России до начала XIX века исторического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова. Исторического факультета МГУ.

Лекционный курс знакомит студентов с современными научными представлениями о прошлом, помогает им сориентироваться в основных проблемах, занимающих сейчас ученых. Большинство курсов завершаются экзаменами. Подготовка к ним требует большой и, в значительной степени, самостоятельной работы: нужно не только обновить в памяти сделанные в течение семестра записи лекций, но и самостоятельно освоить учебник, рекомендованные монографии и источники. Семинар тесно связан с курсом, но направленность его иная. Это практическое занятие, и оно призвано в первую очередь дать участникам навыки, необходимые для самостоятельной работы.

При этом, если лекционный курс – старейшая из форм университетского образования, то традиции семинаров складывались постепенно. Семинар стал непременным атрибутом университетского образования в конце XIX в. – сначала как форма работы научных руководителей со специализирующимися выпускниками и магистрантами, а затем и как важнейшая часть системы образования на младших курсах. В Московском университете большая роль в его развитии принадлежала медиевистам – В.И.Герье, П.Г.Виноградову, Р.Ю.Випперу. По древней русской истории традиция классического семинара была заложена В.О.Ключевским и его учениками – М.М.Богословским, С.В.Бахрушиным, А.И.Яковлевым, Ю.В.Готье⁴. Современная же схема семинара сложилась в середине XX в. Важной составляющей университетской жизни на протяжении многих лет были семинары М.Н.Тихомирова, Б.А.Рыбакова, А.М.Сахарова,

⁴ Подробнее об этом см.: Новицкий Г.А. Из истории предметной системы преподавания исторических дисциплин в Московском университете (заметки и воспоминания) // Из опыта преподавания истории СССР периода феодализма в Московском университете: Методическое пособие. Вып. 2. М., 1981.

А.Д.Горского, М.Т.Белявского, Л.В.Милова, Н.Б.Голиковой и многих других профессоров и преподавателей.

На первом курсе студенты Исторического факультета изучают общий курс по истории России до начала XIX в. В рамках курса изучается средневековая, феодальная история России. Хотя крепостное право в России существовало вплоть до 1861 года, но XIX век был принципиально новым периодом русской истории, В этом веке определяющим в развитии страны был сначала кризис крепостнической системы, генезис капиталистических отношений, а затем развитие капитализма в пореформенный период.

Лекционный курс и семинар по истории России до начала XIX века ведется в течение года. Изучение курса завершается выставлением в конце учебного года зачета за работу в семинаре, если студентом выполнены все виды работ, предусмотренных учебным планом и руководителем семинара, прежде всего написание доклада, участие в обсуждении докладов своих товарищей по группе. Кроме того, один из двух докладов, которые студент делает на первом курсе в семинарах по отечественной и всеобщей истории, должен быть доведен до уровня курсовой работы. В летнюю сессию студенты сдают экзамен по лекционному курсу. Если студент не получает зачет за работу в семинаре, то он не допускается к сдаче экзамена.

Семинар на 1 курсе – первая ступенька первокурсника в науку.⁵ Здесь студент получает первые навыки работы с историческими источниками и литературой.

⁵ Белявский М.Т., Горский А.Д. История СССР (период феодализма). Методические указания. М., 1978; Белявский М.Т. Место и задачи семинаров в подготовке историков в университетах // Методика проведения семинарских занятий на исторических факультетах университетов. М., 1979; Епифанов П.П. Из опыта изучения и комментирования Русской Правды // Из опыта преподавания

Важной вехой на этом пути является написание и грамотное оформление доклада – первого научного самостоятельного исследования первокурсника. Подготовка студентов к написанию докладов и затем работа над ними – основная «движущая пружина» семинара. Но также в его рамках обязательно читаются и комментируются несколько источников, разбираются одна или две научные проблемы (достаточно широкие и важные), что дает возможность участникам на практике понять, как следует работать с источниками и литературой при подготовке к экзамену по общему курсу. Иначе говоря, семинар «учит учиться», знакомит участников со специфической «технологией» работы историка.

Часто начинающие ученые думают, что в области гуманитарных наук с этим проще, чем в науках естественных. Это неверно, живого интереса к предмету и простого здравого смысла здесь зачастую недостаточно. Цель семинара – дать начинающим исследователям «инструменты», необходимые для того, чтобы сделать свои первые шаги в самостоятельном научном поиске. Единственный способ добиться этого – поработать «в лаборатории» практикующего ученого-исследователя.

истории СССР в Московском университете (период феодализма). М., 1977; Задера А.Г., Пронштейн А.П. Некоторые вопросы методики преподавания практических занятий по истории СССР // Из опыта преподавательской работы со студентами-заочниками исторических факультетов государственных университетов. Сб. статей /под ред. А.Д.Горского. М., 1965; Кислягина Л.Г. Проведение коллоквиумов в семинарах 1 курса по истории СССР // Из опыта преподавания истории СССР в Московском университете (период феодализма). М., 1977; Кислягина Л.Г., Леонтьев А.К. Семинар по истории СССР периода феодализма на 1-м курсе // Методика проведения семинарских занятий на исторических факультетах университетов. М., 1979; Косминский Е.А. Методика исторического семинария (просеминария) для начинающих // Из опыта преподавания истории СССР в Московском университете (период феодализма). М., 1977; Орлов А.С. Построение семинара по истории СССР периода феодализма // Из опыта преподавания истории СССР в Московском университете (период феодализма). М., 1977; Рыбаков Б.А. Просеминарские занятия – первый шаг в науку // Из опыта преподавания истории СССР в Московском университете (период феодализма). М., 1977; Чистякова Е.В. Из опыта работы в семинаре на 1-м курсе // История СССР. 1963. №5; Шульгин В.С. Из опыта руководства подготовкой студенческих докладов в семинаре 1 курса // Из опыта преподавания истории СССР периода феодализма в Московском университете. М., 1985.

Наконец, стоит сказать еще об одной задаче семинара. Для многих студентов непривычна сама атмосфера студенческой жизни: по сравнению со школой, она намного свободнее, здесь нет повседневного контроля учителя, а текущие домашние задания (скажем, по иностранному языку) невелики по сравнению с тем объемом работы, которую студент должен сделать в течение семестра совершенно самостоятельно. Велик соблазн начать жить «от сессии до сессии» - а это, конечно, прямая дорога к тому, чтобы пять лет в университете оказались малорезультативными. Не всегда это происходит по сознательному небрежению; нередко дело просто в неумении организовать свое время. Распланированная, систематическая работа в семинаре под постоянным руководством преподавателя учит и этому. Зачет по семинару в конце первого года – не только оценка проделанной работы, но и своеобразный сертификат зрелости: студент написал большую самостоятельную работу и, значит, может решать задачи, требующие длительных целенаправленных усилий.

Схема семинара, как она сложилась в течение многих десятилетий, в целом едина у всех преподавателей кафедры, хотя ее конкретное наполнение, конечно, зависит от круга научных интересов руководителя. Семинар делится на две части.

Первые несколько занятий в сентябре – вводные. Здесь руководитель объясняет студентам цели и задачи семинара, его план, знакомит их с требованиями. Затем обычно следует занятие, посвященное работе с научной литературой – составлению библиографии, организации выписок, оформлению научно-справочного аппарата. После этого руководитель предлагает

участникам семинара список тем для докладов, и с того момента, как каждый из студентов определится со своей темой, работа семинара разделяется на два направления.

Первое из них – работа в аудитории

В течение первого семестра, одновременно с работой участников семинара над докладами, в аудитории студенты под руководством преподавателя читают и комментируют источники, разбирают отдельные проблемы общего курса. Невозможно, да и не нужно сопровождать в этом разборе общий курс – основная задача этой работы состоит в том, чтобы подготовить участников семинара к самостоятельному анализу источников и литературы в докладе.

Работа семинара делится на следующие формы: 1) работа с историческими источниками. Студенты под руководством преподавателя знакомятся с разными видами исторических источников. Чаще всего это «Повесть временных лет», «Русская правда», «Слово о полку Игореве», актовый материал XV века, Судебники 1497 и 1550 годов, Соборное уложение 1649 г. Круг источников определяется преподавателем. Но такие источники как ПВЛ и «Русская правда» изучаются практически во всех семинарах – во первых, такова старая университетская традиция, а во-вторых, они очень удобны именно для неспешного аудиторного разбора. Студенты под руководством руководителя семинара читают и комментируют источники в течение практически всего первого семестра; 2) обсуждение ряда проблем общего курса на основе литературы и коллоквиумы по этим проблемам. Две эти формы очень тесно связаны.

Работая в семинаре по крупной научной проблеме, студенты получают ознакомление с определенными видами источников по этой проблеме, учатся определять их достоверность, значение для понимания проблемы семинара, выбирать из источника нужную информацию, определять, насколько она позволяет определить объективный ход определенных исторических процессов.

Обычно одним из самых первых текстов, разбираемых в семинаре, становятся первые страницы Повести временных лет. Перед чтением преподаватель знакомит студентов с тем, что такое летопись, с принципами издания Полного собрания русских летописей. На первом занятии объясняется, что такое летописный свод, редакция, список, рассказывается о редакциях ПВЛ и их авторстве, о работе летописца и о методике изучения летописных текстов. Перед занятием студенты знакомятся с историей ПВЛ по рекомендуемой преподавателем литературе – это нужно для того, чтобы дальше быть подготовленными к вдумчивому, пошаговому разбору источника.

Изучение ПВЛ позволяет показать студентам, какие сведения можно почерпнуть из этого источника по вопросам древнейшего периода жизни восточных славян, о возникновении государства и его ранней истории. Студенты сами поочередно читают, переводят и комментируют (с помощью преподавателя) текст. Так как текст ПВЛ отрывочен, лапидарен и легендарен, то это дает возможность показать необходимость проверки сведений ПВЛ материалами других источников⁶. Об этих данных рассказывает сам руководитель семинара. Подробно анализируется материал о расселении славян с

⁶ См.: Горский А.А. Славяне раннего средневековья во франкском, византийском и древнерусском сочинениях: Учебное пособие. М., 2008.

Дуная (дунайская концепция прародины славян), о разделении их на три ветви, об апостоле Андрее. Наконец, с записи о Кие и рассказа о призвании варягов начинается история собственно древнерусской государственности. Здесь можно привлечь Новгородскую первую летопись и путем текстологического анализа (по А.А.Шахматову) показать сложный состав летописного текста, попытаться выяснить, как звучали эти истории в Начальном и Древнейшем сводах. При таком подходе есть возможность показать дискуссию норманистов и антинорманистов не как идеологическое противостояние, а как научный спор.

Далее ПВЛ читается выборочно, в соответствии с проблемами, связанными с образованием и развитием государства Русь. Целесообразно, думается, ставя эту проблему, показать, что можно почерпнуть в ПВЛ по вопросам формирования государства Русь и его органов, социальной структуры общества, принятия христианства.

Ряд вопросов этой проблемы можно вынести на семинар в качестве устных сообщений студентов (сообщение – 5-7 минут). Например: княжение Олега, договоры Руси с греками, княжение Владимира, княжение Ярослава Мудрого, принятие христианства на Руси. Можно дать студентам возможность подготовить сообщение по ПВЛ на тему: «Образ князя: представления летописца – княжеский идеал и действительность».

После работы над ПВЛ естественен переход к работе над чтением и комментированием «Русской Правды», закрепившей социально-экономические и политические отношения в государстве

Русь. Задача работы в семинаре над «Русской Правдой» – раскрыть и показать их.

Предварительно преподаватель рассказывает студентам о том, что такое законодательные источники и что они дают для изучения и понимания исторического процесса. К первому занятию по «Русской Правде» студентам рекомендуется изучить две статьи М.Н.Тихомирова, где рассказывается о происхождении «Русской Правды», ее статьях и редакциях (Тихомиров М.Н. Пособие для изучения Русской Правды. М., 1953). Можно также порекомендовать студентам ознакомиться с Введением к «Русской Правде» Я.Н.Щапова в издании «Российское законодательство X-XX вв.» (М., 1984. Т. 1). Оно позволит студентам ознакомиться с историографической ситуацией в изучении Русской Правды, которая сложилась после выхода в свет пособия М.Н.Тихомирова.

Конечно, нет возможности раскрыть на семинарах раскрыть всю полноту содержания источника. Думается, что целесообразно изучать и комментировать полностью статьи Краткой Правды, взять статьи закупах и смердах из Пространной Правды. Перед работой с Древнейшей Правдой следует рекомендовать познакомиться с событиями 1014-1019 гг. по ПВЛ или Новгородской I летописи о приходе к власти Ярослава Владимировича. Перед чтением Краткой Правды следует пояснить студентам, что на основе анализа ее статей мы должны получить ответ на главный вопрос: «Можно ли на основании статей Краткой Правды говорить о характере общественного строя Руси»? Чтение статей Правды Ярослава приводит студентов к выводу, что ответить в полной мере на поставленный в начале работы вопрос не представляется возможным.

После этого следует переход к работе с Правдой Ярославичей.

При работе с этим документом могут быть поставлены вопросы о характере древнерусской общины, о княжеской вотчине, ее хозяйстве, высшем и среднем звене ее администрации, рабочем населении. Из Пространной Правды на наш взгляд, целесообразнее всего прочитать статьи о резах и закупах и поставить вопросы: свободный закуп человек или полузависимый, какова его правовая дееспособность, формы его эксплуатации в хозяйстве господина.

Работа над источниками по истории Древней Руси завершается коллоквиумом, который может быть посвящен проблеме общественно-политического и экономического развития Руси в X-XIII вв.

Последнее занятие посвящено, как правило, началу знакомства с актами как историческим источником – чтению и комментированию одного из актов XIV-XV вв. (по выбору преподавателя). Во втором семестре первые два занятия посвящаются чтению и комментированию актового материала, связанного с ограничением крестьянских переходов в XV веке. Они дают возможность рассмотреть вопросы как о предпосылках и особенностях развития Русского централизованного государства, так и о зарождении крепостничества.

Коллоквиум – занятие, целью которого является подведение итогов по изучаемым в семинаре и в общем курсе проблеме. Коллоквиум должен способствовать успешному усвоению студентами общего курса. Он может проводиться в форме экзамена, поочередного опроса по тому или иному разделу общего курса или отдельной его

проблемы, либо изученной в семинаре, либо подготовленной студентом самостоятельно по рекомендованным преподавателем источникам и литературе. Коллоквиум может проводиться также в форме беседы преподавателя со студентами по вынесенным на него вопросам. Многие преподаватели завершают занятия в первом семестре коллоквиумом «Генезис феодализма и становление Древнерусского государства». Как правило, в семинаре проводятся 1-2 коллоквиума.

Параллельно с работой в аудитории в течение первого семестра студенты работают над темами своих докладов. Эта работа проходит несколько этапов:

- 1) составление списка литературы;
- 2) чтение основных работ, знакомство с источником, определение плана исследования;
- 3) анализ источника, подбор материала для будущей работы;
- 4) собственно написание текста.

На каждом из этих этапов участники семинара должны консультироваться с руководителем – иначе в списке литературы могут обнаружиться значительные пробелы, цель и задачи могут оказаться поставленными нечетко, материал – подобранным односторонне и т.д. Для руководителя семинара очень важно создать дружескую, творческую атмосферу, когда студент не боится «беспокоить» его «глупыми» вопросами. В этих беседах начинающий исследователь приобретает первый опыт научного общения.

Работа над докладом – одно из главных дел на первом курсе, и оно занимает весь год. Поэтому для студента очень важно распланировать свою работу. Как минимум два первых этапа нужно закончить в первом семестре: подбор литературы – не позже конца октября, формулировка цели и задач исследования должна обрести окончательную форму к началу декабря. После того, как все это просмотрено и одобрено руководителем семинара, студент может приступать к самой работе – на подбор материала и написание текста могут уйти последние недели перед сессией, зимние каникулы и начало второго семестра.

Письменный доклад – самостоятельная разработка темы из числа тем, предложенных руководителем семинара. Предлагаемые руководителем семинара темы докладов, как правило, лежат в русле его научных интересов и охватывают одну или несколько проблем общего курса. Формулировка тем в значительной мере определяется возможностями ее разработки на основе доступных для студента опубликованных источников. Тему доклада студент выбирает самостоятельно после того, как руководитель семинара кратко охарактеризует каждую из тем предложенного группе списка докладов. Сроки подачи и обсуждения докладов определяет руководитель семинара. Доклад должен продемонстрировать умение студента самостоятельно изучать и анализировать исторические источники и литературу. Студент должен уметь поставить проблему, определить значение темы, выяснить ее основные вопросы, изучить их и сделать аргументированные выводы, продемонстрировать владение литературным стилем.

Доклад – это исследование всего материала, содержащегося в источниках и литературе, и в этом плане он совершенно не похож на все то, что до сих пор приходилось читать или писать студенту – и меньше всего похож на реферат или олимпиадное эссе. Преподавателю следует как можно яснее объяснить это принципиальное отличие. В реферате автор воспроизводит то, что предлагают усвоить ему предшественники – историческое знание, уже оформленное в виде более или менее связного рассказа – в научных исследованиях, обобщающих работах, работах популярных, наконец, в учебниках. Будет это воспроизведение более или менее осознанным и критическим, ограничится ли читатель итоговыми работами или же доберется до самих научных исследований – все это принципиально не меняет суть происходящего, речь о воспроизведении уже полученного знания, а не о получении нового.

Что понимается под новым знанием? Имеется в виду научная новизна. Иначе говоря, научное исследование должно сообщать читателю нечто такое, что не было известно в научной литературе ранее и обладало бы признаками знания именно научного.

Во-первых, оно должно быть основано на исторических источниках. История накапливает знания о прошлом, о той реальности, которую у нас уже нет возможности познавать непосредственно. Это делается посредством анализа многообразнейших исторических источников, которые объединяет одно – они являются носителями информации о прошлом. Других способов получить научное знание о прошлом нет.

Во-вторых, при их анализе должны быть использованы методы, присущие научному исследованию. Выводы должны ясно и однозначно следовать из анализируемого материала, а кроме того, их необходимо соотносить с современными научными представлениями о той эпохе и о той стороне жизни общества, которой посвящена работа. Если работа дополняет наши представления о прошлом, нужно четко сказать, какие именно; если корректирует – тем более.

В-третьих, результат должен быть оформлен таким образом, чтобы обеспечивать воспроизводимость результатов. Другой ученый, взявшись за ту же тему и анализируя ее с помощью тех же приемов, должен получить тот же результат. Для этого нужно, чтобы использованные источники были четко названы, применяемые методы их анализа объяснены, использованная литература опять-таки названа и, кроме того, чтобы было объяснено, откуда и каким образом получены приводимые цитируемым автором данные. В оформлении работы это требование – воспроизводимость результатов исследования – находит отражение в справочно-библиографическом аппарате.

Требование новизны, естественно, предполагает самое основательное знакомство с научной литературой. Ниже еще будет сказано о том, как собирать и анализировать литературу вопроса, здесь же важно подчеркнуть, что «ново для вас» – еще совсем не означает «ново для науки». Даже если незнание того, что взятый для исследования сюжет уже был исследован раньше, добросовестное, научная ценность такой работы равна нулю (не говоря уже о сознательном умолчании о предшественнике).

Конечно, о научной новизне на уровне работы первого курса чаще всего можно говорить с некоторой долей условности – как

правило, выводы, которые будут сделаны, в той или иной степени совпадают со сделанными кем-то ранее. Но есть огромная разница между тем, чтобы самостоятельно решить задачу, и тем, чтобы заглянуть «в ответ». Кроме того, история – все-таки не математика, а написание исторического исследования – все-таки не решение задачи. По опыту, действительно самостоятельно написанный доклад, даже если его выводы сделаны не впервые, всегда вносит в понимание темы какие-то собственные оттенки. А бывает и так, что студенту удается найти совершенно неожиданный угол зрения, не реализованный никем из предшественников.

Иначе говоря, в семинаре нужно создать не эссе, не рассказ, а описание результатов эксперимента – предельно четкое, с ясным указанием его условий. Это, конечно, не значит, что следует писать исключительно «деревянным» канцелярским языком и все, что не является самым сухим изложением фактов, находится под однозначным запретом. Но основная «сюжетная линия работы» - рассказ не о том, что и как происходило, а о том, что и как вы узнали.

Нужно сказать, что жанр доклада на первом курсе предъявляет довольно сложные требования к темам, которые может предложить руководитель семинара для разработки студентам. Они должны быть достаточно специальными, чтобы источники и литература не исчислялись десятками толстых томов или, что хуже, сотнями статей, разбросанных по сборникам и журналам; с другой стороны, важно, чтобы при всей специальности они сохраняли ясную связь с теми проблемами отечественной истории, которые рассматриваются в рамках общего университетского курса. Необходимо также, чтобы источники были опубликованы, по объему не превосходили возможностей первокурсников, чтобы они не требовали слишком

специфических навыков для их понимания, наконец, чтобы сама проблема могла быть решена исходя только из очерченного руководителем круга материалов – и чтобы студент мог прийти к решению в значительной степени самостоятельно.

Если источники для написания работы, как правило, даются преподавателем, то список литературы вам нужно будет составить самостоятельно и затем уточнить его вместе с руководителем семинара.

Собрать библиографию по той или иной теме – большая и не всегда простая задача; к сожалению, нет единого алгоритма, применимого к любой ситуации и к любой теме, есть только набор подходов и приемов, позволяющий приблизиться к желаемому результату.

К счастью, студентам Исторического факультета почти не приходится сталкиваться с проблемой неполноты библиотечных фондов, которая является настоящим бичом для исследователей, работающих вне столиц. Уже с первого курса им доступны две библиотеки, получающие обязательный экземпляр книг по истории – Фундаментальная библиотека МГУ (Ломоносовский проспект, д. 27) и Государственная публичная историческая библиотека (Старосадский переулок, д. 9, стр. 1). Те, кому исполнилось 18 лет, могут записаться и в «Ленинку» - Российскую государственную библиотеку (ул. Воздвиженка, д. 3/5). На практике это означает, что с момента получения студенческого билета вам стала доступна любая (или почти

любая) книга, изданная на русском языке, и подавляющее большинство иностранных.

Первый навык, который предстоит приобрести студенту – основы библиографического поиска.

Для начала нужно правильно организовать работу и создать каталог, лучше всего на каталожных карточках – они продаются в больших магазинах канцелярских товаров. Делать записи в тетради в данном случае очень неудобно: их нельзя отсортировать, нельзя разложить по темам, по алфавиту, по хронологии; в результате, как только список литературы немного разрастется, вы будете тратить немало времени на то, чтобы разобраться в собственных заметках. Некоторые предпочитают компьютерные картотеки, но бумажные карточки имеют свои преимущества – хотя бы то, что их проще носить с собой.

Поиск литературы следует начинать со справочников.

Для самого первого знакомства с предметом стоит обратиться к справочникам обобщающим. Прежде всего это Большая Советская энциклопедия – масштабнейшее произведение отечественной науки, ставшее основой для национальных энциклопедий множества стран. Третье издание, существенно переработанное и дополненное, учитывающее результаты новейших (на тот момент) научных исследований, выходило в 1970-х гг. и занимает 34 тома.

В период подготовки третьего издания БСЭ издательством «Советская энциклопедия» была создана серия многотомных отраслевых энциклопедий, которые в совокупности и стали ее основой. Для историка из них интересна прежде всего 16-томная

«Советская историческая энциклопедия», несколько более объемно дающая исторический материал, чем БСЭ. Великолепно разработанная система перекрестных отсылок, исключительно ясное и четкое построение статей, выверенность фактического материала делают обе энциклопедии незаменимыми при первоначальном знакомстве с темой. Особенно ценно то, что статьи снабжены библиографией, а поскольку они писались, как правило, ведущими специалистами в данной области знания, то и в библиографии значатся наиболее важные и отличающиеся высоким научным уровнем работы из существовавших на момент выхода тома.

Эти важнейшие справочники имеются во всех крупных библиотеках, и с ними стоит научиться работать. Не всегда в них будет статья по тому предмету, который находится в центре внимания исследователя. В таком случае нужно посмотреть все статьи по смежным предметам, обращая особенно внимание на перекрестные ссылки, выделенные курсивом. После знакомства со смежными статьями в выписках исследователя не может не остаться перечня работ, имеющих более или менее прямое отношение к его теме.

В последние годы начато издание новой Большой Российской энциклопедии. Издание не закончено (на начало 2011 года вышел 17-й том, до буквы Л) и пока рано говорить о том, чтобы оно полностью заменило в обиходе ученых классические справочники 60-х - 70-х гг. прошлого века, однако к нему стоит обращаться в поисках вышедшей в последние десятилетия литературы, новых трактовок темы.

По тем темам, которые мало разрабатывались в советской науке, имеет смысл обратиться к дореволюционным изданиям – прежде всего к Энциклопедическому словарю Брокгауза и Ефрона и Новому энциклопедическому словарю Брокгауза и Ефрона.

В некоторых случаях, особенно когда речь идет о вопросах, прямо или косвенно связанных с историей зарубежных стран, немалую помощь может оказать и Britannica, совсем не похожая на отечественные, но безусловно великолепная энциклопедия.

Знакомство с обобщающими справочниками – первый и необходимый этап в подборе литературы. Затем следует обратиться к справочникам специальным. Здесь стоит задаться вопросом: что такое справочник? Вообще-то говоря, любой научный труд, как систематизированный свод данных по тому или иному вопросу, может считаться справочником. Особенно сильно эта функция проявляется в трудах обобщающих, стремящихся дать цельную картину научных представлений о достаточно обширном предмете – естественно, на уровне научных знаний, современном выходу этого труда. Особенно следует отметить такие многотомники, как изданные в 1950-х гг. «Очерки истории СССР» и создававшиеся Историческим факультетом на протяжении нескольких десятилетий «Очерки русской культуры».

Однако справочники, изначально создававшиеся как подспорье для выяснения каких-то фактов или для поиска литературы, имеют неоспоримые преимущества: в них все приспособлено именно для таких целей. В свое время коллективом ученых под руководством выдающегося специалиста по истории России XIX в.

П.А.Зайончковского был создан «справочник по справочникам» - аннотированный указатель справочных пособий, правда, только по дореволюционной истории России⁷. Очевидное неудобство этой поистине незаменимой книги – в том, что она отражает ситуацию на конец 1970-х гг. С тех пор наука, конечно, не стояла на месте. Но пролистать Зайончковского, выяснить, какие существуют справочники по смежным с вашей темам и по возможности посмотреть их бывает в высшей степени полезно. Кроме того, очень полезен курс Я.Н.Щапова, специально посвященный работе историка-русиста со справочниками⁸.

При работе почти над любой темой исследователь сталкивается со множеством персоналий – казалось бы, давно забытых и никому не известных. Уточнить, что это за люди, и попутно расширить круг использованной литературы – благодарная задача.

Биографии, а особенно биографии деятелей XVIII-XIX вв., всегда были слабым местом советских энциклопедий. За ними нужно обращаться или в уже упоминавшийся Брокгауз, или, лучше, в дореволюционный Русский биографический словарь (правда, вышли не все тома, причем эти пробелы рассыпаны по всему алфавиту; вышедшие недавно переизданы). Этот словарь, создававшийся под эгидой Императорского Русского исторического общества в течение более чем половины века, предшествовавшей революции, является не только самым быстродоступным, но зачастую и самым полным источником сведений о том или ином деятеле.

⁷ Справочники по истории дореволюционной России / Под ред. П.А.Зайончковского. 2 изд. М., 1978.

⁸ Щапов Я.Н. Справочный инструментарий историка России М., 2007.

В течение нескольких последних десятилетий гигантская работа по установлению биографий русских писателей, журналистов, публицистов была проведена филологами; речь идет не только о знаменитых авторах, но и о людях почти забытых. Итогом стала серия биографических словарей-справочников – по древнерусскому периоду, по XVIII в. и особенно высоко оцененный в научном мире справочник по концу XVIII – началу XX в.⁹. Последний пока не закончен изданием. Кроме того, по домонгольскому периоду существует несколько иначе организованный справочник, созданный историками¹⁰.

Другой ряд часто используемых справочников – справочники по государственным учреждениям. Здесь стоит рекомендовать новый многотомник – «Государственность России»¹¹. Конечно, существует и бесконечное множество справочников более частного характера – например, по истории Московского университета¹². При исследовании сюжетов, связанных с историей церкви, бесценную помощь может оказать новая Православная энциклопедия (на начало 2011 г. вышел 24-й том, до литеры И).

После того, как студенты поработали со справочниками (именно после, а не перед этим), имеет смысл направить их в систематический каталог крупной библиотеки, а если есть возможность – то и нескольких. Каталоги уступают справочникам, во-

⁹ Словарь книжников и книжности Древней Руси / Отв. ред. Д.С.Лихачев. Вып. 1-3. Л.-СПб., 1987-2004; Словарь русских писателей XVIII в. / Отв. ред. А.М.Панченко. Вып. 1-3. Л.-СПб., 1988-20010; Русские писатели. 1800-1917: Биографический словарь. М., 1989-2009 (последние два словаря не закончены изданием).

¹⁰ Письменные памятники истории Древней Руси: Летописи. Повести. Хождения. Поучения. Жития. Послания: Аннотированный каталог-справочник / под ред. Я.Н.Щапова. СПб., 2003.

¹¹ Государственность России: Словарь-справочник. Кн. 1-6. М., 1996-20010.

¹² Императорский Московский университет. 1755—1917: Энциклопедический словарь. М., 2010.

первых, потому, что включают только ту литературу, которая имеется в фонде данной библиотеки, а во-вторых, потому, что составляются не специалистами, которые могут отделить важные работы от второстепенных, а библиотекарями, которые ориентируются прежде всего на их названия. Зато у каталога есть гигантское и неоспоримое преимущество – карточка появляется в нем сразу же, как в фонде появляется новая книга (точнее, сразу, как она после необходимого оформления становится доступна читателю). Справочники, увы, не могут похвастаться оперативностью, и найти по ним самую свежую, только что вышедшую литературу невозможно. Работа в каталоге – отдельное искусство; в Исторической библиотеке для вновь записавшихся читателей сотрудники проводят инструктаж по его основам.

Список литературы должен быть утвержден руководителем семинара, и после этого студенты могут приступать к чтению. Впрочем, не исключено, что по мере знакомства с литературой картотека будет пополняться за счет сочинений, на которые ссылаются прочитанные авторы.

Заметную помощь может оказать и интернет, если правильно пользоваться его возможностями¹³. С одной стороны, история остается «наукой на бумаге» и еще не завтра переместится в Сеть – это связано с вопросами авторского права, как ученых, так и издательств. Редко кто публикует научные работы онлайн – и почти на любой запрос, связанный с научной проблематикой, поисковик выдает прежде всего рефераты, публицистические выступления,

¹³ См. об этом специальные работы А.Ю.Володина:
<http://www.hist.msu.ru/Departments/Inf/Stud/Heuristics/>.

обсуждения в блогах и прочие тексты, достоверность содержания которых никем не гарантирована и никак не может быть установлена. То же можно сказать и о сетевых справочниках, даже о самом масштабном и основательно организованном из них – Википедии. Но, с другой стороны, если твердо знать, какие именно тексты разыскиваются, интернет действительно может помочь. Несложно отыскать в интернете тексты многих известных источников. Огромное количество книг, особенно дореволюционных, отсканировано, и их можно найти в формате pdf или djvu. Нередко и современные авторы выкладывают в Интернет свои работы после того, как был опубликован бумажный вариант. Правда, есть жесткое правило: ссылаться на любой текст, имеющий печатный оригинал, можно только по печатному оригиналу. Это связано с уже упоминавшимся требованием воспроизводимости результатов исследования: страница, с которой был взят текст, может исчезнуть уже завтра, печатный же оригинал будет доступен, пока существуют крупные библиотеки. Кроме того, онлайн доступны каталоги крупных библиотек, и в некоторых из них можно даже делать заказ из дома.

Следующим этапом работы над докладом становится изучение литературы и источников. Здесь возможны два варианта. Можно начать работу с чтения источника без подробного знакомства с литературой. Это поможет самостоятельно отобрать материал из источников, не находясь под влиянием прочитанных исторических трудов. После этого работа с литературой поможет более основательно войти в круг вопросов и проблем темы и того периода истории, в который она входит, увидеть в источниках новые материалы, не замеченные при первом знакомстве.

Во втором варианте работа начинается с основательного изучения литературы, а затем исследователь переходит к работе с источниками и отбору содержащегося в них материала по теме доклада. В этом случае особенно важно не попасть под влияние предшественников и не пойти по пути пересказывания их положений, забыв об источниках – иначе получится реферат, а не доклад-исследование. В последнее время ряд преподавателей считает целесообразным давать темы докладов, обеспеченные источниками, но не получившие освещения в историографии, дабы студенты максимально полно использовали источники и не оказались при их изучении под влиянием историографии.

Может быть, лучший путь – знакомиться с источником и с литературой параллельно, положив их рядом на рабочем столе в читальном зале.

По общему правилу, сначала стоит читать новые работы, затем переходя к более старым, и сначала крупные монографические работы, а потом статьи.

Чтение научных работ, и особенно исследований, существенно отличается от чтения, скажем, художественных произведений. Чаще всего нет необходимости читать толстый том, стоящий в списке литературы, «насквозь» - это не роман, где, пропустив несколько глав, читатель перестает ориентироваться в ходе событий. Здесь важнее понимать общий замысел работы – и для этого прежде всего нужно посмотреть введение, где формулируются ее цель и задачи, оглавление, из которого становится ясно, какова структура работы, и заключение, содержащее основные выводы. Затем имеет смысл

просмотреть источниковедческий и историографический разделы. Наконец, если работа посвящена более широкому вопросу, чем рассматриваемый в работе, нужно найти в ней то место, где автор говорит об интересующих вас сюжетах.

В ходе работы над источниками и литературой участникам семинара настоятельно рекомендуется делать выписки из них. Их непременно следует делать на отдельных листах (или в отдельных файлах), так как уже при написании доклада их удобно раскладывать или компоновать по вопросам темы. Этого невозможно будет сделать, если выписки будут вноситься в тетрадь. Выписки можно делать либо в виде цитат, либо в виде пересказа того или иного положения источника или исторического исследования. Делая выписки, следует полностью давать название источника или публикации, откуда он берется, указывать место и год издания источника или публикации, а также страницу. Указывается также фамилия и инициалы автора монографии, ее выходные данные (место издания, год издания) и страница. Если это статья в журнале, то указывается фамилия и инициалы автора, название статьи, название журнала, его номер, год издания и страница. Если используется статья из сборника статей, то следует указывать автора статьи, ее название, название сборника статей, его выходные данные и страницу. Если этого не делать, то неизбежно возникнут трудности при оформлении научно-справочного аппарата во время написания доклада – придется вновь идти в библиотеку и заново делать уже сделанную однажды работу.

Перед тем, как приступить к написанию доклада важно составить его план и обсудить его с руководителем семинара, потому

что студенту-первокурснику не всегда удастся самостоятельно определить и сформулировать все вопросы разрабатываемой темы. Отсутствие плана, как правило, приводит к тому, что работа носит сумбурный характер, не имеет логики и последовательности изложения. План – это не только перечень структурных элементов доклада (Введение, Источник, Историография, главы, Заключение), это прежде всего круг тех вопросов, будут рассмотрены в работе.

Это не то же самое, что тема работы. Преподаватель, давая тему, определяет, каким периодом, какими событиями, на основании каких источников будет заниматься участник семинара. Понять, что в этих событиях неясно и требует специального рассмотрения – дело автора работы (хотя, конечно, преподаватель дал тему не случайно – некие вопросы здесь остаются непроясненными). Связь между темой исследования и поставленными вопросами раскрывают во введении к работе, и на то, чтобы она была раскрыта как можно полнее, стоит потратить время и силы. Чем определеннее сформулированы вопросы, тем лучше. Говорят, что формулировка хороша, если из нее без дополнительных пояснений ясно, как можно получить ответ.

Наиболее ясной получается работа в тех случаях, когда заданные автором вопросы составляют строгую иерархию. Основной вопрос, ответу на который посвящен весь доклад, называется целью исследования. Затем формулируются его задачи, ряд частных вопросов, которые нужно решить, чтобы ответить на основной. Определенные задачи должны быть по отношению к цели необходимыми (иначе в структуре работы появятся некие «архитектурные излишества») и достаточными (иначе цель не будет

достигнута). Как правило, решению каждой из задач будет посвящена отдельная глава доклада.

Составление плана - самая сложная и творческая часть работы. По опыту, это почти никогда не получается у первокурсников с первого раза – но не имеет смысла переходить к следующим этапам работы, пока цель и задачи не обрели полной ясности. Именно на этом этапе особенно важна помощь руководителя семинара.

После того, как литература прочитана, цели и задачи утверждены, выписки из источника сделаны, организованы и обдуманы участниками семинара приступают к написанию текста доклада. В докладе должны присутствовать следующие разделы:

Введение

Источник

Историография (какой из этих двух разделов поставить впереди, дело автора)

Несколько глав (обычно от двух до четырех)

Заключение.

Можно рекомендовать студентам писать сначала источник и историографию (эти части обычно даются начинающим ученым легче, а работа над ними волей-неволей прояснит многое и в остальном тексте), потом главы, потом заключение и лишь в самом конце, имея в виду абсолютно готовый текст – введение. Дело в том, что часто, в силу незнакомства автора со спецификой жанра исследования, вместо введения к конкретной работе получается раздел обобщающего труда,

имеющий мало отношения к самому исследованию (в наиболее крайних случаях доклад оказывается чем-то вроде небольшого послесловия к непомерно разросшемуся введению).

Определенное участие руководителя необходимо и на стадии отделки текста. Научная речь обязана быть довольно строгой и сдержанной – она используется для описания полученных результатов, а не для выражения чувств по их поводу. Вообще, прямое выражение своего отношения к описываемым событиям считается дурным тоном в научной среде: люди, о которых мы пишем, давно умерли и едва ли нуждаются в нашем одобрении или осуждении, наш же современник, взяв в руки научную работу, ищет в ней знаний, а не нравоучений. В то же время ничто не мешает научной речи быть красивой и образной – лучшие историки прошлого умели сделать свои работы «читающимися на одном дыхании» не в ущерб их исследовательскому уровню.

Доклад начинается с раздела «Введение. Постановка проблемы». Как говорилось выше, цель и задачи будущего исследования формулируются автором вместе с руководителем семинара на стадии составления плана работы.

Задача Введения – «подвести» читателя к формулировке цели работы. Для этого он должен пройти примерно тем же путем, каким двигались вы сами при формулировке цели – от общего названия темы доклада к пониманию того, что в этом разделе курса русской истории остается неясным и требует исследования. Кроме того, здесь же необходимо четко определить хронологические рамки работы и обосновать их выбор (часто, правда, бывает так, что они заранее

предопределены используемыми источниками). Далее следует формулировка цели работы и объяснение, какие стороны проблемы будут затронуты, и наконец, определяются задачи исследования.

В разделе «Источник» автор должен ответить на следующие вопросы:

1. Какими источниками он пользовался.
2. К какому типу (по общепринятой источниковедческой классификации) они относятся.
3. Когда они были созданы.
4. Кем и с какой целью они были созданы.
5. Насколько полно они сохранились.
6. Какая публикация использована при работе.
7. Что дают и чего не дают использованные источники для решения цели и задач вашего исследования.

Большинством историков разделяется следующее определение исторического источника: исторические источники – это все то, что отражает развитие человеческого общества и является основой для его научного познания, иными словами, все то, что создано в процессе человеческой деятельности и несет информацию о многообразных сторонах человеческой жизни. Исторические источники отражают исторический процесс и свидетельствуют о прошлом человеческого общества. Источники создавались людьми, которые отражали в них объективно существовавшую действительность. Потому источник объективен и объективно отражает существовавшую историческую

действительность. Но источник в тоже время и субъективен, так как создается людьми. Человеческое познание способно дать лишь копию существующего мира, потому что человек, создающий источник пропускает реальность через свое сознание и ощущения, а потому дает субъективный образ существовавшего и отражаемого, объективного мира.

Таким образом, исторический источник – единство объективного и субъективного. Он часть исторической действительности, созданный человеком или людьми, может быть отождествлен с действительностью, но лишь постольку, поскольку создатель или создатели источника отразили в нем свое субъективное восприятие объективно существовавшей действительности, то это предопределяет необходимость его исследования для получения объективной информации.

В источниковом обзоре автор доклада должен показать, что представляют собой использованные источники, к какому виду они относятся. Например, «Соборное Уложение 1649 г.» – свод законов феодального правового государства и относится к законодательным источникам, послания Ивана Грозного - к эпистолярным, «Записки Екатерины II» – к мемуарам и дневникам, сатирические журналы «Трутень» и «Живописец» Н.И.Новикова – к периодике. Причем в журналах могут быть заключены источники, используемые автором в работе, относящиеся к другим видам, например, письма, публицистические, литературные и философские произведения, делопроизводственная документация и т.д. Поэтому, характеризуя журналы, как вид исторического источника, автор доклада должен

охарактеризовать те виды исторических источников, которые используются им при работе над журналами.

Например, характеризуя журнал Н.И.Новикова или какие-либо другие журналы, сначала следует дать развернутую характеристику журнала: время издания, периодичность, объем, тираж. Большой тираж журнала значит, что он имеет популярность в обществе и высокую степень влияния на него. После этого уже дается видовая характеристика материалов, помещенных в журнале и видовая характеристика тех материалов, которые использованы при работе над докладом.

Далее, характеризуя источники следует обязательно сказать о том, в какое время, в каком месте, в каких условиях и исторической обстановке были созданы используемые источники. Автор доклада должен показать причины, обусловившие появление того или иного источника, выявить цели его создания и сформулировать вопросы, им освещаемые. Выяснение этих вопросов позволит глубже понять и охарактеризовать источники, более полностью уяснить их возможности для раскрытия темы, дать оценку репрезентативности источника. Очень важно показать внутреннюю структуру источника – например, если это делопроизводственные материалы, то нужно показать формуляр, который лежит в их основе; если, скажем, подборка писем – то нужно описать, как часто переписывались интересующие вас люди, какие вопросы они затрагивали (скажем, была ли переписка личной или чисто деловой), когда она прерывалась (например, если адресаты оказывались в одном городе и могли общаться непосредственно) и т.д.

Кроме того, довольно часто случается так, что сохранилась лишь часть первоначального комплекса материалов. В таком случае нужно четко сформулировать, насколько полны дошедшие до нас материалы и не может ли утрата части повлиять на то, как мы увидим с их помощью целое.

Обязательный элемент источникового обзора – описание использованной в работе публикации: ее времени, качества (есть огромная разница между современной научной публикацией, выполненной с соблюдением принятых сейчас норм археографии, и, скажем, публикацией XIX века), полноты (например, сохранившийся в архиве комплекс документов мог войти в сборник только частично). Поэтому совершенно неправомерно, когда, например, студент, работающий над темой «Идеология самодержавной монархии Ивана Грозного» пишет в обзоре источников, что им использовался источник – «Послания Ивана Грозного» М.-Л., 1951. Правильно следует написать, что источниками работы были такие-то послания Ивана Грозного (указанные преподавателем), содержащиеся в публикации «Послания Ивана Грозного». М.-Л., 1951¹⁴.

Исторические источники существуют в подлиннике и в многочисленных публикациях исторических источников. Публикации исторических источников, извлеченных из архивохранилищ и библиотек, созданы историками. Соответственно, при работе с публикацией исследователь имеет дело не с самим источником, а с его

¹⁴ В тоже время следует иметь в виду, что в ряде случаев одна и та же книга может использоваться и как исторический источник, и как историческое исследование. Например, «История Российская» В.Н.Татищева, при работе над которой он использовал источники, не дошедшие до нашего времени: оценка Татищевым тех или иных событий – историографический факт, но в тех случаях, когда его известия уникальны, сам его труд может стать для нас источником (исключительно сложным с точки зрения анализа).

отражением, причем точно это отражение лишь относительно. В процессе создания публикации выбиралась ее тема, определялись типы и виды издания, выявлялись и отбирались в соответствии с ними исторические источники, осуществлялось их археографическое оформление, составлялся научно-справочный аппарат – все это может существенно облегчить вашу работу. С другой стороны, публикация передает прежде всего текст. А отражены ли в ней, скажем, многочисленные поправки и зачеркивания исходного документа, которые отражают мучительные размышления автора над этим текстом? Даже фототипическое воспроизведение рукописи не снимает полностью этих вопросов - ведь при этом теряются, например, водяные знаки на бумаге. Это, конечно, не значит, что работать можно только с подлинником - все члены научного сообщества постоянно используют в своей работе опубликованные документы. Нужно просто не путать публикацию с источником и четко понимать, с какими целями она используется. Скажем, если рассматривается правовой статус крестьянина по Соборному Уложению, публикации вполне достаточно; если же предмет исследования – палеографические особенности подписей членов Земского собора, стоящих на оригинальном свитке Уложения, то нужен, как минимум, фототип этого свитка.

Особо скажем о сборниках материалов. Это почтенный и очень важный для науки жанр: составители собирают в один том (или в несколько, если издание многотомное) основные документы, характеризующие тот или иной процесс, явление. Иногда они собираются из разных мест, иногда, напротив, из большого архивного фонда выбирается все, по мнению составителей, наиболее

существенное. Сборник очень удобен для работы: материал уже собран, организован, откомментирован – словом, сделано все то, на что уходит львиная доля сил и времени при работе с «сырым» материалом. Но нужно понимать, что составитель при работе ставил перед собой вполне определенные цели. Чаще всего эта цель – довольно общего порядка, сборник должен как бы сопровождать обобщающую работу или учебный курс, иллюстрируя их положения своими документами. Цель же исследователя – всегда более узкая и специальная. Именно те документы, которые были бы нужнейшими для конкретной темы, могли оказаться для составителей сборников не принципиальными и остаться «за кадром». Исследователь, в отличие, например, от студента, готовящегося к экзамену по специальному курсу, пользуется сборником именно как сборником, собранием различных документов, и к его работе по мере надобности привлекаются и другие документы, не отраженные в сборнике.

Самым важным разделом источникового обзора является анализ полноты отражения в анализируемых источниках темы. Этот вопрос имеет две стороны.

Следует показать, дают ли источники материал для полного изучения поставленной проблемы или только для решения каких-то отдельных общих или частных ее вопросов, то есть определить, какой материал имеется в источниках. Например, при работе над темой «Протопоп Аввакум – идеолог старообрядчества» автор должен показать отношение Аввакума к царю и царской власти, к церкви, к новым веяниям в культуре (к светским знаниям и современной живописи), к народным восстаниям. Для того чтобы наиболее полно осветить эти вопросы автору будет недостаточно изучения только

одного «Жития Протопопа Аввакума». Для полного раскрытия темы доклада, студент над ней работающий, должен обратиться к челобитной Федору Алексеевичу, 4-й и 5-й беседам из «Книги бесед», посланиям Симеону, Ксении, Александре Григорьевне, «верным», а также посланиям «Братии на всем лице земном» и «Сибирской братии».

Но часто (если вдуматься, то почти всегда, только в разной степени) бывает так, что даже весь массив известных источников, при полной его сохранности, дает неполное или искаженное видение реальности. Скажем, если мы занимается нормами семейных взаимоотношений в среде черносошных крестьян Севера на материалах духовных судов, нужно обязательно оговорить, какие ограничения на исследование накладывает сама природа источников. Например, очевидно, что в поле зрения автора попадают только те сравнительно редкие ситуации, когда без вмешательства властей в семейную жизнь было не обойтись и, следовательно, масса обходящихся без этого людей остается «за кадром».

Завершая источниковый раздел, нужно попытаться как можно четче описать «кривизну» того «зеркала», в которое мы смотрим: ответить на вопрос, что могут и чего не могут дать наши источники для достижения цели доклада.

Следующим обязательным разделом доклада является обзор используемой литературы или историография вопроса. Под этим понимается характеристика использованных при работе над докладом исторических исследований: монографий и статей.

Эта характеристика должна быть выполнена по довольно строгому «трафарету». Бывает, что в этом разделе просто перечисляются использованные работы и даются краткие их аннотации. Или автор доклада просто пишет, чему посвящена монография или статья и какие вопросы в ней ее автором поставлены, а вот как они были решены, на основе каких источников, и к каким выводам пришел автор работы в ходе своего исследования, в историографическом обзоре просто не говорится. Случается и так, что раздел больше всего напоминает бессистемный ворох выписок, которые автор принес из библиотеки.

В характеристике каждой работы должны присутствовать следующие элементы.

1. Нужно назвать саму работу, ее автора и время ее появления. Иногда здесь достаточно сноски, иногда же бывает уместным чуть более развернутое описание: скажем, говоря о работе В.Д.Сухорукова «Историческое описание Войска Донского», стоит упомянуть, что автор сам был казачьим офицером, принадлежал к одной из старейших и наиболее влиятельных семей донской старшины и пользовался не только архивными материалами, но и устными преданиями.

2. Нужно описать цели автора и структуру его исследования, показать его основные выводы. В историографии доклада должны не просто перечисляться вопросы и проблемы, исследующиеся в той или иной монографии или статье, а следует показать точку зрения автора анализируемой работы по тому или иному вопросу, каков его основной вывод, чем и как он его аргументирует? Например,

М.Т.Белявский в работе «Крестьянский вопрос в России накануне восстания Е.И.Пугачева» считал, что просветительство в России зарождается с 60-х годов XVIII века. Это правильно. Но далее студент должен подчеркнуть, что возникновение просветительства в России исследователь связывает с разложением феодально-крепостнических отношений в России, освободительными идеями, защитой интересов широких народных масс, в первую очередь, крестьянства. Можно привести еще один пример. Говоря в докладе, например, о проблеме «просвещенного абсолютизма» в отечественной историографии второй половины XX века, студенту следует изложить концепции по этому вопросу М.Т.Белявского, И.А.Федосова, Н.М.Дружинина, показать, что каждый из них, характеризуя политику «просвещенного абсолютизма», абсолютизирует одну из ее сторон. М.Т.Белявский считал, что «просвещенный абсолютизм», продворянская, прокрепостническая политика, прикрывавшаяся либеральной просветительской фразеологией, дабы представить надклассовый характер государства, заботящегося о благе народа. И.А.Федосов полагал, что «просвещенный абсолютизм» - один из этапов эволюции абсолютизма. Для этой политики наиболее характерны преобразования в области управления, суда, дабы создать гибкую систему управления, поставленную на «твердое основание законов» и способную привести страну ко всеобщему благоденствию. Н.М.Дружинин исходил из того, что для политики «просвещенного абсолютизма» характерно открытое провозглашение принципов буржуазного французского Просвещения и в систематическом их применении в различных областях жизни, прежде всего в экономической политике, где «просвещенный абсолютизм», хотя и непоследовательно, проводил буржуазную политику

3. Затем нужно кратко охарактеризовать те источники, которыми автор исследования пользовался. Здесь стоит обратить особенное внимание на то, были ли использованы те источники, которые лежат в основе вашей работы. и какое место они занимают в источниковой базе работы.

4. Следует как можно четче обозначить, в каком отношении находится эта работа к той узкой проблеме, которой посвящено исследование (работа посвящена именно ей; эта проблема – одна из рассмотренных автором, ей, скажем, отведена одна из глав монографии; автор затрагивает проблему только вскользь, по ходу изложения, и т.п.).

5. Наконец, нужно определить позицию автора по анализируемому вопросу, или объяснить, почему ее определить нельзя.

Работы в историографическом разделе анализируются строго в порядке их появления – иначе окажется невозможным показать, как постепенно развивались научные представления об исследуемом вами сюжете. Иногда, правда, оказывается разумным разбить этот раздел на несколько блоков – в том случае, если для темы исследования важны результаты изучения нескольких, не связанных между собой непосредственно, сюжетов.

Подчеркиваем, историографическому анализу подлежат только те исследования, которые использовались при работе над докладом и указаны в списке используемой литературы. Не стоит пытаться дать всю историографию проблемы, основываясь на существующих в

литературе историографических обзорах проблемы – это отдает плагиатом и ничего не добавляет к работе.

Подводя итог, нужно дать оценку изученной в ходе работы над докладом исторической литературе, показать, сколь полно отражена в ней тема доклада. Если тема исследована неполно, то необходимо объяснить почему, показать какие вопросы отражены более полно, какие менее, а какие вопросы темы доклада вообще в той или иной работе не нашли освещения. Поэтому указание, какая из работ наиболее важна для раскрытия темы доклада, должно быть сделано обязательно.

Работа над основной частью – это работа с источником. К моменту работы над главами сделанное предшественниками уже понято и систематизировано (при написании историографического раздела).

Написание научного текста – творчество, и здесь нет универсальных рецептов успеха. Однако важно, что научный текст всегда пишется на основании весьма четкого плана. Каждая глава открывается формулировкой той задачи, которая будет в ней решаться (она уже была сформулирована во Введении, но здесь не следует бояться повтора), а в последнем ее абзаце должен быть сформулирован ответ.

Все промежуточные утверждения следует аргументировать и подтверждать материалом источников. Это может быть либо цитата, либо непрямая отсылка (с последующей сноской); в некоторых случаях цитату из источника заменяют сделанные на его основе подсчеты (одна-две цифры в тексте или же вставленная в текст

таблица). В этом случае нужно указывать, кому принадлежит этот подсчет, и давать ссылку на материал, на основании которого он сделан.

Наблюдение, которое делается на основании приведенной цитаты, должно ясно следовать из этой цитаты. Соответственно, и ее размер должен быть ровно таким, чтобы обосновать вашу мысль – все лишнее должно быть решительно отсечено (строгим выбором начала и конца цитируемого фрагмента и с помощью пропусков, обозначаемых многоточиями). Обширная (в несколько предложений) цитата оправдана только в том случае, если за ней следует столь же обширный ее разбор, с показом, что именно имеет в виду автор, какой смысл он вкладывает в используемые понятия, и т.д. То же касается таблиц и вообще цифр: должно быть очень ясно показано не только что, но и как из них следует.

Аргументировать свои тезисы ссылками на литературу нельзя (иначе получится реферат, а не исследование), а извлекать из литературы необходимые факты и данные (естественно, ссылаясь) правомерно только в тех случаях, когда они необходимы для правильной интерпретации данных источников¹⁵.

Если текст из источника, монографии или статьи приводится дословно, то он обязательно дается в кавычках, и дается ссылка, если он пересказывается своими словами, то в кавычки этот пересказ не берется, но ссылка дается обязательно.

¹⁵ Привлечение данных литературы в главах возможно только в том случае, если какой-то вопрос, слишком частный для того, чтобы о нем специально говорить в историографии (например, прочтение какого-то места в источнике) вызывает споры. Но и в этом случае, разобрав существующие точки зрения, нужно затем обратиться к источнику и сформулировать свою.

После основной части следует раздел «Заключение». Здесь нужно свести воедино выводы, сделанные в каждой из глав, и наконец ответить на заданный в самом начале работы вопрос. Над формулировкой общего вывода стоит поработать – ведь, в конечном итоге, именно ради этих нескольких фраз и написана вся работа.

Доклад должен иметь соответствующий научно-справочный аппарат: подстрочные сноски на источники и литературу и список источников и литературы в конце.

Сноски, как уже говорилось, даются во всех случаях, когда вами используется литература или источник – при прямом или косвенном цитировании, при упоминании того или иного автора и т.п. Хороший тон – оснащать свою работу как можно более подробным библиографическим аппаратом, так что при сомнении, нужна ли здесь сноска, лучше ответить положительно. Нумерация сносок должна быть сплошной от начала и до конца доклада. Современные текстовые редакторы позволяют поместить их или внизу страницы, или вынести в конец доклада. Первый вариант удобнее для читателя и потому предпочтительнее.

Оформление как ссылок, так и списка литературы и источников должны строго соответствовать принятому стандарту библиографического описания. Он состоит из следующих элементов:

1. Фамилия и инициалы автора (авторов). Если перед нами сборник статей, публикация источника и т.п. – то есть если на титульном листе авторы не обозначены, - этот элемент пропускается.

2. Полное название книги. Хочется обратить внимание, что оно воспроизводится без кавычек. Вообще, кавычки в библиографическом

описании никогда не используются (только если они – часть названия работы).

3. Для сборников, изданий источников и проч. – через косую черту указывается составитель, ответственный редактор или другой человек, указанный на титуле.

3. Указание на то, каким изданием книги вы пользовались.

4. Обозначение тома, выпуска, части и т.д. в многотомном издании (Т., Вып., Ч.)

5. Место издания, издательство (не обязательно), год выхода книги. Если работа вышла в Москве, то при указании выходных данных пишется буква М., если в Ленинграде, то буква Л., если в Санкт-Петербурге, то СПб. Если издание осуществлялось в Москве и Ленинграде, то указывается М.-Л. Название всех остальных городов дается полностью: Воронеж, Свердловск, Иркутск и т.д.

6. Страницы, на которую дается ссылка (С.)

Примеры:

1. Наказ императрицы Екатерины II, данный Комиссии о сочинении проекта нового уложения. СПб., 1907. С.5.

2. Херасков М.М. Нума Помпилий или Процветающий Рим. М., 1803. С.35-36.

3. Акты служилых землевладельцев XV - начала XVII века / Сост. А.В.Антонов. Т. 3. М., 2002. С. 307.

4. Новиков Н.И. О главных причинах, относящихся к приращению художеств и наук // Н.И.Новиков и его современники. М., 1960. С. 213.

5. Милов Л.В. Великорусский пахарь и особенности российского исторического процесса. 2 изд. М., 2006. С. 67.

6. Белявский М.Т. Крестьянский вопрос в России накануне восстания Е.И.Пугачева. М., 1965. С.120.

Если перед нами составная часть книги – скажем, статья или публикация источника в сборнике, - то сначала описывается произведение (указываются автор и название), затем ставятся две косые черты и описывается книга, содержащая его. Периодическое издание описывается по принципу: Название. Год. Номер (или выпуск). Страница.

Примеры:

1. Первое послание Ивана Грозного Курбскому. 1-я пространная редакция // Переписка Ивана Грозного с Андреем Курбским. Л., 1972. С.12.

2. Флоря Б.Н. Славянская письменность и европейская культура раннего средневековья // Советское славяноведение. 1985. № 2. С. 67.

При повторной ссылке нет необходимости повторять библиографическое описание полностью, и допускается его сократить:

1. Наказ императрицы Екатерины II... С.7.

2. Херасков М.М. Указ.соч.С.36.

Если ссылка на одно и тоже издание дается на одной и той же странице второй раз, то писать следует – Там же. С.37, если цитата берется с другой страницы, но если цитата дается с той же страницы, то в ссылке пишется просто – Там же.

Если источник цитируется вами постоянно, то ссылка на страницы источника может даваться в тексте доклада, где в скобках указываются страницы. Но при первом цитировании источника делается полная ссылка, например:

1. Наказ императрицы Екатерины II, данный Комиссии о сочинении проекта нового уложения. СПб., 1907. С.5. Здесь и далее цитаты приводятся по этому изданию, в тексте в скобках указываются страницы.

Если цитируется источник, использованный другим исследователем в монографии или в статье, но сам автор доклада этот источник не использовал, то ссылка на цитату из источника должна быть обязательно на монографию или статью (увлекаться таким цитированием, впрочем, не стоит). Выглядит такая ссылка следующим образом:

1.Цит.по: Борисов Н.С. Политика московских князей. Конец XIII – первая половина XIV в. М., 1999. С. 194.

Заканчивается доклад списком использованных при подготовке доклада источников и литературы. Он должен иметь рубрики «Источники» и «Литература». В разделе «Источники» перечисляются полные названия источников в хронологическом порядке, т.е. по фактам выхода этих источников. Затем указывается название публикации или публикаций, откуда взяты эти источники. Очень часто студенты делают ошибку, указывая в разделе «Источники» только лишь название публикации. Например, студент, работающий над темой «Идеологи самодержавной монархии Ивана Грозного» по

его посланиям, указывает в разделе «Источники» не послания Ивана IV, а лишь публикацию, например:

Источники

Послания Ивана Грозного М.- Л., 1951.

Это неверно. Следует написать так:

Источники

1. Первое послание А.Курбскому // Послания Ивана Грозного. М.-Л., 1951;
2. Послание английской королеве Елизавете // Там же.
3. Послание в Кирилло-Белозерский монастырь // Там же.
4. Второе послание А.Курбскому // Там же.
5. Послание Василию Грязному // Там же.
6. Послание Симеону Бекбулатовичу // Там же.
7. Послание Сигизмунду III от имени Воротынского // Там же.

Научная литература дается в разделе «Литература» по алфавитному или хронологическому принципам. Наиболее распространенным является алфавитный принцип, когда все работы в списке помещаются по алфавиту, то есть по первой букве фамилии автора монографии, статьи или по первой букве названия, если это коллективная работа. При хронологическом принципе использованные научные труды перечисляются в хронологической последовательности их издания.

Обсуждение доклада происходит по той же схеме, что обсуждение любой научной работы. Вот основные этапы этого обсуждения:

1. Автор делает сообщение (на 15-20 минут), представляя свою работу.

2. Автору задаются вопросы, и он на них отвечает.

3. Оппоненты и другие участники семинара выступают с критическими разборами работы.

4. Автор отвечает на сделанные замечания, благодарит участников обсуждения

5. Руководитель семинара разбирает доклад и обсуждение, объясняет, что получилось удачно, а что нет, при необходимости – указывает на необходимые доработки.

Обсуждение доклада – самостоятельная часть работы семинара, и к нему нужно готовиться всем его участникам.

Докладчику, готовясь к выступлению, нужно помнить, что средняя скорость чтения текста – страница за 3 минуты. Соответственно, прочесть весь доклад за отпущенные 15-20 минут совершенно невозможно, и нужно очень основательно продумать, о чем именно стоит сказать. Необходимо объяснить суть проблемы, показать постановку цели и определение задач, кратко охарактеризовать источники и состояние литературы. Излагая основные выводы работы, не стоит пытаться воспроизвести всю аргументацию – во-первых, она, как правило, плохо воспринимается на слух, а во-вторых, участники семинара читали доклад и знакомы с

нею. Лучше рассказать (в более вольном режиме, чем на бумаге), как шла работа и какими оказались выводы, что в них ожидаемого – а где источники поднесли какие-то сюрпризы. Для многих студентов защита доклада становится первым опытом публичного представления результатов своей работы.

Читателям, как оппонентам, так и остальным участникам обсуждения, нужно прежде всего прочесть доклад. Как правило, уже по ходу чтения возникает немало вопросов или замечаний к автору, и их стоит сразу фиксировать. Следует четко разделять вопросы к автору (если что-то в работе осталось непонятным) и замечания (если что-то показалось неубедительным): на защите сначала задаются вопросы, а потом оглашаются замечания.

От оппонента требуется не только внимательное прочтение доклада, но и его систематический разбор. И оппоненты, и товарищи по группе в своих выступлениях должны показать, насколько полно и четко дана постановка проблемы, насколько соответствует ей план основной части, сколь основательно и правильно сделан обзор источников и литературы. Затем в своих выступлениях студенты должны показать насколько полно, разобраны вопросы, поставленные в плане доклада, какие из них освещены сильнее или слабее, а значит, что удалось и что не удалось раскрыть докладчику при исследовании всей проблемы. Нужно помнить, что предметом обсуждения должны быть не только недостатки и достоинства работы, но и сама проблема. В своих выступлениях студенты должны сначала отметить сильные стороны работы, ее достоинства и только потом уже говорить о ее слабостях и недостатках. Их разбор должен быть обязательно аргументированным и доказательным, а не голословным. Иначе

вместо научной критики может получиться бездоказательное критиканство, обижающее автора доклада и ничего не дающее ему для исправления недостатков исследования и еще более глубокой проработки проблемы. Оппонент же обязан указать на возможные недочеты в языке и оформлении работы. Многие руководители семинаров просят оппонентов давать отзывы в письменной форме.

После выступлений оппонентов и других участников семинара заключительное слово предоставляется докладчику. В нем он высказывает не только согласие или несогласие с критическими замечаниями своих товарищей, но и аргументирует, почему и в чем он соглашается с ними, а что не принимает, потому что считает их недоказанными или просто неверными. Затем итоги обсуждения подводит руководитель семинара, вынося итоговую оценку доклада, объясняя его положительные стороны и недостатки. Главный критерий оценки – глубина изученности источника, полнота его использования в работе, а также степень самостоятельности суждений автора работы, владение им материалом, умение делать аргументированные выводы.

Как правило, удачный доклад перерабатывается автором в курсовую работу - для этого тексту нужно придать окончательную форму и устранить все недостатки, о которых говорилось на обсуждении. Курсовая – итог работы студента за год и важная строка в его университетской биографии.

Семинары по истории древнего мира на 1 курсе исторического факультета МГУ (на примере темы «Правление мага Гауматы и приход к власти Дария I»)

Основной задачей семинаров на I курсе исторического факультета МГУ, безусловно, является обучение работе с историческим источником, прежде всего письменным. Таким образом сложно переоценить важность периода, когда закладывается база подготовки профессионального историка, что налагает на преподавателя особую ответственность за выработку у студентов соответствующих навыков. На кафедре истории древнего мира сложилась практика посвящать второй семестр рассмотрению важнейших проблем античности (т. е. древнегреческого и древнеримского общества) и защите докладов. Студент мыслится уже в значительной мере подготовленным к самостоятельной работе с письменными источниками, как благодаря посещению консультаций, так и в результате активного участия в семинарских занятиях. Следовательно, преподаватель должен построить их так, чтобы существовала преемственность с написанием доклада; и задачей большой важности становится правильный подбор материалов для обсуждения в первом семестре.

Проблема заключается в поиске источника (или комплекса источников), удовлетворяющего требованиям:

¹⁶ Бугаева Наталья Владимировна - кандидат исторических наук, старший научный сотрудник кафедры истории древнего мира исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова.

1. Это должен быть переведенный на русский язык письменный источник по истории древнего Востока;

2. Он соответствует возможностям студента первого курса, так что неизбежная помощь преподавателя не препятствует самостоятельной работе мысли начинающего историка;

3. Желательно, чтобы материал источника позволял дать представление о важности источниковедческого аспекта, стадии внутренней критики;

4. Хотелось бы предложить студентам нарратив, обладающий большой культурной ценностью и при этом освещающий нерядовое историческое событие;

5. Важное (хотя и не решающее) соображение в пользу того или иного источника - возможность реализовать принцип «обучения играючи».

На наш взгляд, широкие возможности открывают события 522-521 гг. до н.э. в Персии, отраженные в знаменитой Бехистунской надписи царя Дария I и в сочинении «отца истории» Геродота. Оба произведения неоднократно переводились на русский язык¹⁷ и доступны студентам. Бехистунский рельеф, с которого началась расшифровка древневосточной клинописи, – замечательный образец тенденциозной царской надписи, его язык прост, изобилует повторами и формулами, основная мысль проводится очень настойчиво и целенаправленно. События, которые отражены в Бехистунской надписи, до сих пор вызывают спор, и их реконструкция отчасти

¹⁷ Начало царствования Дария I // Хрестоматия по истории древнего Востока. Под ред. В.В. Струве и Д.Г. Редера. М., 1963. С. 358-364; Бехистунская надпись Дария I // Хрестоматия по истории древнего Востока. Часть 2. Под ред. М.А. Коростовцева, И.С. Кацнельсона, В.И. Кузищина. М., 1980. С. 24-32; Бехистунская надпись Дария I // История Древнего Востока. Тексты и документы. Под ред. В.И. Кузищина. М., 2002. С. 389-399; Геродот. История в 9 книгах. Т. 1. М., 1885; Геродот. История в 9 книгах. Л., 1972.

сродни детективному расследованию. Привлечение труда Геродота позволяет дать представление о разных видах письменных источников, о процедуре их сравнения. Студенты неизбежно окажутся в ситуации, когда им необходимо сделать выбор между словами хорошо осведомленного участника событий и более поздним сочинением, написанным человеком другой культуры, однако не имевшим личной заинтересованности в искажении фактов¹⁸. Главной ценностью для преподавателя, который ведет семинары, должна стать убедительность аргументации начинающих историков, их апелляция к источниковедческим аспектам, к логике развития событий. Поскольку источники таковы, что не всегда дают однозначный ответ, ожидается, что студенты вступят в спор со своими товарищами по группе. Важно уже на этом этапе профессиональной подготовки привить им навыки устного выступления, культуры дискуссии.

Предполагается, что к началу работы над темой «Правление мага Гауматы и приход к власти Дария I» студенты уже обладают определенными знаниями. В частности, следует, чтобы преподаватель ознакомил их с тем, что такое исторический источник, какие типы его существуют, со спецификой работы с нарративами, дал представление о древневосточных царских надписях и их характерных особенностях. Целесообразно также опираться на опыт, приобретенный при анализе документальных источников по истории древнего Востока (например, Законов Хаммурапи). Мы рекомендуем посвятить указанной выше теме 4 семинарских занятия.

¹⁸ Что, разумеется, не устраняет проблемы источников Геродота и авторской концепции «Истории» в целом.

К первому из них студенты читают главу «Персидская держава в VI-IV вв. до н.э.» в учебнике «История древнего Востока» под ред. В.И. Кузищина (М., 1999) и параграф «Ахеменидские надписи» в учебном издании «Источниковедение истории древнего Востока» (М., 1984). На этом занятии ставится задача понять назначение Бехистунской надписи, степень беспристрастности ее автора, в чем тот хочет убедить читателя. Чтобы данная цель была максимально достигнута, следует, чтобы в начале семинара студенты кратко суммировали основные сведения по истории Персидской державы до 522 г. до н.э., охарактеризовав ее состояние на момент смерти Камбиза. Необходимо также изложить суть событий 522-521 гг. до н.э. и связать их с созданием Бехистунского рельефа. Преподаватель должен помочь начинающим историкам сделать ряд важных источниковедческих выводов, исходя из внешних характеристик надписи (место размещения, размеры, трехязычность и т. д.). Уже сейчас имеет смысл предложить высказать мнение об объективности автора текста, какого рода искажения фактов он мог допустить.

Далее студенты поочередно читают и комментируют источник¹⁹. Целесообразно рассматривать первый столбец Бехистунской надписи в соответствии с его 3 логическими частями (§1-9, §10-15, §16-19). Ожидается, что студенты обратят внимание на обоснование прихода Дария к власти (происхождение из царского рода, особая роль в свержении самозванца, покровительство главного благого божества персов). Другой важный аспект Бехистунской надписи – изображение Дарием своих предшественников. Начинающие историки, как правило, без затруднений отмечают краткость и нейтральность

¹⁹ Опыт проведения семинаров показал, что лучше всего работать с переводом М.А. Дандамаева, помещенным в Хрестоматии «История Древнего Востока. Тексты и документы» (М., 2002).

рассказа о Камбизе, описание самыми черными красками правления Гауматы. Будет полезно, если преподаватель обратит внимание на менее очевидный момент: Дарий (а через его посредство Ахура-Мазда) восстанавливает правильный порядок вещей, нормализует общественные отношения и возвращает власть законным владельцам. С этим контрастирует воцарившаяся после убийства Бардии ложь, смута (т. е. «неправда», которая по сердцу антиподу Ахура-Мазды Ангро-Манью). Оставшуюся часть семинара целесообразно посвятить рассказу Дария о многочисленных восстаниях. Студентам первого курса не составляет особого труда выделить характерные черты используемого «шаблона» и ответить на вопрос, почему мятежи и их подавление описываются по определенному образцу.

Домашнее задание можно сформулировать как продолжение аудиторной работы: проанализировать содержание II-III столбцов Бехистунской надписи на предмет литературных средств, которыми Дарий хочет достичь определенной цели. В частности, студенты должны аргументировать, чему можно доверять из сообщаемых подробностей (имена, названия, даты, итоги сражений и военных кампаний).

Второй семинар целесообразно посвятить чтению и комментарию IV столбца Бехистунской надписи, где подводятся итоги. Дается возможность закрепить выводы, сделанные на предыдущем занятии (каким образом Дарий обосновывает свои права на престол, антитеза «истина – ложь», насколько велик был масштаб охвативших державу волнений). Однако во главу угла должно быть поставлено обращение к читателю Бехистунской надписи. Студенты должны обратить внимание на призыв сохранять надпись и передавать ее содержание

народу, на проклятие за разрушение и сокрытие информации (§60-61, §65-67). Необходимо, чтобы был сделан должный вывод из слов Дария о рассылке во все страны многочисленных копий текста (§70). Преподавателю полезно напомнить группе о предположениях, которые были сделаны на первом семинаре, исходя из внешних характеристик Бехистунского рельефа.

После этого можно переходить к обсуждению полноты и достоверности содержащихся в надписи сведений с учетом 1) времени, отделяющего события от их описания; 2) степени информированности и личной заинтересованности автора; 3) накладываемых на него ограничений (в частности, тем, что писал для современников). Практика показывает, что живой отклик вызывает вопрос: какими средствами кроме прямой лжи можно исказить подлинную картину случившегося. Как правило, студенты сразу называют сокрытие ряда фактов, смещение акцентов, враждебную трактовку.

В конце семинара целесообразно дать представление о другом источнике, освещающем те же самые события, - «Истории» Геродота (время создания, личность автора, его роль в развитии жанра историописания). В качестве домашнего задания предлагается чтение статьи В.В. Струве «Геродот и политические течения в Персии эпохи Дария I»²⁰, где должна представлять интерес прежде всего аргументация восхождения рассказа Геродота к персидской традиции. Помимо статьи следует прочитать подборку глав из третьей книги «Истории» (гл. 25-38, 61-88, 118-119). Студентов необходимо

²⁰ Струве В.В. Геродот и политические течения в Персии эпохи Дария I // Древние цивилизации от Египта до Китая. М., 1997. С. 808-831.

сориентировать на то, что им предстоит выполнить дома работу, во многом схожую с аудиторной, а именно проанализировать три аспекта в рассказе Геродота: 1) описание Камбиза и его правления, 2) описание мага Гауматы и его правления, 3) описание прихода к власти Дария. Здесь надлежит выявить характерные особенности в изображении главных действующих лиц; понять, почему плох или хорош некий персонаж, какое впечатление о нем хочет создать «отец истории». Например, в случае с Камбизом мысль, что тот, согласно Геродоту, был очень плохим царем, может быть аргументирована следующим образом: он не способен организовать военный поход (III, 25), казнит городских правителей Мемфиса (III, 27-28), бичует жрецов, собственноручно убивает Аписа (III, 28), совершает акты террора по отношению к своим приближенным (III, 35; 37) и родственникам (III, 30-32); эти поступки согласуются с характеристикой Камбиза как безумца (III, 38; ср.: 33).

Третий семинар планируется полностью отвести источниковедческому анализу рассказа Геродота. Важной исходной посылкой должно стать согласие с выводом В.В. Струве, что эти сведения восходят к персидской традиции и могут быть частично достоверны. Имеет смысл попросить, в частности, сравнить перечень заговорщиков в «Истории» и в §68 Бехистунской надписи, рассказ Дария и Геродота об убийстве Бардии. Затем при помощи преподавателя студенты должны проанализировать рассказ Геродота о Камбизе, т. е. перечислить деяния, которые ставятся ему в вину, выявить, кто страдает от тиранических выходок царя и обосновать, почему (с точки зрения древнегреческого историка) Камбиз являлся лицом, совершенно не подходящим для правления. Когда данный вид

работы выполнен, следует обратить внимание первокурсников на некоторые сюжеты, которые могут быть трактованы не столь неблагоприятно для Камбиза (брак с сестрами) или не подтверждаются археологически (убийство Аписа). Необходимо подчеркнуть непоследовательность Геродота, убежденного в безумии царя и излагающего его предсмертную волю, подвести к мысли, что этот эпизод близок по духу важнейшей идее Бехистунской надписи – возвращение родом Ахеменидов своей собственности (§12).

Практика показывает, что для студентов не составляет труда заметить отличие рассказа Геродота о Дарии от Бехистунской надписи. Если последняя подчеркивает его исключительную роль на всех этапах заговора, в «Истории» изображается более сложная картина: хотя Дарий убедил действовать немедленно, заговор составил Отан (III, 70), важную роль в убийстве мага сыграл Гобрий (III, 78). Помощь преподавателя может, однако, понадобиться при обсуждении проблемы: насколько правильно был избран царем именно Дарий? Получил ли власть тот, кому она предназначалась с самого начала? У студентов иногда возникает соблазн ориентироваться прежде всего на факт обмана, столь красочно изображенного Геродотом, и недооценивать важность явленного семи персам знамения. Необходимо подчеркнуть, что, как бы древнегреческий историк ни относился к уловке претендента, он признает его истинным царем. Таким образом, версия Геродота оказывается весьма благоприятной для Дария, хотя не в той степени как Бехистунская надпись.

Наибольшую сложность у студентов неминуемо должен вызвать рассказ «Истории» о правлении самозванца. Сразу бросаются в глаза

слова о великих его милостях народам Персидской державы (III, 67), о скорби по нему всей Азии, – то есть Гаумата вовсе не изображается злодеем. Преподавателю обязательно следует обратить внимание группы на совершенно противоположную реакцию господствующего народа, поставив вопрос о ее причинах. Первокурсники всегда точно отмечают дополнительные детали, внесенные Геродотом в описание узурпатора; правильно интерпретируют введение такой подробности, как отрезанные уши. Но опыт показывает, что не всегда в поле зрения попадает характеристика брата Лже-Смердиса – «управитель дома Камбиза». Задача преподавателя – привлечь к ней внимание студентов и инициировать обсуждение. Как правило, отстаиваются 2 гипотезы: 1) магу Патизифу было вверено управлять державой во время отсутствия Камбиза; 2) он исполнял обязанности управляющего царским имуществом в Персии. Важно, чтобы на семинаре прозвучали доводы в пользу как одного, так и другого мнения²¹, чтобы начинающие историки учились аргументировать свою позицию, сопоставлять сильные и слабые стороны конкурирующих гипотез, корректно вести дискуссию. На данном этапе необходимо вовлечь в обсуждение всех присутствующих, предоставив им возможность обосновать свой выбор. В конце семинара следует подвести итоги, то есть студенты должны оценить достоверность рассказа Геродота, степень тенденциозности по отношению к главным действующим лицам. Вопрос об информаторах «отца истории» пока можно поставить лишь в очень осторожной форме: кто из населения Персидской державы был заинтересован очернять репутацию

²¹ Чтобы подвести студентов к правильному выводу, следует обратить внимание на слова Камбиза: «Маги владеют теперь вашим царством – управитель моего дома и брат его Смердис» (III, 65). Скорее всего, имелся в виду человек, управлявший личным хозяйством главы знатного и богатого рода. Ср. утверждение, что отец Дария был правителем Персии (III, 70).

Камбиза; признавать, но не преувеличивать заслуги Дария, вводить дополнительные подробности в рассказ о самозванце?

Таким образом, завершен источниковедческий этап работы над темой «Правление мага Гауматы и приход к власти Дария I»²². Студенты получили представление о специфике источников, на основании которых им предстоит реконструировать события 522-521 гг. до н.э. Начинающие историки теперь обладают достаточными знаниями, чтобы аргументировать, почему отдают предпочтение одной версии, отвергая другую. Соответственно, теперь может быть поставлена задача синтеза информации, содержащейся в Бехистунской надписи и в «Истории». Целесообразно разбить семинарскую группу на 2 части, предложив одним студентам работать дома преимущественно с надписью, другим – с рассказом Геродота. Ожидается, что каждый первокурсник выпишет из своего источника сведения (факты и их трактовку), которые представляются важными для реконструкции событий. При этом целесообразно ориентироваться на три уже рассмотренных сюжета: убийство Бардии, вступление на престол и правление Гауматы; приход к власти Дария I. Студентам необходимо пояснить, что на следующем занятии им предстоит сличать версии, а значит нужно обратить особое внимание на детали. Было бы желательно, чтобы преподаватель провел параллель с предстоящим написанием доклада - до сих пор шла работа в рамках главы «Обзор использованных источников», далее начнется процедура реконструкции исторических событий.

²² Если группа сильная и на занятии остается время, его можно заполнить чтением и комментарием Накши-Рустамской надписи (Дарий I о самом себе // Хрестоматия по истории древнего Востока. Часть 2. Под ред. М.А. Коростовцева, И.С. Кацнельсона, В.И. Кузицина. М., 1980. С. 37; Дарий I о самом себе // История Древнего Востока. Тексты и документы. Под ред. В.И. Кузицина. М., 2002. С. 402), где содержатся мотивы, очень близкие к отраженным в Бехистунском рельефе.

Таким образом, перед выполнением квалификационного задания студенты уясняют цель и задачи источниковедческого этапа, приучаются рассматривать его не как формальность, а как неотъемлемую часть исследования.

Четвертое семинарское занятие планируется полностью отвести анализу краткого правления мага Гауматы. Критерием успеха, на наш взгляд, должна стать основанная на знании источников и на приобретенном опыте аргументация первокурсников. Поощряя дискуссию, преподаватель в то же время должен руководить ею с особой деликатностью: при попытке подвести к правильному выводу недопустимо навязывать точку зрения, которая для студентов не очевидна. Учитывая, что изображенная в источниках ситуация такова, что нет неопровержимых аргументов ни «за», ни «против», следует оценивать степень непротиворечивости конкретной гипотезы, ее способность объяснить все факты. Будет полезным оговорить это заранее или при подведении итогов семинара. Воспроизводя процедуру исторической реконструкции (разумеется, *mutatis mutandis* для данной аудитории) преподаватель должен попросить учащихся поделить тетрадную страницу на три части. Первая предназначена для фиксации сведений Бехистунской надписи, вторая – информации «Истории», третья – итогового варианта. Планируется рассмотреть сюжеты, которые были заданы для проработки дома. Как показывает практика, студенты легко заполняют первые 2 колонки фактами, почерпнутыми из источников. Главное, что требуется здесь от преподавателя – контролировать, чтобы, с одной стороны, не были упущены важные детали и нюансы в трактовке, с другой стороны – отсеивать малополезные сведения. Одним из возможных способов

является периодически задаваемый студентам вопрос, почему они считают необходимым зафиксировать ту или иную «информацию к размышлению». Наибольшее внимание следует уделить работе с третьей колонкой, когда ожидается аргументация своей точки зрения (из источниковедческих соображений или из логики). Начинаящий историк может либо принять одну из противоположных версий, либо предложить свой, «примиряющий» вариант. Преподаватель должен ориентироваться на коллективное мнение и фиксировать на доске именно его, однако целесообразно разрешить студентам писать в тетрадях, как они считают правильным.

Практика показывает, что ситуация с убийством Бардии не вызывает особых споров – в отличие от реконструкции правления Гауматы. Студенты должны ответить на вопросы: был ли он тираном, кто его сверг, где, когда и каким образом это произошло, поддерживал ли Гаумату народ, и какова была реакция Персидской державы на смерть царя. Обязательно нужно обратить внимание начинающих историков на два важных момента: краткость пребывания у власти и свержение узкой группой заговорщиков. Далее имеет смысл задать вопрос: для кого и почему Гаумата плох или хорош как правитель? Предпочтительнее начать со слов Геродота о милостях мага народам Азии, о скорби о нем последних, что противопоставляется чувствам персов (III, 67). Следует подвести студентов к мысли, что Геродот не говорит о репрессиях и враждебных действиях нового царя по отношению к «народу-гегемону»; на совести Гауматы лишь гибель Прексаспа, которую нельзя назвать казнью. Однако маги перестали советоваться со знатью и, по сути, отстранили ее от власти - то есть

«История» называет в качестве пострадавших лишь персидские аристократические роды.

После того, как сделан этот благоприятный для Гауматы вывод, целесообразно вернуться к §14 Бехистунской надписи и вспомнить, каким образом можно создать плохую репутацию. Далее преподаватель может поступить следующим образом: приняв допущение, что слова Дария отчасти соответствуют действительности, спросить, какого рода дополнительную информацию хотелось бы получить, чтобы сделать правильный вывод. Как правило, этот прием оказывается действенным и студенты начинают называть перечень разрушенных святилищ (где они были расположены, какие божества в них почитались), поименные списки пострадавших (действительно ли те принадлежат к народу-войску, есть ли у них нечто общее – например, поддержка противников царя) и т.д. Преподавателю полезно упомянуть гипотезу о централизации культа, сказать о так называемой антидэвовской надписи сына Дария Ксеркса. Все это должно подвести студентов к мысли, что обвинения в адрес Гауматы могут оказаться не столь весомы.

После того, как обсуждение этого аспекта исчерпает себя, следует рассмотреть ситуацию после смерти мага и состав заговорщиков (т. е. очертить круг сторонников и противников Гауматы). Здесь необходимо напомнить слова Геродота, что правление самозванца обошлось без потрясений (III, 67) и умолчание о таковых Бехистунской надписи (§12-14). Ожидается, что студенты еще раз назовут непризнавшие Дария территории, особо оговорив восстание ядра державы, в частности, Персии, где появился самозванец под именем брата Камбиза. Опираясь на все сказанное выше,

преподавателю имеет смысл повторно инициировать дискуссию, так ли невероятно, что Вахъяздата объявлял себя спасенным Лже-Бардией. Наконец, первокурсникам должен быть задан вопрос о людях, которые выиграли от смены власти. Здесь нужно ориентироваться на §68-69 Бехистунской надписи и в особенности на текст Геродота (III, 84). Преподаватель обязан приложить усилия, чтобы группа уяснила суть полученных заговорщиками привилегий. Следует обратить внимание на инцидент с Виндафарной – вспомнить, что известно об этом человеке, о чем может свидетельствовать его казнь.

Итогом четвертого семинара должна стать реконструкция студентами событий 522-521 гг. до н.э. Преподавателю следует поместить ее в исторический контекст, напомнив о возникновении великой Персидской державы за очень краткий срок, о неизбежных изменениях в обществе (трансформация отношений «царь – племенная знать», недовольство низов непрекращающимися завоеваниями). Этим отчасти можно объяснить оценку Камбиза, брожение народа после его отъезда в Египет, поддержку самозванца. Важно объяснить студентам смысл переворота – не только устранение определенного человека, но и восстановление равновесия между царской властью и племенной знатью. В свете всего сказанного целесообразно поставить вопрос о личности предшественника Дария на троне. Преподаватель должен изложить версию «мидийского реванша» и привести доводы в ее пользу. Затем следует выдвинуть контраргументы, еще раз напомнив о вызвавшей на семинаре спор трактовке слов Геродота «управитель дома Камбиза».

После этого студенты достаточно подготовлены, чтобы воспринять информацию третьего источника, трагедии Эсхила «Персы». Здесь очень важна правильная подача сведений со стороны преподавателя. Необходимо оговорить специфику литературного произведения, цель его создания, подчеркнуть более раннюю датировку, чем у «Истории». Целесообразно сначала зачитать и прокомментировать список царей до Камбиза включительно, а потом привести цитату о Мардисе (Бардии) и Артафроне (Виндафарне). Студентам следует предложить рассмотреть гипотезу о нахождении на престоле младшего сына Кира. Дает ли это допущение что-либо существенное; устраняет ли оно несостыковки, присущие другим версиям (в частности, легкость захвата власти); получает ли лучшее объяснение инцидент с Виндафарной?

Практика показывает, что студенты не всегда соглашались с версией, зафиксированной у Эсхила. Однако целью четырех занятий по теме «Правление мага Гауматы и приход к власти Дария I» вовсе не является «сеанс черной магии с ее разоблачением» (и это необходимо подчеркнуть преподавателю в заключительном слове). Главная ценность – приобретение будущими историками навыков работы с письменными источниками. На наглядном примере студенты могли убедиться в необходимости привлекать всю источниковую базу; оценить важность источниковедческого этапа исследования, научиться «задавать вопросы» источнику; осуществлять процедуру сопоставления информации; наконец, были сделаны первые шаги на поприще устного выступления и аргументации в рамках академической дискуссии.

Семинар на II курсе по истории средних веков.

Работая со студентами в семинаре на втором курсе, все мы, преподаватели МГУ им. М.В. Ломоносова, стараемся передать им, прежде всего, навыки, необходимые для обретения фундаментальной образовательной базы, Школы, основной массив которой будет даваться позже – в процессе специализации по кафедрам. Перед нами стоит задача приобщения студентов к основным формам научной деятельности, формирования, пусть и достаточно общего, но непременно личного представления о труде ученого-историка. Кроме того, мы, разумеется, уделяем первостепенное внимание дальнейшей наработке навыков анализа источникового, историографического материала, умению ставить научную проблему и подбирать соответствующую задачам исследования методику и т.д. – всему тому, с чем студенты соприкасаются уже на первом курсе. Предполагается, однако, что на втором году обучения от них требуется гораздо больше самостоятельности: и при подборе научной литературы, и при определении структуры своего сочинения, методов, исследовательских задач – и, конечно, более углубленное освоение источников.

Собственно говоря, речь идет об университетском формате обучения, который издавна предполагает самостоятельный опыт вдумчивого общения с источником. В этом смысле даже не столь важно, станет ли сегодняшний студент ученым или выберет профессию журналиста, политика или бизнесмена. Полученное в

⁶² Шилова-Варьяш Ирина Игоревна - кандидат исторических наук, доцент кафедры истории средних веков исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова.

стенах МГУ образование и обретенные навыки анализа, логического мышления, структурирования текста, профессиональное владение письменной и устной речью, умение формировать и формулировать задачу и одновременно видеть ситуацию в широком социальном, политическом, экономическом, культурном контексте сделают богаче и интереснее любое выбранное выпускником исторического факультета поприще.

Впрочем, классическое и фундаментальное образование, стремясь сохранить уровень и соответствовать традиционным для него стандартам, не может не считаться с теми изменениями, которые происходят в современном мире. Под воздействием научно-технического прогресса, повсеместной компьютеризации трансформируется образ жизни и мышления студенчества. Основы информатики, входящие сегодня в школьные программы, доступность персональных компьютеров в классе и дома, возможность выхода в сеть и пользования виртуальными ресурсами практически в любое время и в любом месте благодаря развитию мобильных и портативных систем связи давно уже стали реальностью для большинства подростков.

Спору нет, виртуальные и электронные ресурсы существенно, а в перспективе, безгранично, расширяют и образовательные, и исследовательские возможности. Разрабатываются и читаются интерактивные курсы лекций, создаются значительные базы данных, организуются электронные ресурсы с источниками и научной литературой, что позволяет черпать из сокровищницы мирового гуманитарного знания, не выходя из дома.

С другой стороны, подобные перемены прямым образом сказываются на восприятии мира. Ускорение темпа жизни,

укоренение клипового сознания, зачастую отсутствие книжной культуры, низкий уровень навыков устной речи и ограниченность живого общения, а как следствие, и социального поведения – все это реальность, с которой сталкивается любой преподаватель, входящий сегодня в студенческую аудиторию. Масштабы этого явления поражают воображение и нередко непостижимы для преподавателей (особенно гуманитариев), личностное формирование которых проходило в иных условиях. Хотелось бы специально подчеркнуть, что здесь нет места рассуждениям об «отцах и детях», столкновении поколений или непонимании «стариками» молодежи. В контексте данной статьи представляется важным отметить другое: изменившийся мир требует от всей системы преподавания ответной реакции именно в целях самосохранения. Если мы хотим держать уровень университетского гуманитарного образования, мы обязательно должны быть внимательны к особенностям мышления и восприятия информации студентами. Очевидным образом, наибольшая нагрузка здесь ложится на преподавателей первых двух курсов. Тех, кто берет на себя неблагодарное дело подготовки студентов к специализации, выводит их из колеи школьного обучения к дорогам университетского знания. Во многом от нас зависит, будет ли интегрировано гуманитарное, классическое знание с новыми формами хранения и передачи информации, станет ли плодотворным и живым научный мир наших учеников.

К сожалению, привычка к активному использованию в процессе обучения и шире познания виртуальных ресурсов часто приводит к сужению интересов студентов, к индивидуализму, как это ни странно к упрощению и обеднению картины мира, к поверхностному восприятию материала. Хорошим примером здесь может служить

работа с источником. Появление многих текстов в интернете, безусловно, облегчает задачу студента – ему не нужно тратить время на поиск в библиотеках, исследование можно проводить дома, к тому же электронные версии в некоторых разрешениях сильно облегчают поиск по тексту. В то же время студент, целиком и полностью положившийся на электронный текст, чаще всего не склонен делать выписки (копирует), дольше и сложнее учится составлять аппарат к своему сочинению, гораздо менее внимателен к источнику.

Сопряжено это не с его личными особенностями, а с физиологией. Современной психологии хорошо известно о взаимосвязи, существующей между рукой и мозгом человека. Многие болезни, связанные с отклонением или заторможенностью развития некоторых функций у маленьких детей, традиционно успешно лечатся при помощи упражнений на мелкую моторику. Принцип «рука пишет – сознание осмысляет и усваивает» не может отменить никакая высокая технология, поскольку он вытекает из человеческой физиологии. Отказываясь анализировать источник, делая выписки, создавая собственную, пусть примитивную, картотеку (например, на термины, события, явления, действующих лиц и т.д.), студент превращает работу над материалом в ознакомление, а создание доклада в составление иллюстраций к заданной преподавателем теме или к вольному пересказу памятника. Все это, впрочем, противоречит научному познанию, которому собственно приходят обучаться в Университет, поскольку не ведет к анализу и экспериментальному знанию.

На нынешнем этапе следует значительно больше времени уделять разъяснению основных принципов анализа текста, предлагать студентам элементарные, если можно так выразиться, чисто

технические, методики обработки источника и настаивать на необходимости серьезнейшего погружения в тему. Однако все эти мероприятия не будут иметь и половины успеха, если придет в упадок традиционно принятая на историческом факультете МГУ форма обсуждения докладов. И здесь мы сталкиваемся с еще одной проблемой.

В современной студенческой аудитории обсуждения студенческих докладов проходят, как правило, год от года скучнее и скучнее. Незаинтересованность в работе сокурсника, сконцентрированность на своей теме и своих источниках, о которых, чаще всего (в случае со средними веками), остальные знают мало, неумение докладчика увлекательно представить исследование приводят к формализации обсуждения. Тем самым выхолащивается его основная обучающая функция – объединять в научное сообщество, сообщая каждому заинтересованность в его работе и ответственность перед ним.

В рамках настоящей статьи хотелось бы поделиться собственным опытом преодоления некоторых из упомянутых сложностей при помощи нового подхода к составлению круга тем докладов для студентов. Однако прежде чем перейти к этому, следует отметить специфику семинарских занятий, которыми мне доводится руководить. Будучи сотрудником кафедры истории средних веков и специалистом по истории Испании, я веду на втором курсе семинар «История Пиренейского полуострова в средние века». Надо сказать, что материалы, которые сейчас можно предложить студентам из испанских групп, довольно ограничены. Научная литература на русском языке по истории Испании (включая отечественную) вообще немногочисленна, а круг источников, переведенных на русский,

достаточно узок, хотя и оставляет простор для выбора между нарративными и законодательными памятниками, эпическими и авторскими текстами и т.д.

Раньше, предлагая ребятам сюжеты для докладов, я старалась сделать список тем как можно разнообразнее и привлечь максимально возможное число опубликованных испанских памятников. Одновременно упор всегда делался на самостоятельной работе с источником, поскольку за скудостью историографии «списать» все равно было неоткуда: все предлагавшиеся темы требовали индивидуального подхода с опорой на литературу, дававшую, однако, лишь общеисторический контекст или вводившую в проблему.

Не желая менять такой подход, но одновременно стремясь учитывать изменения, происходившие у меня на глазах в течение последних десяти лет, я встала перед необходимостью выработки новой концепции студенческого доклада в рамках семинара на втором курсе. Свою задачу я видела в усилении двух моментов (по сравнению с предыдущим подходом): подвигнуть аудиторию к более тщательному изучению источника и создать условия для более плодотворного и общего обсуждения доклада каждого студента.

В учебном 2009-2010 году впервые была апробирована новая схема, давшая, на мой взгляд, неплохие результаты. В основу работы по докладам был положен групповой принцип, ради чего был резко сокращен круг источников. Теперь по каждому из памятников предлагалось несколько тем (3-5), студенты, бравшиеся изучать под разным углом зрения один источник, образовывали небольшую группу, их доклады обсуждались в семинаре друг за другом.

Так, на материале классического памятника испанского средневековья «Песнь о моем Сиде»⁶³ были сформулированы следующие темы:

1. Взаимоотношения мусульман и христиан по «Песне о моем Сиде».
2. Война и мир в «Песне о моем Сиде».
3. «Свой-чужой» в Испании эпохи Реконкисты.
4. Второе сословие в Испании эпохи Реконкисты.
5. Механизмы власти в Испании классического средневековья.

Другим нарративным источником было выбрано сочинение кастильского идальго XV в. Перо Тафура «Странствия и путешествия»⁶⁴:

1. Европейский город глазами испанского путешественника.
2. Hispanidad в системе восприятия и описания Перо Тафура.
3. Святые места и святыни в «Странствиях и путешествиях» Перо Тафура.

Из поздних поэтических произведений я включила в список португальские «Лузиады» Луиса де Камозенса⁶⁵, по которым были предложены такие темы:

1. Пространство и время в «Лузиадах» Камозенса.
2. «Лузиады» Камозенса: между Средневековьем и Возрождением?

⁶³ Песнь о Роланде. Коронование Людовика. Нимская телега. Песнь о Сиде. Романсеро. М., 1976.

⁶⁴ Перо Тафур. Странствия и путешествия / Перевод, предисловие, комментарии Л.К. Масиэль Санчес. М., 2006.

⁶⁵ Луис де Камозенс. Лузиады. Сонеты. Разн. изд.

3. Образ португальцев и Португалии в «Лузиадах» Камозенса.

Кроме повествовательных источников в семинаре изучались и нормативные памятники. Хронологически первыми из них были заявлены фуэро⁶⁶, классический для испанистики источник по социально-политической истории. Темы звучали следующим образом:

1. Фуэро как тип городской хартии (Леон, Толедо).
2. Пиренейский город на материале фуэро (Леон, Толедо).
3. Город и Реконкиста по фуэро Толедо.

Пиренейское законодательство развитого средневековья было представлено знаменитой португальской Прагматикой 1340 года⁶⁷, которой следовало заниматься, исходя из тем:

1. Социальная структура португальского общества XIV в.
2. Средневековый португальский костюм.
3. Рацион португальца XIV в.
4. Опыт гендерного анализа Прагматики 1340 г.

В качестве источника, отражающего специфически испанский сюжет Западного ислама, в список была введен валенсийский памятник XV в. «Книга Суны и Шары мавров»⁶⁸:

1. Понятие преступления в мусульманском праве (по «Книге Суны и Шары мавров»).
2. Правовое положение женщины-мусульманки на Пиренейском полуострове (по «Книге Суны и Шары мавров»).

⁶⁶ Предполагалось использование кратких фуэро в изданиях: Фуэро Леона / перевод Варьяш О.И., Червонова С.Д. // Социально-политическое развитие стран Пиренейского полуострова при феодализме. М., 1985. Фуэро Толедо / перевод Поповой Г.А. // Право в средневековом мире. Спб., 2001.

⁶⁷ Прагматика 1340 г. // Варьяш О.И. Пиренейские тетради. М., 2005.

⁶⁸ Книга Суны и Шары мавров / перевод, вступит. статья, комментарии И.И.Варьяш. М., 1995.

3. Религиозно-правовые установления «Книги Суны и Шары мавров».

Источники специально подбирались разнотипные и относившиеся к разным периодам истории, чтобы у студентов сохранился широкий выбор. Тот же принцип был положен и в основу списка тем: здесь присутствуют и классические для историографии сюжеты, и проблемы, изучение которых требовало бы применения новых подходов.

Разумеется, круг источников при работе в семинаре по подгруппам сужается. В моем случае пришлось расстаться с Вестготской правдой, Исидором Севильским, романсеро, хроникой Лоайсы, фуэро Куэнки, Хуаном Руисом, Мендешем Пинтой... Однако жертва оказалась оправдана.

Первое же обсуждение доклада в семинаре продемонстрировало, что присутствие нескольких студентов, хорошо знакомых с тем же источником, по которому был представлен текст, решительно изменило и настрой аудитории, и положение докладчика. Студент, выносивший на суд товарищей свой труд, относился к работе гораздо взвешенней, тщательнее занимался источником и собственно источниковедческими вопросами, испытывая отчасти даже влияние духа соревновательности. Представить наиболее полный источниковедческий раздел стало понятным и осуществимым делом, с одной стороны. С другой стороны, сравнивая разделы по источниковедению в разных докладах, написанных на одном и том же материале, ребята сами имели возможность оценить влияние темы на содержание источниковедческого очерка. Из отвлеченной и обязательной в силу авторитета преподавателя рубрики, источниковедение превращалось в осмысленную и важную часть

сочинения, по сути, доказывавшую правомерность всего исследования.

В процессе обсуждения разных докладов, основой для которых служил один памятник, для студентов становилось все очевиднее богатство и разнообразие исторического материала: казалось бы исчерпанный в собственном докладе источник был способен поворачиваться все новыми и новыми гранями в текстах сокурсников. Кроме того, нередко уже на обсуждении выяснялось, что зачитанный до оскомины памятник, из которого было выжато, как хотелось думать, по максимуму, хранит целые «неувиденные» куски, «забытые» термины, «лишние» подробности, всплывавшие благодаря неформальному обсуждению.

Одновременно оформлялось и отчетливое понимание того, что работа над темой требует от исследователя строгой дисциплины ума, неукоснительного следования поставленным задачам. В противном случае, студент рисковал вторгнуться «на чужую территорию», что проходит практически незамеченным, если каждый занимается своим источником, и легко исправляется переформулировкой темы, но в нашем формате могло привести к конфликтам научных интересов и потому требовало внимания.

Не менее многогранным выглядел теперь в глазах ребят и научный инструментарий историка, необходимость овладения которым становилась очевидной. Теперь уже не преподаватель рассказывал о важности разделов по историографии, источниковедению и обязательности пунктов о методах работы, определения задач и постановки проблемы, но студенты сами убеждались в том, насколько логичнее выглядит и проще воспринимается грамотно выстроенный текст, имея возможность

сравнивать близкие по тематике доклады. Еще интереснее было им обнаруживать, как применение разных методик к одному и тому же материалу расширяет исследовательские горизонты. Каждый из них, пройдя самостоятельно через этап формулировки задач и подбора подходящей для их решения методики анализа «общего» источника, с удивлением находил новые приемы и повороты темы в докладе товарища, что, без сомнения, подспудно ведет к изменению представлений о возможностях человеческого познания.

Имея в своем распоряжении один источник, занимаясь одним регионом и эпохой, каждый студент в группе, тем не менее, исследовал свою собственную, неповторимую тему и выходил на целый круг проблем, которых остальные не касались. Довольно неожиданным и позитивным следствием этого явилось «открытие историографии». Очерк по научной литературе в докладах на втором курсе частенько больше напоминает перечисление прочитанных книг или отписку, с чем бороться затруднительно в силу ограниченности как общегуманитарной подготовки студентов, так и русскоязычной историографии по истории средневековой Испании, о чем уже упоминалось.

Составление списка литературы было мною традиционно оставлено за студентами, я лишь направляла и подсказывала, где и как искать. В результате докладчики имели возможность заметить, что основной комплекс книг кочует из доклада в доклад. Здесь тоже можно было «посоревноваться». Кроме того, бросалось в глаза, что всегда остается или, скажем так, в удачных работах, всегда оставался ряд трудов, не повторявшихся. Не трудно было прийти к заключению, что он представлял собой работы, связанные не с эпохой, страной или источником, а с проблемой, поставленной в докладе. Как правило, на

втором курсе ребята уже владеют навыками подбора и использования литературы, которая содержит сведения общеисторического характера, контекст, помогает разобраться с историей создания и издания источника, проливает свет на узловые проблемы эпохи, поднимавшиеся в науке, или обращается к особенностям развития того или иного региона. Реже, но, тем не менее, с успехом студенты поднимают литературу вспомогательного характера, чтобы больше знать о бытовании терминов, весах ходивших в средние века монет, обычаях и т.д. Сложнее всего дается литература по проблеме, чаще всего, на их взгляд, никак не связанная с темой. До поры до времени отождествляя тему с проблемой, и значит со страной и периодом, докладчик ищет в общей литературе подходящие бы к его задачам методики исследования и не находит ничего кроме разочарования. К сожалению, часто это приводит к творческому коллапсу, о котором преподаватель узнает, только получив готовый текст. При работе подгруппой над одним источником риск такого поворота событий снижается, студент приобретает более обширный опыт и глубже осознает заложенные самим научным методом познания принципы работы с историографией.

Таким образом удалось сконцентрировать внимание студентов на функциональной стороне историографии и предоставить им возможность оценить ее важность и многоплановость. Соответственно и раздел по освоенной научной литературе, как правило, стал выглядеть осмысленнее, приобрел логичную структуру.

«Открытие» историографии и, конкретнее, той ее части, которая нацелена на формирование методики работы с источниковым материалом или с теоретическим уровнем постановки проблемы, позволило студентам опытным путем отыскать тот информационный

пласт, который давал направление исследовательской мысли. Результатом этого процесса, безусловно, стал выход на новый уровень осмысления научного исторического поиска.

Искренняя заинтересованность участников под-группы в текстах друг друга способствовала созданию рабочей обстановки в семинаре и максимальной включенности всех студентов в обсуждение доклада. Это позволило более плодотворно решать традиционные для занятий на втором курсе задачи по формированию у студентов академического стиля общения во время научных дискуссий. Живое общение, основанное на грамотном и значительно более вдумчивом подходе к материалу, отодвинуло на второй план ученическое отношение к процессу обсуждения, беспокойство об оценке, нередко замещающее беспокойство по поводу качества работы. Напротив, обнаружилось желание разобраться в той или иной проблематике, явилась живая потребность в поиске научной истины.

Важно отметить, что даже в том случае, когда у ребят не все получалось, какие-то разделы доклада оставались к моменту обсуждения недодуманными или неотработанными в должной мере, безусловным плюсом новой схемы занятия являлось то, что они видели теперь свои огрехи сами. Собственное мнение, основанное на экспериментальном знании несравнимо более ценный багаж, нежели пусть и в высшей степени профессиональное и авторитетное суждение преподавателя.

Наконец, пройдя через все этапы создания собственного исследовательского сочинения, а затем через неформальную процедуру «защиты» его в семинаре, каждый студент ощутил сопричастность науке.

Изучение Салической правды на семинарских занятиях по истории средних веков

Работа с текстом Салической правды – важная часть семинарских занятий по истории средних веков на II курсе исторического факультета. Салическая правда изучается в рамках большой темы «Возникновение и формирование феодального строя в Западной Европе», поскольку является одним из наиболее известных сводов варварских законов и важнейшим источником, позволяющим охарактеризовать франкское общество VI-VII вв.⁷⁰

Одновременно работа с текстом Салической правды на семинарских занятиях нацелена на развитие у студентов навыков источниковедческого анализа. Законодательные источники традиционно используются для этих целей, что связано не только с важностью закона в жизни общества и важностью адекватного понимания закона в целом и каждого его слова и выражения, но и с тем, что форма представления законов наиболее удобна для дидактических целей, для обучения анализу смыслов и способов их выявления. Имеется в виду такая структура текста, когда он состоит из отдельных статей⁷¹, каждая из которых описывает норму или требование и содержит законченную мысль: достаточно краткую, с одной стороны – обычно это одна норма; и достаточно развернутую, с

⁶⁹ Кириллова Екатерина Николаевна – кандидат исторических наук, доцент кафедры истории средних веков исторического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова.

⁷⁰ В настоящее время на занятиях используется текст Салической правды из электронной библиотеки исторического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/salic.htm>, основой для которого послужило издание: Салическая правда / Пер. Н.П. Грацианского. М.: Образц. тип. им. Жданова, 1950. (Моск. гос. пед. ин-т им. Ленина. Ученые записки. Т. LXII).

⁷¹ Разумеется, подобная структура – не единственно возможная.

другой – норма, ее адресаты, возможные исключения, санкции за невыполнение и др.

Подобные тексты представляют разнообразный материал для анализа. Можно обращаться как к формальным моментам: термины, формулы и формульные выражения, способы обозначения новых или привычных для составителей явлений и др., так и к содержательным: традиции и нововведения, возможные воздействия на авторов закона со стороны конкретных людей или социальных групп, религиозных норм, морали, конъюнктуры и т.д. Разумеется, наилучший результат дает сочетание формальных и содержательных аспектов.

Салическую правду принято рассматривать в качестве единого и целостного комплекса и лишь минимально (в том числе – и из-за невозможности посвятить этому источнику более 3-4 занятий) обращаться к анализу текстов, отражающих этапы ее создания: прибавлениям к статьям, королевским эдиктам, дополняющим основную часть Салической правды, а также к прологам и эпилогам. Однако хронология составления любого закона (и особенно – этого источника) представляет большой интерес как для специалистов, чьи профессиональные интересы находятся в истории времен Салической правды, так и с точки зрения источниковедения. Также она может служить для обучения методам источниковедческого анализа.

Для работы на одном из семинарских занятий были взяты II-VIII титулы Салической правды, как параграфы, так и прибавления к ним. В этих титулах рассматриваются близкие сюжеты: кража свиней, скота, овец, коз, собак, птиц и пчел, и потому они представляют собой некоторое смысловое единство. Кроме того, II-VIII титулы

традиционно разбираются на занятиях, поскольку идут первыми в источнике – студенты успевают их прочитать, разобрать и прокомментировать, прежде чем переходить к другим способам анализа текстов.

Таким образом, первым этапы работы является знакомство с варварскими правдами вообще и особо – с Салической правдой. Вторым – постатейный разбор указанных титулов, их чтение и комментирование на семинарском занятии (в силу однородности информации можно ограничиться лишь частью этих титулов). И лишь затем можно приступить к работе с предварительно составленной таблицей (см. приложение), в которую сведены следующие данные:

– порядковый номер титула, параграфа и прибавления,

– размер штрафа, как он сформулирован в тексте (в денариях, солидах, «тот же», «вышеуказанный»). Следует добавить, что в каждом параграфе этих титулов указывается штраф за совершенное нарушение, в то время как в других титулах Салической правды есть параграфы, не содержащие штрафов, как например, в титуле I «О вызове на суд», либо такие, в которых указано несколько штрафов (приб. 5 к § 10 титула XIII «О похищении свободных»), что нарушило бы однородность данных при составлении таблицы,

– требование возмещения ущерба (есть / нет).

При составлении таблицы не ставилась задача полностью отразить содержание статей, и ее можно дополнять другими данными, если возникает такая необходимость и ставятся иные вопросы. Цель составления таблицы заключалась в том, чтобы наглядно представить некоторые принципиально важные для законодательного источника

параметры, а также показать саму возможность подобного представления текста. Имеет существенное значение характер источника, на основе которого создается таблица: Салическая правда изначально структурирована, разделена на достаточно дробные части (параграфы), каждая из которых содержит законченную мысль. Уточню, что и с нарративными источниками можно работать подобным образом, составляя таблицы, однако в этом случае вмешательство исследователя, степень субъективности, привнесенной в анализ, существенно возрастает. При составлении таких таблиц необходимо, чтобы текст был разделен на части, достаточно дробные, но завершённые: предложения, абзацы, разделы (например, описание одного года в хронике). Одновременно эти части должны быть сопоставимы как по своему объёму, так и по своему содержанию⁷². Если в источнике изначально такое разделение отсутствует (далеко не всегда в средневековых текстах можно однозначно определить конец предложения) или деление неравномерно (например, близкие к хронисту годы описываются на порядок более подробно), то сопоставление таких неравнозначных частей текста может оказаться некорректным.

Таблица даёт возможность обратиться к целому ряду вопросов, поставить которые и тем более – искать ответы на которые было бы без такого наглядного примера весьма затруднительно.

Охарактеризуем представленные в таблице сведения. Важнейшим из них является размер штрафа. Сумма штрафа и наказание в целом – значимая и принципиально важная часть закона

⁷² Сошлюсь на собственный опыт составления разнообразных таблиц при анализе ремесленных и торговых регламентов Средневековья и раннего Нового времени: Кириллова Е.Н. Ремесленные и торговые корпорации в раннее Новое время. Реймс, XVI-XVIII вв. Saarbrücken, 2011. С. 11-12.

или постановления, хотя ей не всегда уделяют достаточно внимания. Зачастую именно она выступают самой «говорящей» частью закона или постановления. Сумма штрафа может зависеть от тяжести преступления, от статуса пострадавшего человека / объекта / вещи, от статуса нарушителя и даже от уровня суда. Она может определяться уровнем богатства общества и материальными возможностями конкретного нарушителя – и может никак от них не зависеть, а выражать общее представление о порядке здесь и сейчас и мироустройстве в целом. Далеко не всегда штрафы следует рассматривать как реальные наказания, действительно к кому-то применявшиеся. Например, в случае с огромными штрафами, выплатить которые рядовой, средний нарушитель вряд ли был бы способен – это могли быть угрозы, заявления об исключительной серьезности нарушения, о его принципиальной недопустимости. Либо огромный штраф мог быть нацелен не на его выплату правонарушителем и получение пострадавшим, а на иной результат: превращение нарушителя в вечного должника и потому зависимого человека – на изменение его социального статуса.

Таким образом, первый вопрос к таблице может быть поставлен о размере штрафа: чему он соответствует?

В зависимости от того, насколько готовы студенты к самостоятельной работе с таблицей и насколько активно они ее анализируют и обсуждают, могут быть предложены следующие варианты ответа:

- стоимости похищенного / испорченного имущества,
- статусу имущества или статусу его владельца,

- тяжести преступления,
- оценке труда судьи (статусу судьи),
- материальным возможностям нарушителя и т.д.

Каждое из этих или других положений требует доказательств, их надо подтверждать текстом источника – то есть студенты должны работать одновременно с таблицей, наглядно и компактно представляющей размеры штрафов, и с текстами, в которых пространно и подробно обозначены все интересующие законодателя особенности правонарушения. Все вместе позволяет отработать один из полезнейших для будущих исследователей навыков: одновременный просмотр и анализ нескольких источников информации и нескольких способов ее представления. Одновременно на занятиях важно отработать и другой навык – всякий раз давать точную отсылку к источнику: не называя параграф или титул статьей, пунктом или разделом, если это письменная работа – используя римскую и арабскую нумерацию в полном соответствии с формуляром источника.

Еще одним существенным моментом является понимание того, что одно объяснение не исключает другого или других. Если же какое-то положение текста кажется нам сейчас неясным, необъяснимым или вообще странным, то это значит только то, что такому месту / слову / фразе следует уделить особое внимание. Всегда можно предполагать и искать опечатку, ошибку в тексте, пропуск или вставку или другие технические погрешности, которые исказили смысл первоначального текста в момент его создания, последующей записи, переписывания, прочтения издателем и т.д. В равной мере

следует помнить, что исключительно неполнота нашего знания о реалиях изучаемого времени заставляет нас предполагать «странность» там, где для современников все было абсолютно прозрачно и в высшей степени верно.

Указанные аспекты источниковедческого анализа могут стать частью второго задания по таблице: объяснить, о чем говорит наличие или отсутствие в параграфе соотношения денарии / солиды? И как объяснить использование разных соотношений (ср. § 14 II титула)?

Представляется, что тот факт, что размер штрафа приведен в разных денежных единицах, и в денариях, и в солидах, заслуживает внимания и обязательного объяснения. Хотелось бы предложить обратиться как к исторически корректным, так и к неправдоподобным и не соответствующим эпохе предположениям, которые, тем не менее, логически допустимы:

- изменение или неустойчивость курса денарий / солид,
- отсутствие реальных денег – денариев или солидов,
- разные сферы действия денариев и солидов (если известно, что от одной из денежных единиц было допустимо «отказаться», а от другой – ни в коем случае),
- значение / важность параграфа (содержательный аспект) и т.д.

И наконец, такое объяснение как относительная хронология – время создания параграфа или прибавления: возможно ли, что более ранние тексты почти всегда предлагают такое соотношение, а для более поздних оно стало необязательным?

Всего в таблице представлено 38 параграфов и 26 прибавлений – 64 текста. Из них в двух параграфах (§ 13 II титула «О краже свиней» и § 5 III титула «О краже рогатых животных») и в десяти прибавлениях штраф определен только в солидах, что говорит об обоснованности предположения о временном факторе. Несомненно, для того, чтобы распространять подобные гипотезы на весь текст источника, надо обращаться и к другим его титулам, и к другим параметрам.

В таблице целенаправленно представлены как количественные данные (размер штрафа), так и «качественная» информация – есть или нет в параграфе упоминания о возмещении ущерба. В случае с Салической правдой это объясняется тем, что в параграфах чаще всего нет других количественных показателей, кроме штрафа⁷³. В случаях с другими законами или нормативными актами это вовсе не обязательно, и тогда можно сводить все имеющиеся количественные показатели в единые таблицы и производить разного рода подсчеты, от простейших (среднего значения и др.), до выявления взаимозависимостей (коэффициент корреляции и др.). Однако и в этом случае, при сопоставлении чисел, содержательный анализ займет значительно большее место и именно ему будет принадлежать ключевая роль в исследовании.

С содержательного анализа начинается составление любой таблицы, даже если в нее «всего лишь» переносятся числа, и тем более – если эти числа «создаются» исследователем на основе данных источника. В данном случае для подсчетов необходимо будет

⁷³ Кроме тех случаев, когда уточняется, например, размер стада (§ 14-16 II титула «О краже свиней» и др.) или количество нападавших (пятое прибавление к § 10 XIII титула «О похищении свободных» и др.) и др.

перевести штраф, обозначенный как «тот же» или «вышеуказанный» в числа. Операция кажется простейшей: следует «просто» продублировать определенную в предыдущем параграфе сумму. Так мы поступаем с § 6 II титула, со вторым прибавлением VI титула и девятым прибавлением VII-го.

А вот уже в VIII титуле «О краже пчел» перевод качественной информации в количественную усложняется, что не стоит упускать из виду на занятиях. § 2 титула «О краже пчел», а также первое и второе прибавления к нему определяют размер штрафа как «тот же», что отсылает к первому параграфу титула, штраф за нарушение которого равен 1800 денариям или 45 солидам. Во всех трех интересующих нас случаях штраф, что очевидно, не меняется. Для второго параграфа ситуацию с подобной отсылкой можно оценивать как типичную, но для прибавлений – как особенную, поскольку оба прибавления ссылаются не на «свой» параграф, а на предыдущий, как бы «перескакивают» через уровень. Даже при повторе суммы штрафа было возможно назвать его другими способами, составителям Салической правды известными: можно было повторить штраф (как в первом прибавлении к первому параграфу титула VI «О краже собак», в четырех прибавлениях к третьему параграфу титула VII «О краже птиц», в 10-11-м прибавлениях к четвертому параграфу этого же титула); можно было назвать сумму лишь в солидах, опустив денарии (в первом прибавлении ко второму параграфу титула V «О краже коз», в 5-7-м прибавлениях к четвертому параграфу титула VII «О краже птиц»). Возможен был вариант и с изменением размера штрафа – поскольку в прибавлениях рассмотрены другие ситуации: кража улья

«из-под крыши и из-под запора» (первое прибавление), «вне крыши, причем на месте кражи не было более ульев» (второе прибавление).

Для данной таблицы и для подсчетов, если они задуманы на ее основе, в итоге все равно будут рассматриваться 1800 денариев или 45 солидов, но все же в подобной таблице заметить специфику отсылки «тот же» немного проще, чем при сплошном чтении Салической правды. Как представляется, характер этой отсылки позволяет говорить об особенностях составления Салической правды: почему в одном случае сумму штрафа дословно повторяли, а в другом считали возможным, чтобы судья, разбиравший дело, возвращался на два-три параграфа (абзаца) назад, чтобы выяснить, какую сумму штрафа король (законодатель) полагал приемлемой для компенсации совершенного преступления?

Чтобы завершить рассмотрение количественных данных, можно, например, подсчитать средний размер штрафа для разных составляющих Салической правды:

- для каждого из титулов,
- для всех титулов вместе,
- для параграфов и
- для прибавлений по отдельности.

Так, для II титула «О краже свиней» он составит около 850 денариев или чуть больше 21 солида – если рассматривать только параграфы, 43 солида – только прибавления. Для III титула «О краже рогатых животных», соответственно, по 38 солидов для тех и для других. И можно вновь обратиться к первой группе вопросов (см.

выше: чем определяется размер штрафа), но уже с других позиций, возможно, более четко выявляющих временные зависимости.

Рассмотрим последний столбец таблицы «наличие / отсутствие требования о возмещении ущерба». Основной вопрос к этим данным может быть поставлен следующим образом: в каких ситуациях появляется требование о возмещении ущерба? Могут быть обсуждены следующие варианты ответа:

– в случае наиболее крупных краж,

– при наиболее тяжелых для хозяйства последствиях преступлений – потеря всего скота (птицы и др.), независимо от того, было его много или мало, т.е. от размера причиненного хозяйству ущерба,

– в более поздних / более ранних текстах.

Итак, составление и анализ таблицы позволяют обратиться к тексту закона (нескольким его разделам) как к особому рода массовому источнику, содержащему повторяющуюся и однородную информацию (64 отдельных текста). Одновременно общее количество изучаемых текстов невелико – всего 64, а не сотни, и не тысячи, что позволяет сохранить в ходе занятия – и исследования – ощущение оригинальности и самобытности каждого текста, а кроме того:

– эти сведения можно представить в компактной таблице и охватить одним взглядом,

– можно, разместив текст Салической правды рядом с таблицей, держать в голове содержание каждого пункта и смысл

каждого числа или знака.

Подобная методика работы с источником позволяет задавать ему новые вопросы, обращаться к таким данным и таким аспектам их анализа, которые невозможны или затруднительны при сплошном чтении источника, искать возможности новых ответов на традиционно задававшиеся данному источнику вопросы, включая такой непростой вопрос как история составления Салической правды.

Приложение:

Таблица «II-VIII разделы Салической правды»

№	§	штраф, денарии/с олды	во зм ещ ение ущ ер ба	№	§	штраф, денарии/ солиды	во зм ещ ение ущ ер ба	№	§	штраф, денарии/ солиды	во зм ещ ение ущ ер ба	№	§	штраф, денарии/ солиды	во зм ещ ение ущ ер ба
II	1	120=3		III	1	120=3		VI	1	600=15		VIII	1	1800=45	
свины	1.1	15	+	рогатые животные	2	600=15		соба ки	1.1	600=15	+	пчелы	2	тот же	
	1.2	45			3	1400=35			1.2	в.у.			2.1	тот же	+
	2	40=1			3.1	30	+	VII	2	120=3	+		2.2	тот же	+
	3	280=7			3.2	35	+		1	600=15	+		3	600=15	+
	3.3	700=17,5			4	1800=45		2	1800=45	+	4		1800=45	+	
	4	120=3			5	45		3	120=3	+	4.3	1800=45	+		
	5	600=15	+		5.4	3600=90	+	3.1	120=3	+					
	6	такой же		6	2500=63	+	3.2	120=3	+						
	7	1400=35	+	6.5	35	+	3.3	120=3	+						
	8	600=15		7	2500=63	+	3.4	120=3							
	9	120=3		IV	1	7=1/6		4	120=3						
	10	600=15	+		Овц	2	120=3	+	4.5	3					
	11	700=17,5	+			3	1400=35		4.6	3					
	12	700=17,5	+			4	2500=63	+	4.7	3					
	13	15		V	1	120=3	+	4.8	600=15						
	13.4	35			kozy	2	600=15	+	4.9	тот же					
14	2500=62,5		2.1	15		+	4.1	600=15							
15	1400=35	+					0								
16	2500=63	+					4.1	600=15	+						
							1								

**Методика проведения семинаров по теме
«Отмена крепостного права в России»**

Семинары по отечественной истории XIX – начала XX вв. проводятся на 2 курсе исторического факультета. К этому моменту студенты имеют остаточные знания по отечественной истории этого периода, поскольку изучали ее в школе. Некоторые представления о предмете были сформированы на уроках русской литературы. Если научные представления сохраняются в памяти очень обобщенно, то художественные образы остаются значительно ярче. При разборе темы в семинаре, таким образом, существует возможность опираться на предшествующий опыт студентов, заставляя их активизировать имеющиеся знания. Кроме того, некоторые сведения о предмете студенты уже получили на 1 курсе и, рассуждая например, о быте крестьянской общины начала XIX, вполне могут воспользоваться сведениями, полученными ранее. Основную информацию по теме «Отмена крепостного права в России» студенты получают непосредственно на лекциях и очень важно, чтобы разбор темы в семинарских занятиях хронологически был соотнесен с лекционным курсом. В ходе семинарских занятий ставится цель конкретизировать полученные знания, помочь студентам получить представления о законодательной базе Великих реформ, практическом их воплощении и реакции общества на реформы.

Студенты 2 курса уже имеют практические навыки работы с различными видами исторических источников. Это позволяет

⁷⁴ Жукова Лекха Вильевна - кандидат исторических наук, старший преподаватель кафедры истории России XIX века – начала XX века Исторического факультета МГУ.

предложить им для анализа несколько различных групп источников, в том числе – законодательные акты, статистические материалы, воспоминания и мемуары, и художественную литературу. Использование различных групп источников не только помогает составить более устойчивое и яркое представление об отмене крепостного права в России, но и дает возможность преподавателю продолжать развивать у студентов навыки работы с различными текстами. Кроме того, использование разных групп источников способствует выработке умения критически подходить к тексту и интерпретации содержащейся в нем информации.

Еще один навык, сформированный у студентов на первом курсе – умение работать с научной литературой по теме. На 2 курсе у преподавателя появляется возможность дальнейшего развития этого навыка. Студенты уже вполне способны не только ознакомиться с литературой, но и сделать самостоятельные выводы, например об историографических проблемах темы.

Теме «Отмена крепостного права в России» целесообразно посвятить четыре семинара.

Отмена крепостного права была для России едва ли не самым главным событием XIX века. Она, безусловно, изменила историю России бесповоротно и навсегда. Однако сейчас, через 150 лет после Манифеста, споры вокруг реформы приобрели новый импульс. Высказываются мнения относительно «вреда» крепостного права, причем некоторые историки считают, что экономический вред крепостного права «сильно преувеличен». По-разному оценивается позиция Николая I по крестьянскому вопросу и его желание или

нежелание отменить крепостное право в принципе. Неоднозначно трактуется и роль Александра II – часть историков находит его действия вынужденными, и склоняется к мысли, что Александр II, как мог, затягивал решение вопроса, устраняя наиболее радикальных реформаторов от обсуждения проектов реформ. Пересматриваются и традиционные оценки – половинчатости и непоследовательности крестьянской реформы. Еще один спорный вопрос – «выгоды» от отмены крепостного права – ведь изменение общественных отношений сопровождалось спадом в экономике и ростом социальной активности.

Огромное количество спорных точек зрения, а также большой объем историографии ставит перед преподавателем серьезную проблему выбора источников и историографии, которые позволили бы в достаточно короткий промежуток времени ознакомить студентов с темой и позволить им составить собственное суждение по спорным вопросам. Поэтому, очевидно, необходимо с большим вниманием отнестись к литературе, рекомендуемой для ознакомления и к источникам, анализируемым в ходе семинаров.

Целью первого семинара является выяснение причин отмены крепостного права в России. В рамках этих задач студентам предложено дома ознакомиться с главами 1 и 2 монографии П.А.Зайончковского «Отмена крепостного права в России» (М. 1968) и со статистическими сведениями А.Г. Тройницкого, приводимыми в книге «Крепостное население в России, по 10-й народной переписи» (по изданию: В.А. Федоров Падение крепостного права в России: Документы и материалы. Вып. 1: Социально-экономические предпосылки и подготовка крестьянской реформы. М. 1966).

В пользу такого выбора можно отметить следующее. Монография П.А. Зайончковского стала значимым событием в истории исторической науки. Написанная на огромном фактическом материале, она выдержала испытание временем и не утратила актуальности до сих пор и знакомство с ней представляется обязательным в контексте изучения темы «Отмена крепостного права России».

Что же касается источника, то, несмотря на погрешности при проведении переписей, они охватывают значительную массу населения и содержат большое количество информации. В книге А.Г. Тройницкого эта информация не только собрана, но и проанализирована, причем данные 10-й ревизии сравниваются со сведениями, полученными при проведении 8-й (1836 г.) и 9-й (1851 г.) ревизий, что позволяет проследить изменение численности и состава крестьянства. Впоследствии эти материалы использовались при подготовке реформы.

В начале семинара можно предложить студентам вспомнить, что такое крепостное хозяйство. Обращаясь к монографии П.А. Зайончковского, студенты могут не только сформулировать основные признаки крепостного хозяйства, но и составить представление о том, в каком положении находилось помещичье хозяйство накануне отмены крепостного права. Главная задача этой части семинара – проследить, как разрушалась монополия дворян на владение землей, что значит «отделение крестьян от земли», почему месячина оказалась не рентабельной, как повлиял на развитие помещичьего хозяйства промышленный переворот и рост товарно-денежных отношений. Таким образом, у студентов складывается представление об

изменениях в классическом помещичьем хозяйстве. Важно помочь студентам вспомнить основные даты и правовые акты, связанные с изменениями положения крестьян в первой половине XIX века, в особенности – инвентарную реформу. Здесь уместно предложить им высказать мнение о целях, задачах и результатах реформы, и высказать предположение о том, повлияла ли реформа на развитие помещичьего хозяйства западных губерний.

Затем можно перейти к анализу источника. Студентам предлагается проанализировать статистические сведения, приводимые А.Г. Тройницким и сравнить данные по разным губерниям. Особенно следует обратить внимание на то, в каких губерниях процент крепостных меньше 25. Вообще, важно проследить «географию» крепостного хозяйства.

Второй вопрос, который нуждается в прояснении – соотношение развития промышленности и количества посессионных крестьян. Студенты должны обсудить, является ли показатель численности посессионных крестьян достаточным, чтобы сделать вывод о том, что крепостное право тормозит промышленное развитие России.

В ходе обсуждения студенты должны обратить внимание, например, на то, какие критерии выбирает для сравнения А.Г. Тройницкий, как он объясняет уменьшение процентных показателей по губерниям, насколько его выводы неоспоримы. Далее студенты самостоятельно комментируют, какова позиция А.Г. Тройницкого по вопросу отмены крепостного права в России.

В конце семинара перед студентами ставится вопрос о том, почему, по их мнению, крепостное право не было отменено при Николае I.

В качестве домашнего задания студентам можно предложить ознакомиться с монографией Л.Г. Захаровой «Александр II и отмена крепостного права в России» (М., 2011, введение, главы III и IV) и подготовиться к беседе по воспоминаниям П.П. Семенова-Тян-Шанского «Эпоха освобождения крестьян в России 1857-1861 гг. Из воспоминаний бывшего члена-эксперта и заведывавшего делами Редакционных Комиссий» (Пг. 1915. Т.3). Текст этого источника вполне доступен студентам, поскольку он оцифрован и размещен, например, на страницах <http://www.on-island.net/History/1861/Tyan-Shansky/vol1-bw.pdf>, <http://www.biblioclub.ru/book/68569/> и др.

Ознакомление с монографией Л.Г. Захаровой поможет студентам лучше разобраться в вопросах порядка подготовки крестьянской реформы и в том конфликте, который возник между реформаторами и дворянским обществом. В книге Л.Г. Захаровой содержится не только важное и интересное научное исследование. В ней раскрывается «лаборатория ученого», увлекательно и страстно рассказывается о путях научного поиска, о взаимоотношениях в научном мире и просто о бытовых трудностях повседневной жизни историка. Это очень важно для студентов. Введение к монографии Л.Г. Захаровой – своего рода нравственное послание, которое поможет студентам представить будущую профессию значительно лучше. Кроме того, благодаря введению, сюжет научного исследования значительно драматизируется и воспринимается живее и ярче.

Что касается источника – то его выбор обусловлен, в том числе и монографией Л.Г. Захаровой, которая именно воспоминания П.П. Семенова-Тян-Шанского упоминает в контексте собственного научного поиска. В пользу избранного источника говорит также и то, что хроника Семенова – это неофициальная, но почти стенографическая запись заседаний Редакционных комиссий, которая делалась в течение года и семи месяцев.

Начинать второй семинар по теме целесообразно с возвращения к последнему вопросу предыдущего занятия – почему крепостное право не было отменено при Николае I. Вновь отвечая на этот вопрос, студенты обращаются к источнику⁷⁵. Можно поставить вопросы для обсуждения: «Почему возникла легенда о том, что Николай I завещал своему сыну отменить крепостное право? Кому было выгодно так интерпретировать события? Какую роль в подготовке отмены крепостного права сыграла Великая Княгиня Елена Павловна?». В ходе обсуждения расширяются представления студентов о предпосылках отмены крепостного права – они обращают внимание на революционное движение в Европе, умонастроение русской интеллигенции, Крымскую войну и, наконец, настроение придворных кругов и ближайшего окружения Императора Александра II.

Следующий вопрос, который целесообразно предложить студентам - как относился к предлагаемым проектам Император Александр II, какие проекты и почему он отвергал.

⁷⁵ Семенов-Тян-Шанский П.П. Эпоха освобождения крестьян в России 1857-1861 гг. Из воспоминаний бывшего члена-эксперта и заведывавшего делами Редакционных Комиссий. Пг. 1915. Т.3. С.75-79.

Далее студенты, используя информацию, полученную на лекции, а также на предыдущем семинаре, анализируют проекты отмены крепостного права, предлагавшиеся дворянством⁷⁶, сравнивая их интерпретацию в источнике с оценками в доступной им историографии.

Самым важным вопросом семинара должна стать проблема достоверности источника. Нужно обратить внимание студентов на особенности источников личного происхождения вообще. Анализируя позицию автора, они должны отдавать себе отчет в том, насколько субъективен П.П. Семенов-Тянь-Шанский, особенно в интерпретациях причинно-следственных связей. Еще одна трудность – погрешности памяти автора. Однако в целом источник личного происхождения очень ярко отражает события, создавая значительно более яркую «живую картину в лицах, в прямой речи, репликах, возгласах одобрения или возмущения реформаторов и их оппонентов»⁷⁷. В результате работы на семинаре студенты должны прийти к составлению представления о том, в какой сложной обстановке подготавливались проекты отмены крепостного права, какую роль в этом играло ближайшее окружение Александра II, насколько его собственные взгляды оказывали влияние на реформаторов; каково было общественное мнение относительно грядущей отмены крепостного права, как оно выражалось и имело ли значение для реформаторов; как осознавали свои интересы помещики отдельных губерний, в чем был их интерес.

⁷⁶ Там же. С. 43-49

⁷⁷ Захарова Л.Г. Александр II и отмена крепостного права в России. М. 2011. С. 9.

Домашнее задание, предлагаемое для следующего семинара, заключается в ознакомлении с «Общим положением о крестьянах, вышедших из крепостной зависимости» (Раздел первый, Главы первая и вторая, Раздел второй, Глава первая и Глава вторая)⁷⁸, и с книгой Литвак Б.Г. «Переворот 1861 г.: почему не реализовалась реформаторская альтернатива» (М.1991).

Третье семинарское занятие строится как практическая работа с источником.

Вопреки ожиданиям студентов, в начале семинара преподаватель не спрашивает их ни по источнику, ни по литературе. Вместо этого им предъявляется текст выкупного договора⁷⁹ и предлагается проанализировать документ.

Разбор текста позволяет четко представить себе и процедуру составления уставных грамот, и размеры выкупов и наделов и обязательства государства по выплате ссуды. Кроме того, анализируя документ. Студенты вынуждены активизировать полученные знания. Для анализа можно ставить следующие вопросы:

1. С чего начинается процесс размежевания между помещиком и крестьянами? Какие государственные учреждения принимают в этом участие, и каким образом? При ответе на этот вопрос студенты обращают внимание на обязательное указание в договоре добровольного характера сделки, на нотариальное заверение документов на владение имением, на наличие плана поземельного

⁷⁸ Предлагаемые для ознакомления главы касаются приобретения крестьянами личных и имущественных прав, а также устройства сельского и волостного самоуправления.

⁷⁹ Выкупной договор В.И.Ершова с крестьянами д. Баркиной, Теряевской волости. Горбатовского уезда, Нижегородской губернии// В кн.: Сборник документов и материалов по истории России второй половины XIX века. Учебное пособие. Нижний Новгород. 2000. С. 81-82 и 88-90

устройства, утвержденного межевой канцелярией. Кроме того, отвечая на этот вопрос, студенты упоминают мирового посредника. Здесь нужно уточнить, кто такой мировой посредник, каковы его функции, права и обязанности по закону. Можно ознакомить студентов с запиской С.Н. Терпигорева о действиях мировых посредников⁸⁰.

2. Как рассчитывается земельный надел? Отвечая на этот вопрос, студенты должны вспомнить единицы измерения площади – десятину, сажень. Также, благодаря документу, они могут составить представление о среднем душевом наделе и более зримо представить его размер, а также вспоминают значение слов «отрезки» и «прирезки». Говоря о наделе, можно попросить их вспомнить статистику, приводимую в книге Б.Г. Литвака, и прокомментировать ее. Интересно также предложить им сравнить сведения о ценах на землю и размерах выкупных платежей, полученных помещиками от крестьян. Затем нужно рассмотреть таблицы, иллюстрирующие изменение размеров крестьянского землепользования.

3. Начав говорить о выкупных платежах, можно продолжить эту беседу. Еще раз прочитав текст выкупного договора, студенты должны сами рассчитать размер выкупа и надела. Можно предложить им гипотетическую задачу с известными названием губернии, размером имения в десятинах, размером повинностей в барщинных днях и денежном выражении и количеством крестьянских душ мужеского пола. Решив задачу самостоятельно, студенты получают полное представление о том, что обычно не воспринимается,

⁸⁰ В кн.: Федоров В.А. Падение крепостного права в России. Документы и материалы. М. 1968. Вып. III. С. 62-63.

поскольку представляется просто статистическими сведениями. В заключение нужно спросить, какие личные и имущественные права получили крестьяне в результате реформы.

Для последнего занятия по теме можно предложить студентам рассказ Н.С. Лескова «Житие одной бабы» (любое издание, кроме того рассказ размещен на странице http://az.lib.ru/l/leskow_n_s/text_0022-1.shtml).

Рассказ позволяет составить представление и о дореформенной деревне и о пореформенной. В ходе семинарского занятия студенты устанавливают даты описываемых событий и пересказывают свое впечатление о том, как жили крестьяне до отмены крепостного права. Затем им предлагается для комментария заключительная часть рассказа со слов «Я был в Гостомле прошлым летом...».

Для этого им потребуется вспомнить, что такое крестьянское самоуправление, как оно было устроено и какие вопросы полномочно решать. В тексте описывается сельский сход, который разбирает мелкие преступления, сам выносит решение и исполняет его. Кроме того, можно составить представление об отношении членов схода к писарю, друг к другу и т.д.

Выбранный текст имеет большую эмоциональную нагрузку и при прочтении его в семинаре, студенты, как правило, высказываются достаточно эмоционально. Это отношение к художественному тексту позволяет студентам глубже почувствовать все проблемы крестьянской общины, и понять, насколько крестьяне были готовы воспользоваться предоставляемой законом возможностью самоуправления.

Следующий семинар можно посвятить разбору «Писем из деревни» А.Н.Энгельгардта.

Таким образом, в ходе разбора темы «Отмена крепостного права в России» студенты могут быть ознакомлены с различными типами источников, самостоятельно их проанализировать, а также ознакомиться с научной литературой по теме. В заключительном семинаре можно подвести итоги и предложить ответить на вопрос, насколько реформа отвечала чаяниям и надеждам крестьян, улучшилось ли их положение и почему. В ходе ответа на этот вопрос студенты получают возможность на основании полученных знаний сформулировать собственную точку зрения, а преподаватель может еще раз, с помощью наводящих вопросов и замечаний, закрепить полученные ими представления.

**Семинары по истории России XIX – начала XX века на
втором курсе исторического факультета МГУ (на примере темы
«Высшее образование в дореволюционной России»)**

Во время обучения студентов в семинарах по русской истории на втором курсе существенно меняется опыт работы студента с источниками и литературой. На первом курсе при изучении отдельных эпох наблюдался дефицит источников, имелись устойчивые традиции интерпретации того или иного фрагмента памятника (например, Русской Правды), которые студент должен был усвоить и очень редко подвергнуть сомнению. На 2-м курсе обучающийся попадает в совершенно иную исследовательскую ситуацию. Перед ним «море» источников и менее категоричные суждения авторов. В результате характер исследовательской работы специалистов по истории 19 – начала 20 вв. предъявляет студенту новые вызовы. В рамках работы семинара на 2-м курсе студент должен научиться подбирать нужные источники для решения тех задач, которые он сумеет поставить благодаря существующей исследовательской литературе. Как правило, ответить на вопрос, понял ли студент характер, предъявляемых к нему новых требований, легче всего при изучении его письменной работы. Следовательно, план занятий в семинаре на 2-м курсе должна быть построен таким образом, чтобы подвести студента к пониманию специфики исследовательского поиска для написания работ по новой и новейшей истории России.

⁸¹ Цыганков Дмитрий Андреевич - кандидат исторических наук, старший научный сотрудник кафедры истории России XIX века – начала XX века исторического факультета МГУ

Как правило, просеминары первого семестра второго курса носят проблемно-хронологический характер. Они посвящены сложным в историографическом отношении темам (реформы Александра I, общественные дискуссии 1830–1840-х гг., Великие реформы и их значение для пореформенного развития России, пореформенная Россия и общенациональный кризис начала XX в., партийное строительство в дореволюционной России), подходы к которым осуществляется через хрестоматийные источники и новейшую или фундаментальную исследовательскую литературу. При этом особый акцент во время проведения семинарских занятий делается на возможностях «многослойного» прочтения источников. Рассматриваются прежде всего источники личного происхождения (письма Н.М. Карамзина, проекты и записки М.М. Сперанского, воспоминания декабристов, публицистические произведения западников и славянофилов, воспоминания и дневники Д.А. Милютина, материалы пореформенной публицистики, программы политических партий). Уделяется особое внимание выделению в них нескольких информационных пластов, герменевтике и конфликтологии интерпретаций источников. В целом благодаря такой методике проведения занятий студенты должны постепенно сформировать навыки исторического исследования, не давать плоских и однозначных ответов на вопрос о том, «как все было на самом деле», и постепенно включиться в современное обсуждение тех или иных теоретических проблем исторической науки на конкретно-историческом материале.

Однако при реализации подобных задач во время семинарских занятий встречаются определенные сложности, которые напрямую отражаются в текстах письменных работ студентов.

Во-первых, очень своеобразным является понимание студентом историографии вопроса, изучаемого в работе. Тема студенческой работы, как правило, более узкая, нежели крупная историографическая проблема, что вызывает у учащихся определенные сложности. Так, например, если студент изучает крестьянское хозяйство по «Письмам из деревни» А.Н. Энгельгардта или «Воспоминаниям» А.А. Фета, он часто отмечает, что специальные работы по этой проблематике отсутствуют, и не может вписать вопросы собственного исследования в рамки большой историографической проблемы – кризиса пореформенной деревни. Однако при этом в тексте работы или в ее заключении студент очень часто используются термины и понятия, характерные для определенного этапа развития историографии (контрреформы, буржуазное развитие деревни и т.д. и т.п.). Неудачная работа с историографией в целом приводит к просчетам в постановке целей и задач исследования, пересказу источников, нечеткости терминологии, используемой в работе.

Во-вторых, зачастую студент не может перейти от выявленных им в источнике проблем к общим вопросам исследования. При хорошей характеристике информационной ценности изучаемого документа студент следует за источником и не может поставить перед ним каких-либо вопросов для изучения. Очень часто в таких работах добытые собственным исследовательским поиском результаты

механически соединяются с известной студентом историографией, приводят к выхолащиванию выводов работы.

Во многом указанные проблемы связаны с тем, что студенты рассматривают семинары как продолжение или дублирование общих лекций. При изучении того или иного источника по теме они стремятся применить к нему полученные на лекции новые знания или обобщения, увидеть в источнике иллюстрацию тезиса, озвученного на лекции.

Вероятнее всего, для того, чтобы разрушить подобное понимание семинарских занятий со стороны студентов, следует при сохранении общей направленности практикумов делать их монопроблемными, преднамеренно нарушать прямую связь между лекциями и семинарами, ставить акцент на критическом освоении общих схем и подходов.

В качестве примера приведу работу собственного семинара, который сконцентрирован на изучении истории высшего образования в дореволюционной России.

Общая направленность семинара связана с тем, что все письменные работы, предложенные студентам, касались вопросов высшего образования в дореволюционной России («Московский университет в письмах Т.Н. Грановского», «Университетские реформы начала XX в. в публицистике П.Г. Виноградова», «Кризис университета в дневниках Н.П. Боголепова», «Студенчество по материалам переписей начала XX в.» и др.). При этом работа семинара имела целью сохранить проблемно-тематический строй отдельных занятий в их классическом кафедральном варианте. То есть

семинарские занятия по высшему образованию в России должны были быть связаны с крупными проблемами российской государственности (оценка реформ Александра I, определение характера политического строя в эпоху Николая I, связь между Великими реформами и путями развития России во второй половине XIX в., политический кризис рубежа веков). Или с развитием русского общества (проблемы русского либерализма и консерватизма, антигосударственные тенденции в русской интеллектуальной культуре, политическое строительство и сила знания) и культуры (императив поведения, повседневная жизнь ученого в XIX – начале XX в.). Этого удалось достигнуть в том числе и потому, что в настоящее время для студентов стали доступны опубликованные в последнее время источники по теме. Прежде всего, речь идет о хрестоматии «Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX веков»⁸², подборке сочинений Т.Н. Грановского⁸³, опубликованных работах А.В. Головнина⁸⁴, письмах и воспоминаниях В.И. Герье⁸⁵, публицистических работах профессора П.Г. Виноградова⁸⁶, переизданном журнале «Вехи» (2009 год).

На первом этапе работы семинара изучались источники по теме. Задача занятий заключалась в том, чтобы благодаря материалам личного происхождения и университетскому законодательству увидеть внутренние конфликты изучаемых тем, рассмотреть зарождение того или иного вопроса в системе российского

⁸² Университетская идея в Российской империи XVIII – начала XX веков. Антология / Сост. А.Ю. Андреев, С.И. Посохов. М., 2011.

⁸³ Тимофей Николаевич Грановский. Публичные чтения. Статьи. Письма / Сост. А.А. Левандовский, В.Л. Семигин, Д.А. Цыганков. М., 2010.

⁸⁴ Головнин А.В. Записки для немногих. СПб., 2004.

⁸⁵ Цыганков Д.А. Профессор В.И. Герье и его ученики. М., 2010.

⁸⁶ Виноградов П.Г. Россия на распутье / Сост. А. В. Антощенко. М., 2008.

образования. Так, например, для изучения эпохи Александра I были привлечены, пояснительная записка В.Н. Каразина с планом основания Харьковского университета⁸⁷, «Записка о древней и новой России» Н.М. Карамзина⁸⁸ и указ 6 августа 1809 года об экзаменах на чин М.М. Сперанского. Для понимания влияния николаевской эпохи на судьбы высшего образования в России изучались записка⁸⁹ С.С. Уварова, с одной стороны, и письмо попечителю Московского университета С.Г. Строганову от группы «молодых профессоров», составленное Т.Н. Грановским, с другой⁹⁰. Для осмысления противостояния профессорских партий в русских университетах во второй половине XIX – начале XX в., уяснения уровня дискуссий по «университетскому вопросу» исследовалась журнальная полемика между Н.А. Любимовым и В.И. Герье⁹¹.

Целью сталкивания противоположных по интенциям источников было выявление разного понимания объема и содержания «университетской идеи» в России участниками дискуссий, уяснение связи между определенными политическими предпочтениями и характером университетских проектов, предлагавшихся в России, создание определенной типологии университетских деятелей. Одновременно при чтении источников становилось понятно, для чего необходима историографическая литература по теме (в комментариях

⁸⁷ Каразин В.Н. Пояснительная записка к предначертанию Харьковского университета // Университетская идея... С. 71–76.

⁸⁸ Там же. С. 101–104.

⁸⁹ Уваров С.С. Из записки «О средствах сделать народное воспитание специальным, не отступая от общих видов оного» // Университетская идея... С. 124–128.

⁹⁰ Тимофей Николаевич Грановский. Публичные чтения. Статьи. Письма. С. 386–387.

⁹¹ Любимов Н.А. Мнение по поводу пересмотра университетского устава; Он же. Азбука университетского дела в вопросах и ответах; Герье В.И. Свет и тени университетского быта // Университетская идея... С. 310–324, 324–336, 336–360.

к текстам уже содержались ссылки на важнейшие работы и их характеристика).

Ключевым на первом этапе семинара являлось изучение так называемой крыловской истории в Московском университете в 1847–1848 гг. Для понимания конфликта было прочтено и откомментировано письмо Грановского⁹². Целью чтения письма было погружение в проблему «мифа о Грановском».

Дело в том, что в либеральной историографии рубежа XIX – начала XX в. «настоящая» история Московского университета возводилась к 1830–1840-м гг., именно к этому периоду времени его первые историографы относили эпоху «Старого университета». Во многом такая позиция исследователей объясняется тем, что именно в этот период времени сформировались нравственные и этические ценности университетской корпорации, а своего рода «культурным героем» этого периода, сделавшим эти ценности актуальными, традиционно считался Тимофей Николаевич Грановский. Как бы ни относиться к этому либеральному мифу о Грановском, созданному, прежде всего, в трудах наследников Грановского по кафедре всеобщей истории Московского университета (В.И. Герье, Н.И. Кареева и П.Г. Виноградова⁹³), одну из особенностей развития Московского университета он передает точно. В эту эпоху истории этого высшего учебного заведения его молодыми профессорами была предпринята одна из первых в российской университетской истории попытка создать единую систему корпоративных ценностей и распространить ее на весь университет. При этом в отличие от более

⁹² Тимофей Николаевич Грановский. Публичные чтения. Статьи. Письма. С. 386–387.

⁹³ Свешников А.В. Миф о Грановском. Попытка дискурсного анализа // Тимофей Николаевич Грановский. Идея всеобщей истории. М., 2006. С. 69–81.

ранних примеров адаптации европейских университетских идей в России это попытка была осуществлена новой культурной силой в русских университетах. Если раньше миссия по европеизации русских университетов была в руках попечителей-основателей⁹⁴ или иностранных профессоров на русской службе⁹⁵, то в этот хронологический период развития русских университетов эта задача была перехвачена русскими учеными, вкусившими плоды западной науки в ходе европейских стажировок.

С 1835 по 1848 г. в Московском университете появились 37 новых преподавателей, большинство из которых на практике ознакомились с институтами, но прежде всего профессорами европейских университетов не в условиях российской реальности, а в родной для иностранных профессоров инфраструктуре западной науки. Их отправка за границу во многом объясняется тем, что разработчики и апологеты нового университетского устава пытались с помощью университета решить проблемы устранения последствий западного влияния на русское образованное общество. Одной из вскрытых следственной комиссией по делу декабристов причин распространения революционных идей называлось влияние частных европейских учителей и пансионов на русское дворянство. Для устранения этих последствий разрабатывались меры по централизации системы образования, перед которой были поставлены задачи по воспитанию унифицированного российского подданного с заданным набором характеристик. Важнейшими из таких

⁹⁴ Цыганков Д.А. Университетский попечитель в России: между ценностями европейской науки и государственной службы (вторая половина XVIII – первая треть XIX века) // Полиэтничность России в контексте исторического дискурса и образовательных практик XIX–XXI века. Чебоксары, 2010. С. 515–527.

⁹⁵ Иностранные профессора российских университетов (вторая половина XVIII – первая треть XIX в.). Биографический словарь. М., 2011.

характеристик должны были быть лояльность государству, Церкви и службистско-сословные идеалы⁹⁶. Однако для реализации этой идеи требовались новые учителя, которые могли бы пользоваться влиянием у представителей благородного сословия. Этим характеристикам не отвечала профессорская корпорация Московского университета 1820-х гг. Чтобы сделать обучение в университете частью карьеры благородного человека, нужно было сами университеты вывести из бурсацких, семинаристских нравов предыдущей эпохи. А эти нравы насаждались прежде всего самой старой университетской профессурой, представители которой были выходцами из духовного звания, транслировавшими такие ценности ученического знания, в которых не присутствовала наука как исследование. Между тем, учителю в университете следовало отвечать на запросы новых благородных студентов, ему надлежало вписаться в дворянскую культуру Москвы, а его поведение и этикет должны были позволять ему на равных общаться со студентами. Вполне возможно, что новый тип профессора должен был в глазах министра С.С. Уварова и попечителя С.Г. Строганова стать своеобразным русским заменителем учителей-иностранцев и владельцев частных пансионов для дворян. Согласно знаменитой формуле Уварова, русский ученый должен был быть «русским по духу и европейцем по образованию»⁹⁷, что, по всей видимости, с точки зрения Уварова, должно было ограждать русских студентов-дворян от крайних социальных и политических идей, исходящих от Запада. В этой схеме обязанные своей карьерой

⁹⁶ См.: Шевченко М. М. Конец одного величия. Власть, образование и печатное слово в Императорской России на пороге Освободительных реформ. М., 2003.

⁹⁷ См. соответствующий сборник, подготовленный по материалам конференции в Санкт-Петербурге, проведенной ГИИМ: «Быть русским по духу и европейцем по образованию». Университеты Российской империи в образовательном пространстве Центральной и Восточной Европы XVIII – начала XX в. М., 2009.

университетскому и министерскому начальству русские профессора должны были воспитывать русских студентов-дворян в традициях «православия, самодержавия и народности», соединяя это воспитание с наукой.

Однако на практике подобные служебные задачи, четко поставленные министром, пришли в соприкосновение с ценностями самозабвенного служения и отречения ради науки, о чем осознанно писал Грановский⁹⁸ и что символизировали собой в университетском преподавании новые профессора. В результате ценности нового поколения профессоров и задачи, поставленные перед университетом его начальством, пришли в соприкосновение друг с другом. Причем и та и другая сторона апеллировала к традициям Просвещения. Но если руководство Московского университета находилось в рамках «регламентированного просвещения» австрийского образца, то русские профессора исповедовали ценности классического университета⁹⁹. Это привело к очень своеобразной эпохе в истории Московского университета, которая оказалась внутренне противоречивой.

Прежде всего неустойчивой оказалась конструкция, в которой попечитель округа, сделав ставку на молодых ученых университета, готов был жертвовать старой профессурой¹⁰⁰. Резче всего это

⁹⁸ Цыганков Д.А. Традиции Т.Н. Грановского и формирование «московской школы историков»: складывание профессиональной научной среды в Московском университете как проблема трансфера культур // «Быть русским по духу и европейцем по образованию». С. 244–262.

⁹⁹ О модели университетов австрийской империи в сравнении с Берлинским университетом см.: Андреев А.Ю. Российские университета XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы. М., 2009. С. 285–302, 503–524.

¹⁰⁰ См. об этом: Цимбаев Н.И. Сергей Соловьев. М., 1990. С. 150–171; Умбрашко К.Б. М.П. Погодин: Человек. Историк. Публицист. М., 1999. С. 165–170; Павленко Н.И. Михаил Погодин. М., 2003. С. 76–158.

расхождение проявилось в серии конфликтов молодых профессоров с М.П. Погодиным.

Главная причина расхождения между Погодиным и молодыми профессорами – разное представление о роли профессора в университете. Погодин считал в своих профессорских обязанностях главным именно службу государству. Хорошо ее выполняя, воспитывая студентов, в том числе и наукой (чего хотя бы стоят занятия в его доме с рукописными памятниками), он рассчитывал на ответные любезности со стороны государства. Молодые профессора идее службы государству противопоставляли идею служения науке ради науки. Служба была им неинтересна, они готовы были ей жертвовать. Даже под угрозой уголовного преследования один из молодых профессоров, В.С. Печерин, писал попечителю Строганову о невозможности своего возвращения на службу, он хотел оставаться в науке и ради этого принял решение эмигрировать, поскольку считал, что заниматься наукой в России невозможно. В письме к своему непосредственному начальнику он сообщал, что страшится превратиться в благонамеренного старого профессора, насыщенного деньгами, крестиками и всякою мерзостью, называл старых профессоров «людьми без верований, без Бога, живущими лишь для того, чтобы копить деньги, откармливаться, как животные»¹⁰¹. Безусловно, позиция Печерина – позиция очень индивидуального человека. Однако ровно эти же мысли о профессорском служении будут повторены в 1848 г. в письме-манифесте от имени всех молодых профессоров Московского университета¹⁰².

¹⁰¹ Печерин В.С. Замогильные записки. М., 1972. С. 173.

¹⁰² Тимофей Николаевич Грановский. Публичные чтения. Статьи. Письма. С. 386–387.

Еще один повод к расхождению «молодых» профессоров со «старыми» заключается в их разном отношении к студентам. Для Погодина студенты были источником дополнительных доходов. Молодые профессора, напротив, пытались служить для студентов и создавали не существующую в Москве инфраструктуру научных исследований. Они приглашали студентов на беседы домой, допускали их к пользованию собственными библиотеками, заставляли участвовать в салонных спорах в своем семейном кругу. Задача молодой профессуры заключалась не в том, чтобы заработать на студентах, хотя этот вопрос остро стоял перед ними, а в том, чтобы приобщить студентов к новым ценностям, воспитать у них научный императив. Профессора не зарабатывали на студентах деньги, но пытались заработать у них авторитет, славу нравственной личности, в услугах которого нуждается просвещенное общество, а, следовательно, сделать науку ценностью в процессе создания личности. При этом, например, Грановскому, казалось, что он поступает точно так же, как его учителя – немецкие профессора: тот же Нибур, статью о котором Грановский написал¹⁰³, или как Вебер, с которым его связывала близкая дружба¹⁰⁴. Вся собственная деятельность Грановского в Москве – это попытка перенести идею профессорского служения из Германии в Россию. Суть этого подхода еще до начала своего служения в Москве Грановский объяснил в письме из Берлина: «<...> у этих людей, кроме знания, есть еще нечто, чего нельзя объяснить <...> бескорыстная любовь к науке. Здесь есть ученые, которым выгоднее было бы переводить статьи для журналов,

¹⁰³ Грановский Т.Н. Бартольд Георг Нибур // Тимофей Николаевич Грановский. Публичные чтения. Статьи. Письма. С. 127–161.

¹⁰⁴ Кореева Н.С. Т.Н. Грановский в Берлине (по материалам эпистолярного наследия) // Тимофей Николаевич Грановский: идея всеобщей истории. С. 118–137.

шить сапоги даже, а они умирают с голоду, работают и не думают о перемене своих житейских обстоятельств»¹⁰⁵. Собственно, это и делал Грановский в Москве. Через 4 года после возвращения из Берлина он писал в письме Вердеру: «Я так много пережил в эти четыре года, так много радости и печали, столько потерял и столько приобрел, что я стал другим человеком. Никогда я так хорошо не понимал того, что Вы мне в то время так часто говорили: работать и отречься. В конце концов, я не позволяю себе делать ничего другого»¹⁰⁶.

Отречение Грановского дошло до предела к началу 1848 г. Для поддержания высокого нравственного авторитета профессора Московского университета он стал в 1847 г. инициатором коллективной отставки своих коллег¹⁰⁷. Кульминацией этого события, которое почти прямо отсылает к коллективной отставке профессоров Гёттингенского университета, явилось письмо-манифест молодых профессоров Московского университета попечителю С.Г. Строганову¹⁰⁸. В этом письме свой уход из университета они объясняли высокими моральными требованиями, которые должны предъявляться к профессору университета – учителю юношества. Молодые профессора отказались от службы в университете с Н.И. Крыловым, который запятнал честь профессорского мундира (бил собственную жену и брал взятки со студентов).

¹⁰⁵ Григорьев В.В. Т.Н. Грановский до его профессорства в Москве. Т. II. Жизнь за границей // Русская беседа. 1856. Кн. IV. С. 18.

¹⁰⁶ Письмо Т.Н. Грановского Карлу Вердеру от 4 октября 1843 г. // Т.Н. Грановский и его переписка. Т. 2. М., 1897. С. 440.

¹⁰⁷ См.: Цыганков Д.А. Старое и новое в университетских конфликтах Московского университета в 1840-1850-х гг. // XVIII Ежегодная Богословская конференция Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Материалы. Т. 2. М., 2008. С. 74-78.

¹⁰⁸ Тимофей Николаевич Грановский. Публичные чтения. Статьи. Письма. С. 386–387.

Впрочем, окончание этой истории показывает, что молодые профессора явно переоценили свои силы. В глубине души они считали, что попечитель поддерживает распространение в университете новых европейских научных ценностей и тех норм профессорского поведения, которые стоят за этими ценностями. Более того, себя они считали той силой, которая с течением времени распространит свои идеалы среди косной, обуреваемой службистским духом устаревшей профессорской корпорации. В результате для группы молодых профессоров стало разочарованием, что Строганов поддерживал их как «свою» партию, своеобразную клиентелу, лично ему обязанную, а не их как носителей новых европейских взглядов на профессорское служение. Следствием этого и стала неразрешимость конфликта вокруг профессора Крылова. Результатом ухода молодых профессоров оказалось вытеснение ценностей европейских норм поведения, исповедуемых этими профессорами, из университетской в салонную, околоуниверситетскую жизнь, создание насыщенной общественной реальности рядом с университетом. И, конечно, студенческое поклонение профессору – мученику ради науки.

Выход на все эти вопросы, связанные с мифом о Грановском, осуществлялись при прочтении письма-манифеста Грановского к Строганову (см. сноску № 11). Прежде всего, студенты отвечали на вопрос о том, какими причинами вызвано написание этого письма и пытались на основе стилистики и содержания документа определить характер связей между молодой профессурой и Строгановым. Обучающиеся должны были подчеркнуть, что письму свойственна некоторая двойственность: профессора извиняются перед Строгановым за причиненные неудобства (публичный скандал в

университете, извещение попечителя о принятом решении об уходе в отставку постфактум), но при этом явно рассчитывают на его сочувствие. При возможности студенты должны были объяснить, почему профессора-западники надеялись на благосклонность попечителя (личные связи, которые поддерживаются через профессора Р., которого студенты должны идентифицировать; усиливающийся служебный конфликт между Строгановым и Уваровым, в котором западники стоят на стороне попечителя, а провинившийся Крылов пользуется сочувствием Уварова).

Второй пласт проблем, на которые должны указать студенты при чтении письма – оценка молодыми профессорами своих старших коллег. Данная между делом (это «люди устарелые по сравнению с нами, и с которыми мы не можем иметь ничего общего»), эта характеристика подчеркивает насколько высокомерно и презрительно относятся к своим старшим коллегам профессора-западники и позволяет задуматься о внутреннем мире молодой профессуры, поставить вопрос о радикальности их взглядов, бескомпромиссности и нечуткости к «противникам». Естественно, причины такой позиции должны быть объяснены на различных уровнях. Во-первых, речь должна идти о смене научной парадигмы в гуманитарных науках в 1830–1840-е гг. и роли прошедших заграничную стажировку молодых профессоров в этом процессе. Во-вторых, желательно затронуть характер быта и организации досуга разными поколениями университетских деятелей (для лучшей иллюстрации этого процесса можно прочесть отдельные фрагменты из дневников М.П. Погодина и некоторые другие письма Грановского). В-третьих, обвинения Крылова во взяточничестве также требуют разъяснения

существования этого феномена в высшей школе и вывести на проблемы финансирования труда русской интеллигенции, которая должна быть отрефлексирована учащимися.

Наконец, последняя группа проблем, которую можно раскрыть с помощью письма – вопрос взаимоотношения профессоров нового поколения со студентами. Поступок молодой профессуры, как они рассчитывали, должен был быть правильно прочитан студентами. В письме профессора-западники фактически открыто объясняют попечителю, как именно: «Этот пример не пропадет для юных поколений. Они увидят, что отныне профессор не может быть порочен безнаказанно, если даже, по-видимому, внешне и наказание и не настигнет его. Они будут иметь более веры в своих будущих воспитателей, вспоминая о тех, которые принесли в жертву свое настоящее и будущее чувству долга относительно университета». Важно показать, что коллективная отставка – это одновременно и слабость профессуры в отношении к университетской администрации и свидетельство об усилении ее позиции у студентов, мнение которых для нее более важно. Интересно, что подобное поведение профессора в университетском пространстве станет характерным для либерального профессора второй половины 19 в., а опыт коллективной отставки будет повторяться в истории Московского университета как минимум дважды – в 1866 и 1911 гг.

В целом чтение и комментирование письма, а также акцентирование некоторых фундаментальных характеристик либеральной профессуры Московского университета поможет студентам более требовательно относиться в дальнейшем к

исследовательской литературе, расширит перечень вопросов, предъявляемых к изучаемому самостоятельно источнику.

На втором этапе работы семинара изучаются основополагающие историографические работы по теме. Для понимания русской модели университета в целом, влияния западных университетов на становление отечественной традиции высшего образования разбирается монография А.Ю. Андреева¹⁰⁹. Для анализа отдельных уставов российских университетов и установления связей между реформами университетов и государственными преобразованиями в России рассматриваются отдельные главы работ Ф.А. Петрова, монографии А.А. Левандовского¹¹⁰, Р.Г. Эймонтовой¹¹¹ и Г.И. Щетининой¹¹². Наконец, для исследования студенческого вопроса в России анализируются труды А.Е. Иванова¹¹³. На данном этапе особое внимание уделяется постановке исследовательских задач в изучаемых монографиях, обсуждаются структура работ, аргументы в пользу тех или иных существующих исследовательских концепций. При этом основное внимание обращается на проблемы периодизации университетской истории и так называемой гумбольдтовской модели университета, оказавшей серьезнейшее внимание на университетское строительство в Европе и Америке в XIX в. Фактически особый упор делается на рассмотрение вопроса о формировании исследовательского университета в Европе и на сопоставление норм и ценностей этого опыта с русским университетским проектом. При

¹⁰⁹ Имеется в виду: Андреев А.Ю. Российские университеты XVIII – первой половины XIX века в контексте университетской истории Европы.

¹¹⁰ Левандовский А.А. Т.Н. Грановский в общественной жизни России. М., 1989.

¹¹¹ Эймонтова Р.Г. Русские университеты на грани двух эпох: от России крепостной к России капиталистической. М., 1985.

¹¹² Щетинина Г.И. Университеты России и устав 1884 г. М., 1976.

¹¹³ Особое внимание уделяется последней по времени выхода работе исследователя: Иванов А.Е. Мир российского студенчества. М., 2010.

этом становится понятным, что университет в России – это сложная институция, нормы и ценности которой транслируются различными силами – государством, профессурой и студенчеством, – а временный компромисс между ними фиксируется университетскими уставами. Разбирается вопрос о том, какие функции университета в России являются доминирующими – социальные (повышение социального статуса выпускников), культурные (национальный университет, роль университета в производстве российской культуры), научные (создание научных школ, трансляция знаний).

Наконец, на третьем этапе работы семинара традиционно заслушиваются доклады студентов. Для докладов предлагаются сложные, как правило, редкие или вновь опубликованные источники, традиции использования которых еще не устоялись. Задача студента – самостоятельно сформулировать вопросы исследования, определить структуру работы (согласование этих пунктов осуществляется во время консультаций с руководителем семинара в течение первого семестра), вписать проблематику собственного исследования в существующие историографические дискуссии. При этом одна из вспомогательных задач работы семинара заключается в том, чтобы благодаря письменным работам участники семинара познакомились с разными видами письменных источников по теме (художественной литературой, мемуарами, дневниками, письмами, памфлетами, газетными и журнальными публикациями, статистическими материалами, материалами переписей).

Определенным плюсом обсуждения работ является то, что практически все участники дискуссии знают общую историографию проблемы, разбираются в сложностях анализа того или иного вида

источника и готовы отстаивать собственный взгляд на проблему, полученный в результате изучения «своего» источника. Это придает дискуссии живой характер и стимулирует заинтересованность со стороны студентов.

В целом такая организация занятий помогает рационально распределить время на подготовку письменной работы студентов и установить более сложные связи между лекциями и просеминарами на втором курсе.

Студенческое восприятие научного текста

Изучение источников и научной литературы является основой семинарских занятий. Информация о событиях прошлого и современные методы ее трактовки в семинаре предстают перед студентом в виде разнородных текстов. Обязательный для изучения материал определяется содержанием учебных курсов; семинару отводится научно-практическая роль в учебном процессе – именно в семинаре студент обучается базовым навыкам реконструкции прошлого и его интерпретации. Текст – источниковый, учебный, исследовательский – оказывается центром деятельности студента. Умение «читать текст», то есть извлекать, осваивать информацию, содержащуюся в источнике, научной монографии, учебном или справочном пособии, и использовать ее в конкретных научных целях является, таким образом, необходимым условием успешного овладения учебным материалом. Его качество зависит, разумеется, от методических приемов работы с текстами, которые использует руководитель семинара.

Исследования природы, истории и социологии чтения предлагают разнообразные методики управления восприятием текста¹¹⁵. Общий исходный принцип таков: существуют общие характеристики, свойственные чтению как особому типу

¹¹⁴ Юрчик Екатерина Эдуардовна - кандидат исторических наук, старший научный сотрудник кафедры новой и новейшей истории стран Европы и Америки МГУ имени М.В. Ломоносова.

¹¹⁵ Номо legens: памяти С.Н.Плотникова (1929-1995). М., 1999; *Адлер М.* Как читать книги. Руководство по чтению великих произведений. М., 2011; *Баркер Р., Эскарти Р.* Жажда чтения. М., 1978; *Дугиамас М.* Чтение и письмо в интернет-обучении. URL: <http://md-it.ru/articles/html/article64.html> (дата обращения 29.11.2011); *Рубакин Н.А.* Психология читателя и книги. М.-Л., 1929; *Селиверстова Н.А., Юмашева Н.Д.* Чтение в студенческой среде. Опыт социологического исследования. М., 2009; *Шартье Р.* Письменная культура и общество. М., 2006; *Эко У.* От Интернета к Гуттенбергу / Новое литературное обозрение, 1998. № 32.

психофизической и социальной деятельности и их варианты, присущие различным сообществам – возрастным, гендерным, профессиональным группам. Качественное управление восприятием, таким образом, связано с характеристиками, свойственными конкретному сообществу.

Студенческая среда представляет собой группу, которую определяют сходные возрастные параметры и профессиональное единство. Чтение для студента – обязанность и необходимость, вытекающая из самой сути его статуса; студент-гуманитарий воспринимает любой текст как потенциальную работу. Специалисты называют такой тип чтения «принудительным», «полупринудительным», «самопринудительным»¹¹⁶. В процессе получения высшего образования студент овладевает информационными навыками – формирует умения находить, отбирать, систематизировать данные для своих собственных исследовательских целей. С точки зрения теорий чтения, задача университетского образования заключается в том, чтобы пассивный читатель стал компетентным и критическим – то есть развил бы способность анализировать прочитанное, сопоставлять полученные сведения с уже известными ему данными, оценивать, интерпретировать информацию и использовать её.

В настоящей статье хотелось бы обобщить некоторые наблюдения, касающиеся возможностей адаптации особенностей восприятия текстов, свойственных студентам, к целям семинара. Речь пойдет, во-первых, об определении характеристик, присущих отношению к текстам в студенческой среде, которые влияют на

¹¹⁶ Селиверстова Н.А., Юмашева Н.Д. Цит. соч. С. 17.

активность и качество работы студента в семинарском занятии. Во-вторых, о возможности их корректировки в условиях семинара, необходимость которой вызвана целями курса.

Автор опирается на свой опыт руководства семинаром по новой истории стран Европы и Америки. Хотелось бы оговориться, что индивидуальные особенности студентов (в каждой группе есть более и менее способные студенты; уровень их базовой подготовки различен) и этические оценки их отношения к учебному процессу (лень или трудолюбие, равнодушие или ответственность) оставлены «за скобками» рассуждений.

Процесс восприятия текста в контексте семинарского занятия можно разделить на два этапа. Первый – самостоятельное освоение материала в соответствии с целью и задачами, определенными руководителем семинара. Второй – обсуждение результатов самостоятельной работы на семинарском занятии. Оба этапа предполагают «чтение» текста, причем на семинаре - это, как правило, «перечитывание» под контролем преподавателя.

Качество самостоятельного восприятия текстов зависит, в первую очередь, от современных видов их бытования. Сейчас сосуществование бумажных, электронных, аудио носителей информации является привычным. Любой читатель постоянно обращается то к печатной книге, то к электронному тексту, с его открытостью, гибкостью, визуальными эффектами; переходит от чтения линейного к чтению просмотровому и поисковому. В современной культуре сосуществование носителей информации нормально, поэтому и естественен перенос особенностей восприятия

печатного текста на электронный гипертекст и, наоборот, отношение к книжной странице как к изображению на экране.

Читатели, и, прежде всего, профессиональные, из соображений практичности стремятся перевести текст из печатной формы в электронную. Это придает тексту мобильность; позволяет сравнивать тексты, облегчает перевод, цитирование и, разумеется, нивелирует ответственность за присвоение чужих мыслей. Доступ к информации расширился до такой степени, что понятия ее «открытости» или «закрытости» явно утрачивают свой первоначальный смысл; большая часть текстов, используемых в учебном процессе, размещены в Интернете на сайтах библиотек, специализированных книжных собраний, сетевых сообществ. Все эти особенности современной культуры чтения присущи студенчеству, оснащеному для учебы портативными компьютерами и электронными «читалками».

Какие особенности восприятия электронных текстов оказываются значимыми для качественного освоения информации? Какие из них чаще всего проявляются на семинарском занятии?

Большая часть студентов, нормальных современных читателей, преобразуют учебные тексты в цифровой вид. Процесс «скачивания» текста или его перевода с печатного носителя на электронный ассоциируется с освоением его: по принципу - «скачал – значит, прочитал», то есть обладание информацией приравнивается к ее освоенности. Само чтение текста с экрана воспринимается как повторное обращение к уже знакомому материалу, что естественным образом снижает уровень внимания.

Чтение с экрана (на фоне обилия визуальных источников информации в повседневной жизни) развивает своеобразное отношение к тексту – он предстает перед читателем как аналог «бегущей строки»¹¹⁷, что влияет на качество восприятия, делает его менее интенсивным. Процесс чтения по сравнению с естественным становится более прерывистым¹¹⁸ и может быть уподоблен скорее сканированию, нежели освоению.

Гибкость, податливость, открытость цифровых текстов для вмешательства (маркировки, закладок) и его постоянная доступность приводит к тому, что утрачиваются навыки конспектирования и реферирования – то есть представления информации в освоенном, систематизированном для определенной цели виде. На семинарском занятии студент путает пересказ с цитированием; неудачи письменных работ связаны с пассивностью умения передачи смысла информации собственными словами: скомпонованный набор цитат представляется студенту достаточным для раскрытия темы.

Процесс самостоятельной работы все чаще исключает этап поиска вспомогательной информации. Доступность сведений в режиме реального времени нивелирует необходимость добывать их в процессе работы над текстом, систематизировать и включать в процесс овладения информацией. Хронологические данные, биографические детали, справки о событиях могут быть получены непосредственно во время занятия путем обращения к Интернету, что

¹¹⁷ Петруччи А. Читать, чтобы читать: чтение в будущем / История чтения в западном мире: от античности до наших дней. Под ред. Г. Кавалло, Р. Шартье. М., 2008. С. 462.

¹¹⁸ Специалисты установили, что в процессе чтения глаз воспринимает знаки прерывисто, его движение скачкообразно - примерно три-четыре прыжка в секунду. Между движениями наступает пауза для восприятия информации – собственно «чтение». Мангуэль А. История чтения. Екатеринбург, 2007. С. 49.

само по себе не так уж плохо. Однако информация, добытая таким образом, всплывает как «сырая», неосвоенная, и связь с обсуждаемой на семинаре проблемой нужно еще устанавливать, и на это уходит время. Например, в работе И.Канта «Что такое Просвещение» (1784 г.) есть знаменитая строка: «Наш век есть век Просвещения или век Фридриха». Вопрос: «О каком Фридрихе идет речь?» как правило, не вызывает замешательства: «Фридрих II Гогенцоллерн, король Пруссии, даты правления 1740-1786 гг.». Следующий вопрос: «Почему правление Фридриха II Кант считает «веком Просвещения»?» приводит аудиторию в недоумение: энциклопедическая справка, полученная на месте, и текст источника пока существуют в сознании студентов независимо друг от друга; слияние их для получения новых сведений – это дополнительная работа, о важности которой в процессе чтения Канта они не задумались. В письменных работах подобные неосвоенные вспомогательные данные отводятся студентами в сноски, которые представляют собой выписки из справочников.

Восприятие любого текста как гипертекста, который всегда открыт вовне, потенциально богат возможностями обращения к бесконечным объемам информации приводит, думается, к нескольким последствиям.

Во-первых, привычка к постоянному легкому доступу к информации ведет к невнимательному отношению к справочному аппарату в печатных научных изданиях и равнодушию к справочникам в книжном виде. Даже сведения об авторе источника иногда оказываются за рамками интересов студента. Казалось бы, для того, чтобы обнаружить, что Даниэль Стерн, автор репортажей о

парижских событиях 1848 года, - женщина (графиня д'Агу), нужно обратиться к комментариям известного издания «Революция 1848 года во Франции в воспоминаниях участников и современников»¹¹⁹. Студент, как правило, это открытие делает на семинарском занятии только после традиционного вопроса преподавателя: «Что Вам известно об авторе источника?».

Отношение к ресурсам Сети как к глобальной энциклопедии приводит к тому, что студент, читая текст «с листа», в поисках дополнительных сведений скорее обратится к Интернету, нежели к комментариям в конце книги, которая находится прямо перед ним. Этим же обстоятельством можно объяснить и постоянно возникающую ошибку отождествления двух функций Интернета - способа доставки информации и исторического источника.

Во-вторых, пассивным становится умение сопоставлять данные, полученные из разных источников: учебных пособий, лекционных курсов, справочников и исторических документов. Редкий студент полностью использует возможности гипертекста – «заново пройти весь путь исследования, или какую-то его часть»¹²⁰ при чтении научной статьи. Самостоятельно прочитанные тексты существуют в сознании студентов автономно друг от друга; информация предстает в виде несвязанных между собой фрагментов, отрывков, связь между которыми в процессе чтения не устанавливается. Часто бывает так, что студенты прекрасно воспроизводят информацию, например, о французской революции XVIII в., содержащуюся в учебном пособии, не сопоставляя ее со сведениями, полученными на лекции.

¹¹⁹ Революция 1848 года во Франции в воспоминаниях участников и современников. М.-Л., 1934.

¹²⁰ Шартье Р. Цит. соч. С. 220.

Содержание «Декларации прав человека и гражданина» (26 августа 1789 г.) может быть изложено весьма подробно, но в отрыве от исторического контекста. В письменных работах задача реконструкции исторической обстановки, в которой развивались изучаемые студентом события, выполняется весьма своеобразно: исторический очерк и анализ источника оказываются не связанными между собой. Автору статьи однажды пришлось читать доклад о французском дипломатическом этикете второй половины XVII в. (по трактатам послов), в котором историческое введение вовсе отсутствовало. В процессе обсуждения выяснилось, что студент-автор доклада был хорошо знаком с историей Франции этого периода, структурой государственного аппарата французской монархии, внешней политикой Людовика XIV, но посчитал эту информацию «избыточной», то есть не относящейся к задачам его работы.

В-третьих, экранное изображение ориентирует на последовательно линейное восприятие информации, что вызывает затруднения в сравнении фрагментов одного и того же текста, вопреки распространенным представлениям о возможностях современных редакторов. Несмотря на известные задачи семинарского занятия, предварительно сделанные закладки и маркировки (редко – примечания на полях или в тексте), обсуждение текста в аудитории всегда сопровождается лихорадочным поиском нужной части текста чаще всего у тех студентов, кто пользуется электронными версиями.

Перечисленные здесь особенности отношения к текстам были свойственны читателям и в отсутствие электронных носителей. Сейчас именно сосуществование книги и компьютера лишает

читательское восприятие упорядоченности, которая связана с доминированием определенного типа информационной культуры.

Студенческому восприятию текстов свойственны и другие особенности, которые в меньшей степени зависят от носителя информации. Они присущи, прежде всего, самому «умению читать» - способности определить проблему текста, выявить его структуру, последовательность основных идей, особенности терминологии. Проблема не нова. М.Адлер еще в 1940 г. сожалел о распространении «пассивного типа чтения» в студенческой среде и разработал детальную методику активизации читательских навыков¹²¹. Современные методы «стратегического чтения» воспроизводят их на новом уровне¹²². Подробное их изложение не входит в наши задачи, но, тем не менее, хотелось бы обратить внимание на следующие распространенные ошибки в студенческом отношении к текстам.

Прежде всего, это восприятие текста как данности, единства, лишённого внутренних противоречий. Отсюда представление, что в тексте не может быть ни «фигур умолчания», ни преувеличений, ни откровенной подтасовки фактов (свойственных, например, полемическим произведениям или эгоисточникам). Приемы анализа источников, их критики, извлечения значимой для проблемы семинара информации осваиваются, прежде всего, с переходом от пассивного чтения к активному.

¹²¹ Адлер М. Цит.соч. С.179.

¹²² Дугиамас М. Цит.соч. Предлагается метод SQ4R: «Обзор: Предварительный просмотр текста, руководствуясь заголовками; Вопрос: Формирование вопросов по содержанию текста; Чтение: Чтение текста, руководствуясь вопросами; Рефлексия: Осмысление прочитанного, соотнесение содержания с уже имеющимися знаниями; Ответ: ответ на поставленные вопросы, соотнося вопросы с заголовками; Повторение: Систематизация информации, перечитывание сложных частей».

Применение риторических приемов может быть одним из методов раскрытия особенностей источника. Например, проблема веротерпимости в идеологии Просвещения изучается на примере «Трактата о веротерпимости в связи со смертью Жана Каласа» Вольтера (1762 г.). Это публицистическое сочинение, написанное на злобу дня, по следам известного дела о сыноубийстве на религиозной почве. Определение характерных черт источника, особенностей содержащейся в нем информации можно, предложив восстановить детали происшествия по тексту Вольтера, сознательно ориентируясь на привычные приемы детективных текстов: состав преступления, ход следствия, формулировку обвинений, особенности вынесения приговора. Полемический характер трактата становится очевидным. Тот же прием оказывается удачным при изучении дела Альфреда Дрейфуса по произведениям Эмиля Золя – «Письмо президенту Республики Феликсу Форю», «Письмо мадам Альфред Дрейфус», «Письмо юным». Изложение обстоятельств дела у Золя можно сравнить с материалами следствия, воспоминаниями Дрейфуса, следователей, выступлениями на процессе адвокатов со стороны защиты¹²³.

Другой пример – изучение состава участников февральских и июньских событий 1848 года в Париже по воспоминаниям современников (Даниэль Стерн, Ипполит Кастиль)¹²⁴. Студент обычно идет за источником и называет участников парижских восстаний словами свидетелей: «хорошо одетые господа», «студенты»,

¹²³ Сборник документов по истории нового времени. Экономическое развитие и внутренняя политика стран Европы и Америки 1870-1914. Сост. П.И.Остриков, П.П. Вандель. М., 1989; Судебные ораторы Франции XIX века. М., 1959.

¹²⁴ Стерн Д. Февральская революция; Кастиль И. Июньская бойня./ Революция 1848 года во Франции в воспоминаниях участников и современников. М.-Л., 1934.

«рабочие», либо просто пересказывает учебное пособие. Восстановление хода рассуждения наблюдателей, стереотипы их рассуждений становятся очевидными только после постановки задачи: каким образом, на основании каких признаков современники определяли социальный состав «бунтующей толпы»? Кого и почему они относили, например, к «рабочим»? Впоследствии сравнение результатов самостоятельного исследования и выводов Д.Рюде¹²⁵ позволяет понять и методы изучения народных низов в новое время.

Обычные ошибки понимания текстов источников и научной литературы связаны с отношением к терминам. Здесь существуют два типичных подхода – либо модернизация смысла терминов (особенно «буржуазия» и «пролетариат»), либо их простое игнорирование в надежде, что текст «сам их раскроет». И то, и другое приводит к печальным парадоксам. Студент затрудняется с ответом на вопросы о том, что такое «общественно-политические взгляды». Раскрытие смысла подобного терминологического штампа может привести студента к размышлению о содержании таких базовых категорий как «общество» и «политика», причем в историческом контексте.

Невнимание, а скорее – равнодушие к терминам приводит к непониманию смысла текста. Чтение хрестоматийной работы М. Вебера «Протестантская этика и дух капитализма» «запинается» о неспособность определить понятия «этика» и «этос» в процессе самостоятельной работы с материалом.

Изучение смысла терминов и их эволюции представляется важным аспектом семинарских занятий, связанным с отношением к

¹²⁵ Рюде Д. Французская революция 1848 года / Рюде Д. Народные низы в истории. М., 1984.

текстам. В качестве образцов исследований исторического дискурса можно предложить знаменитый очерк Л.Февра «Цивилизация: эволюция слова и группы идей»¹²⁶, главу «Капитал, капитализм, капиталист» из труда Ф. Броделя «Материальная цивилизация, экономика и капитализм»¹²⁷, материалы круглого стола ИВИ РАН «Французская революция XVIII в. и буржуазия»¹²⁸. Общественно-политическую терминологию XVIII в. можно изучать по материалам Энциклопедии Дидро и д'Аламбера¹²⁹, тем самым обратив внимание студента на справочник как вид исторического источника.

Исследование авторского употребления терминов ориентирует на вычитывание источника, на внимание к контексту и приводит к небольшим «открытиям». Так, студент, занимавшийся темой «Народ в движении за объединение Италии (по мемуарам Д. Гарибальди)», обнаружил, что Гарибальди считал «народом» скорее своих соратников и единомышленников, а не демократические слои населения итальянских государств. Результаты терминологических исследований зависят от уровня языковой подготовки аудитории, ведь необходимо работать с оригиналом источника, однако сейчас это не является препятствием.

Можно ли подправить очевидные дефекты студенческого восприятия текстов? Думается, решение может быть найдено в традиционных методических приемах. Например, формулировка задач семинарского занятия не в виде тезисов, а в виде последовательности

¹²⁶ Февр Л. Цивилизация: эволюция слова и группы идей / Февр Л. Бои за историю. М., 1991.

¹²⁷ Бродель Ф. Производство, или капитализм в гостях. // Бродель Ф. Материальная цивилизация, экономика и капитализм. М., 1988. Т.2. Игры обмена. Гл. 3.

¹²⁸ Французская революция XVIII в. и буржуазия (материалы «круглого стола»)/ Новая и новейшая история, №1, 2002.

¹²⁹ История в «Энциклопедии Дидро и д'Аламбера». Л., 1978.

вопросов, возможно более дробных и даже «банальных» («Что Вам известно об авторе?») не позволит в процессе самостоятельного чтения игнорировать значимую информацию. После обсуждения текста можно предложить аудитории разработать анкету-вопросник к уже известному источнику по исследовательской проблеме, отличной от только что проработанной на семинарском занятии. Реферирование статей или глав в коллективных монографиях – навык, который тоже можно разрабатывать в семинаре: в курсе новой истории это возможно в первом семестре, когда студент еще не приступил к работе над текстом доклада.

ОБЩИЙ СЕМИНАР НА I-II КУРСАХ

Печать РИЗО. Усл. печ. л. 7,83. Тираж 300 экз.

Изготовлено в отделе быстрой печати

Исторического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова

119192 Москва, Ломоносовский просп., д. 27, корп. 4