

Раздел XI

Вопросы изучения русского языка и формирования речевой культуры в школе

Н.А. Аксарина
Тюмень, ТюмГУ

О РУКОВОДСТВЕ ШКОЛЬНЫМИ НАУЧНЫМИ РАБОТАМИ ПО ЯЗЫКОЗНАНИЮ

(из опыта работы предметного жюри городской научно-практической
конференции школьников «Шаг в будущее»)

В последние десятилетия в русском национальном сознании существенно изменилось отношение к науке как к роду деятельности, и в связи с этим проблема подготовки научных кадров — и более всего в гуманитарных областях знания — сегодня представляется особенно актуальной. Поэтому одной из важнейших задач современного образования является задача формирования у подрастающего поколения научного сознания, предполагающего, во-первых, понимание общественной ценности научной работы, во-вторых, отношение к науке как к основе современного мироустройства, в-третьих, становление интереса к самостоятельной научной деятельности. Немалую роль в этом играют не только традиционные предметные олимпиады школьников, но и ставшие в последнее время привычными школьные научные и научно-практические конференции. Несомненная ценность этой формы научного воспитания учащихся обусловлена её изначально творческой направленностью и ориентированностью на презентацию личных научных достижений и интересов. В то же время руководство научными работами школьников требует от учителей не только инициативности, но и собственной научной состоятельности, которая определяется уровнем научной эрудиции (способностью ориентироваться в основных направлениях современных научных исследований в своей предметной отрасли), степенью владения научной методологией, умением различать виды научной деятельности и др. Поэтому научная состоятельность учителя обуславливает успешность школьного исследования в большей мере, чем подготовка ученика. Так, отмечаемое предметными жюри конференций школьников ежегодное снижение качества представляемых на конкурс работ — в первую очередь в гуманитарных отраслях, в том числе в лингвистике, — свидетельствует, по нашему убеждению, о постепенной научной дисквалификации руководителей. К основным недостаткам, регулярно отмечаемым жюри, относятся: 1) несоответствие работы заявленной теме или ненаучность формулировки темы, 2) неопределенность цели и научного статуса работы, 3) неправильная поста-

новка задач, не позволяющая реализовать цель, 4) невладение методологией научной работы, неспособность выбирать методы, оптимальные для достижения цели. Большинство названных недостатков взаимобусловлено и провоцирует друг друга. Так, работа, цель которой поставлена неверно, будет ущербной также в тематическом, методологическом, предметном и др. отношениях. В связи с указанным считаем необходимым предложить учителям, заинтересованным в научном руководстве конкурсными работами школьников, ряд методических и практических рекомендаций.

Любая научная деятельность начинается с определения темы работы. Тема, наряду с идеей, целью, задачами, методологией и композицией, является обязательной категорией научного текста. Тему принято понимать как обобщенное представление *основного содержания* работы. Поэтому громоздкие формулировки темы свидетельствуют о ее неопределенности, неконкретности, неясности для самого автора. Тема всегда соотносится с той или иной научной проблемой, то есть каким-либо сложным научным вопросом или комплексом вопросов, нуждающимся в осмыслении.

При формулировании темы работы особенно важно избегать ряда типичных ошибок. Во-первых, тема не должна быть уже или шире фактического содержания текста. Например, если автор выносит в тему работы изучение жаргонизмов в речи школьников, то анализ языковых фактов, изъятых из СМИ или иных источников выходит за рамки темы. Во-вторых, в формулировке темы должно быть отражено только то содержание, которое в действительности представлено в работе. Так, тема работы, в которой заявлен, например, «анализ семантики и функционирования прилагательных цвета», обязывает автора к реализации в работе каждого из указанных аспектов анализа. В последнее время наблюдается тенденция к безответственному употреблению в формулировках темы школьного исследования научной терминологии, в которой учащиеся и их руководители ориентируются слабо. В силу этого неспособность реализовать заявленное является одной из наиболее частых причин несоответствия работы теме. В-третьих, при формулировании темы важно отражать только основную, а не вторичную часть содержания работы. Тема должна быть сформулирована коротко и ёмко, не содержать факультативной информации. В-четвертых, не имеют научной ценности формулировки тем, не отражающие какой-либо научной проблемы: «Бажов — мастер художественного слова», «Тургенев — новатор языка» и пр. Кроме того, следует помнить, что формулировка темы грамматически не является предложением, в ней не может быть сказуемого. По этой же причине после формулировки темы, а также после заголовков, расположенных в отдельной строке, не ставятся знаки конца предложения.

От темы научной работы следует отличать ее идею. Идея — это категория научного текста, в которой отражается основное представление автора об изучаемой проблеме. Таким образом, идея — это ключевой объект научного размышления. Именно ее представлению и оценке подчинен весь научный труд. Существенное различие между темой и идеей заключается в том, что первая сообщает адресату, чему посвящен текст, а вторая — для чего. В идее воплощается представление о научном замысле. Поэтому если тема определяет только содержание текста, то идея — и содержание, и цель, и композицию (состав и последовательность частей). Заметим, что, несмотря на содержательную близость темы и идеи, связь между этими категориями не абсолютна. Так, одна и та же идея может воплощаться сразу в нескольких работах, написанных на разные, но очень близкие темы. И наоборот — в рамках одной темы может быть развернуто несколько идей. Такое положение дел оставляет известную творческую свободу ученому. Взаимодействие темы и идеи проявляется в постановке цели и задач работы.

Многолетний опыт работы в жюри городских научно-практических конференций школьников показывает, что большинство неудач при написании школьных научных работ по филологии обусловлено неопределенностью самой цели работы, в то время как именно целью определяются особенности научного статуса работы. Слабое представление о цели и научном статусе собственного труда приводит к неизбежной сосредоточенности на сборе материала в ущерб его интерпретации, тогда как именно интерпретацией определяется ценность труда ученого. В этом отношении тем более несостоятельны работы, опирающиеся на материал, не собранный самостоятельно, а извлеченный из широко известных научно-учебных источников. Учителю, руководящему научной работой школьника, надлежит помнить, что пересказ не может и не должен быть основой ее содержания, поскольку это противоречит и принципам этикетных отношений в научной среде, и самим задачам науки как общественного явления. Такого рода этическая дезориентация учащихся, безусловно, обнаруживается и наказывается жюри конкурсов.

Цель, предлагаемая учащемуся руководителем, должна быть достижимой в рамках школьного научного труда. Так, в школьных работах вызывают недоумение цели, способные на долгое время определить деятельность серьезных научных лабораторий — например, «выявить причины заимствований» или «произвести глубокий семантический анализ образов текста».

Итак, определение цели работы — первый и важнейший этап научного самоопределения школьника. При этом каковы бы ни были точные формулировки целей, все цели научных работ определяются одной из четырех интенций: либо описать те или иные факты и явления в их отношении к действительности, либо их исследовать (в отношении еди-

ниц языка — прежде всего изучить их семантику и / или функционирование), либо систематизировать (классифицировать и обобщить) научные знания, либо их репрезентовать (собрать и передать). В соответствии с каждой из этих целей определяется выбор научной стратегии, то есть принципов представления материала. Так, различают работы *описательные, исследовательские, обзорные и реферативные*.

Описательные работы предназначены для представления наблюдений, сделанных автором над материалом, собранным самостоятельно или извлеченным из сторонних источников. Основная ценность таких работ состоит, во-первых, во введении в научный оборот новых массивов лингвистического материала, во-вторых, в определении круга новых научных проблем или фактов, нуждающихся в изучении (взрослые ученые часто сопровождают такие работы подзаголовком «К постановке вопроса» или «К проблеме»).

В отличие от описательных, исследовательские работы предполагают самостоятельный целевой сбор материала, самостоятельный выбор методики анализа и способов интерпретации его результатов. Их основная задача состоит не в ознакомлении адресата с теми или иными фактами и проблемами, а в их объяснении. Поэтому исследование — методически наиболее трудный вид научной деятельности. Исходя из сказанного, следует признать, что школьная научно-исследовательская работа тем успешнее, чем выше степень подробности анализа и интерпретации материала. Следовательно, не нужно вовлекать в школьный анализ большие информационные массивы или несколько видов материала одновременно: в рамках школьного исследования количество анализируемых единиц непременно отрицательно влияет на качество самого анализа.

Обзорные работы предназначены для обобщения сведений в той или иной научной области. Например, предметом обзорной работы может быть хронологическое или тематическое представление развития каких-либо научных направлений, идей, теорий либо обобщение научных достижений в разных, но взаимодействующих дисциплинах. Качественно выполненная обзорная работа обязательно отражает общность и различия существующих научных подходов, методов, гипотез по отношению к одним и тем же фактам. Ценность таких работ неоспорима: именно научные обзоры позволяют определить авторам учебников и пособий стратегии представления научно-учебного материала. В отношении развития научного сознания школьников опыт создания обзорной работы значительно полезнее, чем опыт работы над исследованием или описанием, поскольку в процессе создания обзора развиваются важнейшие научные навыки: дифференциации (разграничения), сопоставления, обобщения и компрессии (сжатия с выделением наиболее важного) информации.

Реферативные работы также имеют самостоятельную научную ценность: они позволяют комплексно представить научную пробле-

му, передать некую сумму накопленных наукой знаний в той или иной области. Как и обзоры, рефераты становятся информационной основой учебной и научно-популярной литературы. Низкая оценка таких работ предметным жюри обычно связана не с самим фактом реферативности (вторичности), а с ущербным пониманием и столь же ущербным воплощением принципов реферирования. Учителю, руководящему реферативной работой, надлежит помнить, что реферат не предполагает буквального воспроизведения источников. В основе реферирования лежит творческая деятельность, направленная не только на выявление основных мыслей источника, но и на их анализ и оценку. Поэтому любое реферирование всегда сопровождается формулированием и обоснованием собственного мнения, основанного на сопоставлении мнений других ученых. Научная состоятельность реферата без оценочно-сопоставительной информации невозможна. Особое внимание следует обращать и на характер реферируемого материала. Так, авторы реферативных работ нередко не различают степень научности источников, совмещая информацию учебников, СМИ, предисловий к литературно-художественным изданиям (в том числе для младшей и средней школы) и академических работ.

Каждому стратегическому типу работ соответствует свой набор методов. Так, методы, используемые для написания рефератов, в основном малопригодны при исследовании и лишь отчасти воспроизводимы в обзоре. Например, для описательных работ более всего характерны методы констатирующие (позволяющие сообщать о том или ином факте или явлении — например, все методы, основанные на наблюдении и подсчете) и комментирующие (например, описательный метод или аксиоматический). Исследовательским работам свойственно применение методов аналитических (сравнения, эксперимента и др.) и дескриптивных (гипотетико-дедуктивный, дискурсный и пр.).

Неправильное определение стратегии работы приводит к неверному выбору ее методологии, что, в свою очередь, делает результаты работы недостоверными. Поэтому прежде чем писать текст работы, надлежит определить, какой научной стратегии целесообразно следовать с учетом заявленной темы, цели, идеи. Таким образом, наиболее существенные дефекты научной речи оказываются связанными с неумением идентифицировать основные категории научного текста, что является следствием не столько научной, сколько собственно лингвистической неподготовленности учащихся. Поэтому проблему повышения качества научных работ школьников можно и должно рассматривать как проблему не столько методическую, сколько лингвистическую, поскольку *формирование научного сознания невозможно без развития сознания языкового.*

Неразвитость научного и языкового сознания учащихся отражается и в ряде других типичных дефектов школьных научных трудов.

Так, нередко жюри отмечает крайне низкую научную эрудицию авторов: в библиографии представляются общеизвестные учебники и справочники или научно-популярные источники, в то время как собственно научная литература, связанная с заявленной темой, достаточно доступна и понятна. Часто используются устаревшие источники при наличии большого количества новой литературы, удобной в качестве теоретической базы школьного исследования.

Не остается не замеченным жюри и практически абсолютное невладение конкурсантами нормами научной речи: предлагаемые на конкурс как устные, так и письменные тексты отличаются ярко выраженной публицистичностью, эмоциональностью, призывностью, нередко содержат элементы художественной речи. Указанные признаки противоречат не только коммуникативным задачам, но и этическим основам научного общения, что в условиях научного конкурса недопустимо. Наряду с коммуникативно-стилевой безграмотностью заметно возросла безграмотность языковая: количество пунктуационных, грамматических и лексических ошибок в лингвистических работах увеличилось в последние пять лет приблизительно на 76%. Например, если в 2003 году в представленных на городскую научно-практическую конференцию «Шаг в будущее» лингвистических работах в среднем регистрировалось пять пунктуационных ошибок, то в 2007 году — уже 22 ошибки.

Обращает на себя внимание несформированность у современных школьников навыков систематизации информации, что проявляется в произвольном объединении при анализе отличных друг от друга видов научного материала. Так, при анализе экспрессивных единиц в том или ином тексте авторы не различают семантически, структурно и функционально (а следовательно, не разделяют при описании) разные виды экспрессивов, сопровождая одинаковыми комментариями единицы разных уровней языка (например, одинаково анализируя лексическую синонимию, фразеологию, структурные художественные приемы — градацию, инверсию и др.). Отсутствие представлений о принципах логической систематизации также непосредственно связано с несостоятельностью языкового сознания. В большинстве работ это выражается в неспособности автора и научного руководителя определить степень актуальности собственной работы и её перспективы: «Изучение языка Пушкина актуально, потому что этого великого поэта будут читать всегда!». Как правило, утверждение актуальности и перспективности работы вообще не сопровождается обоснованием: «Наша работа актуальна», «Эта тема перспективна». С ущербностью языкового сознания связано, по нашему убеждению, и обычное для школьных работ неправильное определение предмета изучения. К примеру, если в теме работы заявлено изучение функционирования школьных жаргонизмов, то фактическим предметом анализа могут оказаться любые анормативные словоупотребления. Кроме того, работам такого рода свойственно

неразличение предмета и объекта исследования. Научным руководителям надлежит помнить, что литературно-художественные произведения, языковые формации (например, просторечие или арго вообще), коммуникативные сферы (например, СМИ или деловое общение) и подобное могут быть только объектом научного изучения, в структуре которого выделяется конкретный предмет, а не самим его предметом. Неопределенность предмета и объекта научной работы часто приводит к необоснованному выбору ее источников. Так, если в цели и теме работы заявлено изучение семантики имени персонажа в русской литературе XIX века, то выбор из всего массива этой литературы одного или двух произведений, в которых также интерпретируются только два-три имени главных персонажей, представляется затруднительным.

В структурном отношении отмечается неоправданное дробление текста на отдельно оформляемые части без достаточных содержательных оснований. Следствием этого становится разделение работы на параграфы, главы и разделы, объем которых может составлять один-два абзаца. При этом значительно ослабляется содержательная связь между частями, они становятся относительно автономными, а текст утрачивает коммуникативное единство и воспринимается как бессвязный. Существенным недостатком, а не достоинством (вопреки распространенному мнению) является неоправданная избыточность иллюстративного материала, помещаемого в приложение. Например, объем приложения, содержащего лишний для понимания основной части материал (несколько портретов писателя или иллюстраций к изданиям его произведений), может значительно превышать объем самого исследования, что воспринимается как попытка компенсировать исследовательскую беспомощность. Часто следствием несостоятельности исследования или описания является диспропорциональность представляемого текста: объем основной части работы оказывается значительно меньше объема презентативных частей — введения и заключения. Такая структура работы заведомо предполагает необоснованность результатов представляемого научного труда и неумение продемонстрировать сам процесс работы с материалом, что, в свою очередь, вынуждает предположить умозрительность выводов, их искусственность и недостоверность.

Безответственное отношение к формулированию выводов (особенно в том случае, если в силу низкой научной эрудиции автора, фрагментарности анализа или других подобных причин выводы оказываются парадоксальными, противоречащими друг другу или просто научно ущербными) приводит к этической несостоятельности работы. Предложение дефектных в том или ином отношении выводов относится к наиболее наказуемым разновидностям научной спекуляции. Спекуляцией является и неуместное или неточное употребление научной терминологии: произвольное сужение или расширение значения термина, использование термина без необходимости для созда-

ния псевдонаучного коммуникативного фона. Подобные уловки не только снижают качество определенного научного труда, но и препятствуют формированию подлинного научного сознания учащихся.

Полагаем, что все указанное позволяет говорить о необходимости формирования городских и областных образовательных фондов методико-дидактических материалов: пособий, рекомендаций, справочников — по организации научной работы в школе, которые могли бы послужить информационной базой для учащихся, представляющих на конкурс научные проекты, и учителей, руководящих их работой.

Е.А. Васильева

Тобольск, МОУ «Гимназия им. Н.Д. Липецкого»

ТЕКСТ — ОСНОВА СОЗДАНИЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ВОСПИТЫВАЮЩЕЙ РЕЧЕВОЙ СРЕДЫ

Воспитание языковой личности как субъекта национальной культуры находится в центре внимания современной системы образования и воспитания. И «русский язык» как учебный предмет, как предмет духовный, мировоззренческий, призван формировать систему взглядов учащихся на природу и общество, воспитывать гражданина и патриота.

Развитие личности в большей мере зависит от окружающей ее речевой среды. Окружающая среда — это мир текстов, которые мы слышим, читаем, произносим. Они создают атмосферу, в которой живет и развивается человек.

Работа на уроках русского языка с текстом создает условия для формирования жизненной позиции учащихся, способствует повышению речевой культуры. В лингвистике текст определяется как категория, которая показывает «язык в действии». Хорошее знание и чутье языка — «это самая лучшая опора, самое верное подспорье и самая надежная рекомендация для каждого человека в его общественной жизни и творческой деятельности» (В.В. Виноградов).

При подходе к тексту как к средству создания на уроках воспитывающей среды особое внимание уделяется отбору текстов и заданий к ним. Ведь именно «качество воспринимаемой речи определяет развивающий потенциал речевой среды». Это не только содержание, но и то, как выражено содержание: способен ли этот текст оказать эстетическое воздействие, вызвать отклик у читателя? В таком тексте все становится важным, значимым: и порядок расположения слов, и интонация, и то, как осуществляется движение мысли, как автор выражает свои чувства. Не менее важно определение характера заданий к текстам и последовательность их выполнения.

Часто на уроках обращаемся к «Письмам о добром и прекрасном» Д.С. Лихачева — сборнику мудрости. Знакомство с текстами «добро-