

Комментарии скептика: на какие вопросы не отвечает дисциплина «Академическое письмо»

Роботова Алевтина Сергеевна – д-р пед. наук, проф. E-mail: asrobotova@yandex.ru
Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Россия
Адрес: 191186, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48, корп. 11

Аннотация. В статье представлен материал, аргументирующий название («комментарии скептика» ...). Речь идёт об отношении автора к системе обучения и новому исследовательскому направлению – академическое письмо (АП). Статья построена как диалог со сторонниками АП, по мнению автора, не отвечающих на целый ряд вопросов, которые следовало бы задать при включении защищаемых ими идей в структуру педагогического знания. Признавая ценность анализа зарубежных источников об АП, их интерпретации и создания соответствующей методической системы обучения применительно к нашей реальности, автор считает, что аргументов для признания АП новой научной или учебной дисциплиной и исследовательским направлением явно недостаточно. Автор обосновывает этот тезис целым рядом размышлений, которые раскрыты в соответствующих разделах. Это и сомнения в полноте методологической аргументации (учёт современной гносеологической ситуации, отношение к рациональности нового типа, специфика естественнонаучного и гуманитарного познания, обоснование значимости социального конструктивизма для системы АП и т.д.), и невнимание к современной методологической ситуации в педагогике. При этом обсуждение статуса АП ведётся как будто в обход того, что есть в отечественной науке о языке, речевой деятельности, тексте (научном, академическом), дискурсе, языковых и риторических конвенциях и т.п. Скептицизм по отношению к системе АП объясняется также несогласием автора с целым рядом положений, сопутствующих её продвижению: отрицание образности и публицистичности в научном тексте, отражения в нём личностных особенностей субъекта текстовой деятельности и его убеждений, переживаний и верований, признание иллюзией опоры на талант, литературную образованность и парадоксальный вывод о том, что научиться академическому письму самостоятельно невозможно! Смущение вызывает также и факт невнимательного отношения к работам отечественных учёных, написанным в 1980-е годы, о риторике, ведь прекрасное знание зарубежных источников не отменяет осведомлённости о разработке этой проблемы у нас (например, в работах С.С. Аверинцева, А.К. Авеличева и др.). На основании критического анализа ряда положений системы АП автор приходит к выводу, что АП – это всего лишь одно из возможных технологических решений проблемы создания грамотного научного текста.

Ключевые слова: академическое письмо, методологическая аргументация, текст, дискурс, текстовая деятельность, языковая личность, образность, публицистичность, отечественная традиция научного письма

Для цитирования: Роботова А.С. Комментарии скептика: на какие вопросы не отвечает дисциплина «Академическое письмо» // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 11. С. 71-84.

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-71-84>

Думаю, что строгий редактор научного журнала отвергнет название, в котором есть словосочетание «комментарии скептика».

Но я рискнула... Таким названием хотелось сразу обозначить свою позицию по отношению к системе практик «академического

письма». Не собираюсь отрицать и значимость данного направления педагогических исследований – было бы нелепо не видеть, как интенсивно оно развивается и популяризуется. Однако долгий жизненный путь в образовании и науке сохранил в памяти многочисленные идеи и новации, которым приходилось следовать и которые надо было осуществлять. Взгляд на «академическое письмо» (АП), который я описываю, – это взгляд человека, отягощённого традициями, опытом, открытиями и разочарованиями в педагогике, некоторым консерватизмом и присущим, в силу личностных особенностей, скептицизмом по отношению к возникающему время от времени буму вокруг проблем очевидных и повседневных. И вдруг появляются некие «решения» этих проблем. Они могут принимать простую и понятную форму (У. Эко «Как написать дипломную работу»), а могут погружаться, как мне представляется, в нарочито усложнённый контекст, который «притягивается» к новой конструкции знания. Это-то и вызывает скептическое сомнение. Мои вопросы обусловлены стремлением уяснить природу и сущность нового фрагмента педагогического знания, его преемственность с существующими и его новизну.

Начну с того, что в оригинале я не читала англоязычные источники, на которые ссылаются сторонники АП. В моём распоряжении были статьи отечественных авторов об этом феномене. Поэтому меня сразу можно упрекнуть в *недостаточной информированности* по этой теме. Но если статьи адептов написаны так, как этого требует разработанный ими формат АП, то они тоже неплохая основа для его понимания. За развитием новой дисциплины и нового научно-исследовательского направления стараюсь следить регулярно. Тем более что журнал, в котором печатаюсь и я, стал площадкой для активного обсуждения и популяризации идей академического письма. Не сомневаюсь, что сторонниками этого направления исследований и преподавания движут бла-

гие цели. Среди них выделяются две: первая – забота о повышении уровня текстов, создаваемых на всех ступенях образования (от учащихся школ до профессоров), и, как следствие и условие, – качества исследований; вторая – повышение престижа отечественной науки посредством публикаций в англоязычных научных журналах. Кто бы сомневался в целесообразности этих начинаний. Вместе с тем некоторые положения системы АП, внедряемой в практику отечественного образования, вызывают целый ряд вопросов. Изучение методологии академического письма и соответствующей методики создания текстов порождает немало сомнений. Боюсь, что следующие далее рассуждения (*убеждения*) и оценочные суждения не подчинятся жёсткому формату АП с его структурой и обязательными составляющими текста. Ведь для него характерно следующее: «В научном тексте нет места убеждениям, субъективным переживаниям или верованиям. Каждое слово должно быть обосновано, взвешено, подкреплено достоверной информацией или проверено экспериментально, и каждый источник информации должен соответствовать требованиям надёжности и объективности и представлен в ссылках» [1, с. 22].

Общий взгляд. Скажу подробнее о своей позиции. Воспринимаю новое направление в педагогике как не до конца выверенную новацию, как не вполне доказанное теорией и практикой отечественного образования новшество, ослабляющее связи зарубежного опыта с отечественной традицией отношения к научному тексту и процессу его создания. Чего мне недостаёт в публикациях об этом новом для нас феномене? Сравнительного анализа англоязычных и отечественных текстов на близкие темы или проблемы. Имею в виду в первую очередь тексты социально-гуманитарные, востребованные широкой аудиторией. Недостаёт сопоставительного анализа уже обученных академическому письму и ещё не обученных

ему; интерпретации текстов разного уровня по степени их соответствия АП; недостатка аргументов взаимосвязи АП и качества исследований. И в этой связи возникают вопросы. Каковы результаты публикационной активности прошедших обучение академическому письму? Есть ли на них отклики в зарубежных изданиях? Чем по своим существенным показателям они отличаются от публикаций в наших изданиях? Ведь по имеющимся текстам можно определить качество текстовой деятельности. И эти качества должны быть отражены в строгих критериях, понятных каждому пишущему автору.

Представляется не вполне убедительным разграничение академического письма и научного текста (письменного дискурса), их «репертуара». Именно это второе понятие («текст») функционирует в нашей лингвистике, в трудах по семиотике, философских, культурологических и иных трудах. О тексте написано огромное количество работ (на русском языке) в связи с теорией текста, теорией речевой деятельности, в связи с концепциями прикладной лингвистики, с теорией текстов культуры и др. В чём их («академического письма» и «научного текста») сходство и различие? Каковы их жанры? Объём этих понятий? И почему надо отказываться от привычного понятия и вводить новое? Созвучной идеям автора оказалась статья О.В. Труновой [2]. На эти вопросы пишущие об АП ясного ответа не дают.

В своё время я писала о некоторых «летучих» идеях в нашей науке в том плане, что педагогам часто свойственно впадать в крайность: преувеличивая ценность одного, мы преуменьшаем важность и необходимость другого. Между тем любое педагогическое средство, условие, новшество не абсолютно. Педагогический процесс изменчив, вариативен, зависит от множества факторов объективного и субъективного характера. Однако забывая об этом, мы спешим «создать ситуацию успеха» для отдельно взятой идеи. Я не

откажусь от этой мысли и сегодня. Совсем недавно в наше сознание и образовательную практику вводилась технология развития критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), а сейчас она как-то затихла. Это проходит мода, или идеи просто устают?

Сейчас открываются центры обучения академическому письму, и, скорее всего, оно станет обязательным элементом института повышения квалификации специалиста. Но ведь прошёл слишком небольшой срок для утверждения этого направления, для его всестороннего изучения, для доказательства его роли в качестве средства повышения качества научных исследований. И.Б. Короткина пишет: «овладеть этими технологиями в совершенстве можно только через длительную практику, потому что каждый текст – это новые идеи, новые цели и новые испытания» [1, с. 22]. Хорошо бы подтвердить это примерами...

Обучение созданию текстов на английском языке, безусловно, полезно. К изучению и интерпретации зарубежного опыта обучения АП отношусь тоже положительно – изоляционизм в научной работе перспективен. Однако в целом оцениваю систему АП лишь как *технологическое решение (одно из возможных)* проблемы создания грамотного текста, предназначенного для англоязычной научной аудитории, как лаконичный способ презентации своей научной позиции в журнале или научном сборнике в условиях глобальной коммуникации. Однако не может считаться достаточной аргументация, связанная с экономией времени читателя, ищущего необходимую информацию. Меня не убеждает мысль: «Если в толстой книге читатель не найдёт за три минуты то, что ему нужно (а разным специалистам в этой книге будут нужны разные сведения), он или возьмёт другую книгу, или будет вынужден потратить лишнее драгоценное время. Вспомните, как вы искали ответ на интересующий вас конкретный вопрос в ворохе неизвест-

ных вам источников, и вы поймёте, как *не нужно* писать» [1]. Как-то по-иному представляешь приобщение человека к исследовательской работе, в которой важен и поиск нужной информации, и понимание системы научных идей, и логики автора, и сам процесс чтения и перечитывания...

Замечу, однако, что речь в публикациях об АП идёт по преимуществу о студентах. У каждого ли из них есть результаты научной деятельности, о которых стоит сообщить научному сообществу? А если речь идёт уже о взрослых исследователях? Расширение границ имеющихся знаний (в том числе и о способах создания научного текста), безусловно, помогает полнее понять педагогические процессы, явления, факты и, следовательно, увеличивает наши возможности принимать на их основе педагогические решения. Технологические решения сегодня важны. Кто станет с этим спорить? Г.А. Тульчинский и М.С. Уваров говорят об этом так: «Вся система представлений о действительности не охватывает бесконечного многообразия её содержания. Поэтому люди, с одной стороны, стремятся постоянно расширять границы своих знаний, увеличивать их объём. С другой – столь же настойчиво стараются создать стандартный набор конечного числа технологических рецептов, позволяющих решать все задачи, возникающие перед человеком в процессах его жизнедеятельности. <...> И то и другое предполагает достаточно глубокое понимание как своих потребностей, так и возможностей их удовлетворения, то есть понимание человеком своей глубинной фундаментальной сущности. Но как раз в этой области успехи пока весьма невелики. Многовековой опыт философского самопознания до сих пор не привел к ощутимым результатам. Во многом это обусловлено тем, что познавательная деятельность приносит самые богатые плоды тогда, когда изучаемые явления можно сопоставлять с другими, выявляя между ними общие черты и обнаруживая специфические особенности» [3]. Замечу, что идеи, приёмы и техни-

ки создания научного текста, технологии текстовой деятельности убеждают тогда, когда есть сравнение между традиционным и новым, устаревшим и обновляемым – как в плане методологии и теории, так и в технологическом плане. Но это сравнение представлено в публикациях об АП весьма бедно, часто посредством общих фраз.

Повторюсь: как *одно из возможных* технологических решений создания текстов АП полезно – в плане выделения ключевой идеи, логического и структурного построения текста, анализа полученного «продукта». Однако разве об этом не писалось в отечественной науке? Разве наша наука оставалась в стороне от исследования многих вопросов создания научного текста? Примеров можно привести немало. Так, ещё в 1982 г. В.З. Демьянков очень подробно и понятно (для неспециалистов) рассматривал вопросы об аргументирующем дискурсе, об обязательных компонентах аргументации, о конвенциях общения, стратегиях рационального поведения и др. [4]. В.В. Богданов в 1990-е гг. писал о конвенциях речевого поведения пишущего, о речевых актах [5]. М.В. Колтунова представила обстоятельную работу о конвенциональности делового общения и языковых конвенциях¹. Целый ряд исследований выполнен по близким проблемам: об академическом языке, научном стиле речи, о сравнении немецкой и русской академической концептосферы и др.². Интереснейший

¹ Колтунова М.В. Конвенциональность как основа делового общения. Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2006.

² Смирнова Н.И. Академический язык как разновидность научного дискурса: Социопсихолингвистическая модель: Автореф. канд. дис. Ульяновск, 1999; Боженкова Р.К. Речевое общение как лингвокультурологический феномен и процесс адекватного понимания текста: На материале русского языка: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2000; Пономарёва Е.Н. Научный стиль как объект освоения носителями языка: Автореф. канд. дис. Томск, 2004; Димова Г.В. Основные стратегии французского университетского педагогического дискурса: Автореф. канд. дис.

в педагогическом отношении материал даёт огромный коллективный труд отечественных учёных, посвящённый памяти академика Ю.С. Степанова. В нём представлены убедительные примеры анализа текстов, которые показывают, как блестяще сочетаются в них научность и художественность [6].

О методологии. «Три кита», на которых строится АП: социальный конструктивизм, критическое мышление, академический дискурс; к ним присоединяется также методология научного исследования. Такое обоснование методологии остается не вполне внятным. Вот, к примеру, рассуждение о социальном конструктивизме: «социальный конструктивизм представляет собой одну из теоретических основ академического письма, достаточно общую теорию, которую в равной степени можно связать и с устной коммуникацией, и с другими, не научными коммуникативными контекстами, но определённо направленную по вектору критического измерения академической грамотности»³. Можно связать? Достаточно общую? Сегодня даже высказывается мнение, что социальный конструктивизм – это философия педагогики. Однако при этом как-то в стороне остаются критические суждения и неоднозначные оценки этого феномена⁴. Замечу, что в области педагогики появились интересные работы, в которых методология конструктивизма получила весьма убедительную всестороннюю оценку [7].

Вне научного внимания сторонников АП остались многочисленные отечествен-

ные работы о дискурсе, о соотношении научного дискурса и текста. При этом методология научного исследования раскрыта весьма односторонне, с опорой в основном на работы в области педагогики (по преимуществу, на работы А.М. Новикова), хотя, думается, этот круг должен быть более обширным. Насколько я поняла, сущностные идеи АП заключаются в преодолении подражания текстам известных учёных, представляющих научные школы; в искоренении взглядов, что написание текста требует литературного таланта, что ни чтение, ни связь с литературной образованностью (их «смычка») не влияют на качество АП, что нельзя сводить обучение АП к культуре речи, что его основой является риторика, а не филология и т.д. Ну разве можно со всем этим согласиться? Разве можно сформировать металингвистические компетенции в отрыве от чтения чужих текстов, от литературной образованности, от понимания логики рассуждения другого автора, от погружения в иной научный контекст? И с каких это пор мы начали *так* относиться к таланту написания текстов? Разве он совсем не важен?

Вопросы методологии, на мой взгляд, нельзя решать в отрыве от теории познания и анализа специфики современной гносеологической ситуации, онтологии человека как субъекта истории и всех присущих ему видов деятельности, в отрыве от понимания его активности и творчества, от методологии педагогики. Декларируя идеи связи методологии АП с методологией научно-исследовательской деятельности, важно *сохранительно* показать эти связи. Думается, что повторение известных истин о логике научно-педагогического исследования мало что проясняет. Если в основе методологии АП лежат идеи социального конструктивизма, то необходимы убедительные доводы (ведь то, что письмо или публикация – это социальная практика, и так ясно). В первую очередь приходит мысль о единстве методологии естественных и гуманитарных

Иркутск, 2004; Заглядкина Т.Я. Академическая концептосфера в немецкой и русской лингвокультурах: Автореф. канд. дис. Волгоград, 2009.

³ Короткина И.Б. Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2018. С. 100–101.

⁴ Труфанова Е.О. Субъект и познание в мире социальных конструкций: Автореф. дис. ...д-ра филос. наук. М., 2017.

наук, о связи естественной и гуманитарной культуры, высказанная ещё в 1959 г. Ч. Сноу в работе «Две культуры». Уже ближе к нашему времени В.С. Швырёв писал о рациональности нового типа, считая, что именно она даёт нам «мужество жить собственным умом», и характеризуя современную рациональность как порождение проективно-конструктивного сознания, как рациональность рефлексивную, осознающую свои пределы и ставящую «перед человеком всю его проблемность и драматизм бытия» [8]. Очевидно, мысль, *идея* текста («фокус» в терминологии АП) должны соответствовать такому пониманию рациональности. Научный текст должен в идеале открывать новое знание (в форме идеи, концепта, гипотезы, проекта и т.д.), поэтому методологию АП нельзя рассматривать в отрыве от методологически разных схем порождения нового знания. Существенной характеристикой изменившейся гносеологической ситуации (новые познавательные установки, подходы, новые взгляды на исследовательскую парадигму) стали и новые представления о потенциале науки, о её внутренних и внешних взаимосвязях, об основаниях и методах получения нового знания. Эти темы раскрыты во многих научных работах и публикациях (П.П. Гайденко, И.А. Герасимов, И.Т. Касавин, В.А. Лекторский, Л.А. Микешина, А.П. Огурцов, В.Н. Порус, В.М. Розин, В.С. Стёпин и др.). Практики АП, возможно, усомнятся в необходимости учёта такой методологии. Но ведь речь идёт о новой дисциплине, о становлении нового научно-исследовательского направления, о необходимости его включения в *педагогiku* как науку, поэтому так важно его всестороннее *методологическое* обоснование.

О междисциплинарном подходе. На мой взгляд, он представлен не вполне убедительно. Он просто не полон. Междисциплинарный анализ АП мог бы быть дополнен размышлениями о понимании текста в философии, ссылками на прекрасно написанные

главы из книги «Как я понимаю философию», в которых слово «*текст*» повторяется многократно, где говорится о текстах философских, художественных и вообще гуманитарных. Я говорю об этом не для того, чтобы упрекнуть в недостаточности доказательств. Речь идет о том, что, признавая педагогику наукой гуманитарной, зная о гуманитарных технологиях в их современной трактовке, важно искать и находить философские основания для педагогических идей. М. Мамардашвили говорит и о чтении – по-моему, это очень важно: «Так вот, научиться читать философские тексты и что-то извлекать из них мы можем только в том случае, если будем относиться к ним на уровне совершаемых актов философствования, а не эквивалентов, на уровне актов, соотносимых с жизненным смыслом философских понятий, даже самых отвлечённых. Если мы будем относиться к ним поверх и помимо их культурно-исторических смыслов, то нам и откроется заключённое в них содержание» [9, с. 24–25]. Разумеется, можно не ограничиваться ссылками на этого философа и его книгу. Есть и другие мыслители, которые с иных позиций связывают поиски в сфере науки с пониманием соотношения теоретичности и практичности, практичности и духовности, с разрешением противоречий познания и понимания. Могу согласиться с некоторыми выводами о важности фиксирования результатов исследования в тексте по жёсткому алгоритму, но не могу не признавать значимости субъекта познания и текстовой деятельности, отражения в них его духовности: «Вообще говоря, на поприще “научных” толкований практических знаний и умений открывается необозримый простор для различного рода методического и инструктивного “творчества”, поскольку перспектива всё более детальных описаний и объяснений их “поэлементных” особенностей совпадает лишь с бесконечностью возможных человеческих ситуаций практического действия и бытования. Вероятно, поэтому как раз в области обучения и наставления становится

ясно ощутимо, что есть вещи, которым нельзя научить извне, точно так же как смешно и бесполезно множить “научные инструкции” применения тех вещей, которые успешно используются нами и так» [10, с. 227]. Но вопрос о бесконечности возможных ситуаций практики в системе АП даже и не ставится. А ведь возможно предположить, что написание текста бакалаврами и профессорами различно, что различны ситуации построения текста для разного рода изданий. И дело здесь не только в разграничении текстов художественных, публицистических и академических; различны научные ситуации, влияющие на текстовую деятельность пишущего. Описание техники создания научного текста напоминает поэтапное усвоение некоторых аспектов содержания посредством технологии РКМЧП – я как-то писала об этом, анализируя одно пособие по педагогике.

Провозглашая значимость междисциплинарного анализа, сторонники АП оставляют в стороне взгляды психологов, идеи когнитивной (и не только когнитивной) лингвистики, психологии познания и психологии личности, педагогики, в которых тоже есть интересные работы о научном тексте. Почему?

Об авторе текста. У читающих тексты М.К. Мамардашвили, В.П. Зинченко, Г.Д. Гачева разве не возникает хотя бы капельки зависти к их таланту писать о сложнейших проблемах бытия, познания, науки и желания хоть немного соответствовать высокому эталону научной речи и талантливых научных текстов?

Об отражении в письме личности пишущего как субъекта творения мы читаем у самых разных авторов. Сошлюсь на работу А.А. Болдыревой и В.Б. Кашкина. Рассматривая категорию авторитетности научного дискурса в коммуникационном процессе, они выделяют ряд маркеров и интенсификаторов, которые повышают убедительность научного изложения, устраняют его бесстрастность: это ссылки на авторитеты,

авторское «Я», системность и статистика, эмоциональность и образность, ирония и юмор. «В результате исследования выражения категории авторитетности в письменных текстах научного дискурса (15 диссертаций и 25 авторефератов на степень докторов философии, написанных на английском языке) был выделен ряд речевых маркеров, указывающих на стремление автора повысить авторитетность научного изложения материала: обезличенность изложения в сочетании с акцентированием внимания на достижениях автора; ссылки на авторитет автора работы, общественное мнение, точку зрения признанных специалистов в данной области; широкое употребление сложной специальной терминологии данной сферы науки; обращение автора к наглядным примерам, приведение статистических данных; систематизация данных, её наглядное представление в формулах, графиках, таблицах; использование в текстах научного дискурса элементов образности и иногда иронии» [11, с. 60]. О невозможности элиминации субъекта из текста пишет и Н.С. Валгина: «Написание текста учёным является завершающим этапом в решении творческой задачи, но вместе с тем научный текст не может не отражать моменты поиска нужных решений, а это часто связано с интуитивными процессами в мышлении и потому не может быть абсолютно безэмоциональным. Оригинальность взгляда на изображаемый предмет не может не сочетаться с оригинальностью в эмоциональной оценке его, а это неизбежно сказывается на стиле, манере изложения. Конечно, сам научный предмет провоцирует своеобразное отношение к форме изложения, к выбору языковых средств» [12].

Проблема отражения личности автора учёного в его текстах ставится и в контексте внимания современной науки к проблеме авторской интенции, мотивам его деятельности, к проблеме смыслообразования. Об этом читаем в фундаментальной работе Д.А. Леонтьева: «понятие смысла оказывается “своим” и для житейской и для научной

психологии; и для академической и для прикладной; и для глубинной и для вершинной; и для механистической и для гуманистической. Более того, оно соотносимо и с объективной, и с субъективной, и с интерсубъективной (групповой, коммуникативной) реальностью, а также находится на пересечении деятельности, сознания и личности, связывая между собой все три фундаментальные психологические категории» [13]. Междисциплинарный анализ АП должен обязательно учитывать категорию смысла.

Приведу пример из своей практики. В связи с изучаемой темой («Какова миссия современного университета?») читаю перевод лекции английского профессора педагогики об изменившейся сегодня ситуации в университетском образовании. Все магистранты внимательно меня слушают. Потом прошу их письменно выразить своё отношение к прослушанному тексту, к точке зрения учёного. И получаю очень разные работы. Их анализ не позволяет сделать однозначный вывод об уровнях представленных текстов. В работах отразилось различное отношение пишущих к высшему образованию, к магистратуре, различный интерес к курсу, который я читаю. Они по-разному восприняли учебную ситуацию, в которой происходило знакомство с текстом. Один легко воспринимает содержание, слушая текст в окружении других людей, другой – предпочитает видеть текст перед собой. Наконец, различно сегодняшнее, быть может, сиюминутное состояние человека, от которого требуют слушать незнакомый текст, а затем выразить к нему отношение. У других же возникают глубокие раздумья по сути поставленного вопроса. И это говорит о том, как неоднозначно любое педагогическое действие, любое новшество, как их введение порождает разные интенции и смыслы текстовой деятельности.

Считаю, что обучение навыкам создания научного текста невозможно без решения проблемы воспитания языковой личности. Об этом сегодня написано немало, особенно в работах Ю.Н. Караулова. Написание

текста в системе АП требует внимательного отношения к воспитанию языковой личности, к языковому сопровождению образования и воспитания специалиста, о чём автору приходилось писать ранее: «Многолетний опыт работы с магистрантами убеждает в важности и необходимости заданий, которые позволяют им свободно высказываться. Построение высказывания или написание даже небольшого текста требует деятельного напряжения, творческих усилий, связанных с мотивацией и целеполаганием, организацией и реализацией замысла, соответствующего дисциплинарной науке, при помощи слова, структурного оформления мыслей, осознанного или неявного употребления особых стилистических конструкций, средств выразительности языка, экспрессии и рефлексии» [14, с. 40]. Обучение АП должно соотноситься с современными идеями «открытого текста», с ситуацией интертекстуальности культуры, в которой создаётся данный текст [15], с особенностями текстов эпохи постмодернизма. Почему же АП предстаёт как нечто не зависящее от времени, от культуры, от ситуации в образовании?

Об отечественной традиции письма. И.Б. Короткина пишет: «В разных странах существуют разные традиции письма, негласные и гласные правила, предпочтения и модели. <...> Все эти традиции имеют право на существование – по крайней мере, до тех пор, пока не возникает необходимость взаимопонимания между авторами разных культур» [1, с. 16]. Но тогда надо сказать и о том, что следование традиции прекращается, если пишешь для англоязычного журнала. А в отечестве своём они «имеют право на существование». Предлагая модель АП, было бы целесообразно показать, что она не предполагает отказа от отечественной традиции создания текстов разного типа. Как тогда отразить не совпадающее понимание разными учеными одних и тех же феноменов, научные разногласия и дискуссии, ино-

гда обусловленные именно этнокультурной традицией?

Наверное, было бы полезно содержательно показать, как в разных областях науки отечественными учёными создавались прекрасные научные тексты, раскрыть существующие положительные традиции отечественного научного письма. Перечитывая недавно *педагогические* статьи Д.И. Менделеева, снова убедилась в этом, хотя большинству людей Менделеев известен как химик. Учёный создаёт не только научный текст – он творит культуру, обогащает культурное пространство в целом. Тонко об этом пишет известный филолог Р.М. Фрумкина: «Наука есть часть культуры и реально творится именно в культурном пространстве, а не вне его. Это, разумеется, банальность. Но, возможно, в современной России не столь очевидна особая миссия учёного как хранителя культурной традиции, и притом способного к рефлексии по поводу содержания этой традиции» [16]. Думаю, что в обучении технике и искусству написания научных текстов важно обращаться к образцовым, совершенным текстам.

Размышления об отечественной традиции письма вновь привели меня к работе А. Вежбицкой [17], признанного авторитета в науке. Посредством сравнительного анализа различных аспектов английского и русского языков она убедительно показывает, как отличается русский языковой универсум от английского. Поэтому, стремясь к универсализации знаний, нельзя игнорировать этнопсихологические особенности родного языка, придавая новые значения привычным терминам и понятиям: *эссе, письмо, академическое, композиция, риторика* и др. При этом, конечно, остаётся вопрос о преодолении существующих противоречий и несовпадений между национальной и иноязычной научными концептосферами [18].

При анализе системы АП снова возникает вопрос об интенсификаторах субъектной позиции автора гуманитарного текста (педагогического в нашем случае). Стоит ли от них отказываться?

О публицистичности отечественных текстов. Она обусловлена социальной сущностью гуманитарных (в том числе и педагогических) проблем. Общественный интерес к ним выводит такие проблемы за границы узкопрофессионального и строго научного обсуждения. Они становятся предметом публичного дискурса, и это влияет на создателей текстов. Публицистичность текста усиливает воздействие текста на читателя – от специалиста по проблеме до обычного читателя. Средствами публицистического языка привлекается внимание к актуальным проблемам педагогической (и не только педагогической) науки и практики, нравственно-мировоззренческим идеям в образовании, что способствует осуществлению гуманитарной парадигмы в образовании и науке, расширяет языковую культуру читателя и интерпретатора текста. Наша педагогическая история являет немало примеров таких текстов.

Многие тексты по педагогике формируют взгляд на педагогические процессы и проблемы в границах категории «должного», а не «возможного» или «вероятного». А сознание современного педагога должно с необходимостью включать интегрированные представления о *должном, возможном, вероятном*. Такие представления формируются средствами публицистичности. И по большому счёту не так уж важны «новые результаты исследования» и «инновации» с их «обоснованием» и «методами получения» (IMRaD). Гораздо важнее и полезнее, на мой взгляд, поддерживать, «длить» неспешный разговор поколений в культурном и образовательном пространстве и времени на значимую для воспроизводства науки и научно-педагогического сообщества тему.

Язык публицистики позволяет создать позицию «внеаходимости» (М.М. Бахтин), «выхода в out» (Г.А. Тульчинский), столь важные для автора-педагога, автора-гуманитария. Кроме того, текст с элементами публицистичности являет собой образец и механизмы построения собственных выска-

званий, в которых отражены и новая идея, и знания, и позиция автора, и его ориентация на слушателя или читателя. Публицистичность тесно связана с диалогичностью текста, что особенно существенно для гуманитарных дисциплин. Её сегодня совершенно нельзя игнорировать. Но достигается ли она механикой АП?

Об образности в научных текстах. Важный вопрос возникает и в использовании элементов образности при создании текста. Можно ли их начисто устранить? Сомневаюсь в этом. О примерах образности в научных текстах приходилось писать не раз [19]. Использование приёмов создания образности в тексте – это факультативное средство, но оно помогает преодолеть линейность и абстрактность научного языка, его сухость и часто бедность. На примере образных описаний детства, становления и развития личности ребёнка нами было показано, как они одухотворяют научные определения: о детстве – *«прелесть»* (И.А. Бунин), *«праздники»* (Н.П. Анциферов), *«легендарное существование»* (Б.К. Зайцев), *«гармония моего совершеннейшего, счастливейшего детства»* (В.В. Набоков), *«благоуханное детство»* (М. Осоргин); о взрослении – *«встряска»*, *«проблеск мысли»*, *«восхождение»*, *«недоумение»*, *«вспыхнувшее на мгновение сознание»*, как *«провалы и рождения»*, *«крутизна самосознающего мига»*. Испытывая неловкость от обращения к своим примерам, обращаюсь к другим источникам по этой проблеме. С.Д. Зливко на убедительных примерах показала использование образных элементов в лингвистике, обращаясь к научному анализу монографий Ф. де Соссюра, В.В. Виноградова, А.М. Пешковского, Б.М. Гаспарова⁵.

Научный образ, дополненный образом – художественным типом, помогает создать

более целостное и многостороннее представление об изучаемом и описываемом явлении, соединить отвлечённость и феноменологическую очевидность. П.А. Флоренский считал, что «художественный тип сгущает восприятие и потому правдивее самой жизненной правды и реальнее самой действительности» [20, с. 361]. Даже в самых сложных работах о сущности науки мы видим, что их авторы прибегают к метафорам и поэтическим тропам. У К. Поппера читаем о «концептуальном каркасе», о расширении «интеллектуального горизонта» [21, с. 554], воспринимаем как должное «жёсткое ядро» и «защитный пояс» у И. Лакатоса, «сдвиг парадигмы» у Т. Куна и др.

Современные лингвисты пересматривают традиционные взгляды на природу научной речи и научного текста: «Научный язык лишь с большими оговорками может рассматриваться как отражение сугубо объективной, безличной деятельности разума. Если в единстве интеллектуального и аффективного эмоциональность подчинена контролю интеллекта, включение чувств придаёт мысли большую напряженность и остроту» [22].

Об иллюзиях. В статье И.Б. Короткиной высказана такая мысль: «умение писать текст ассоциируется у нас с филологией и художественной литературой, а отсюда возникают иллюзии. Первая состоит в том, что научиться писать научные тексты можно самостоятельно, за счёт подражания текстам в своей профессиональной области – то есть учить письму не нужно, а разница в качестве научного письма зависит от некоей врождённой способности или литературного таланта» [23, с. 67]. Думается, что иллюзия свойственна именно автору, который отрицает необходимость и важность самостоятельной работы над текстом. Кстати, а как выучились те, кто учит теперь академическому письму студентов и профессоров?

Однако закончу на этом... Не сомневаюсь в том, что система обучения АП поднимет интерес к изучению английского

⁵ Зливко С.Д. Образный компонент научных лингвистических текстов: на материале работ известных русских языковедов. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2008.

языка, что увеличится количество заявок на перевод и редактуру статей в англоязычные журналы, что количество центров АП увеличится тоже. Хорошо понимаю, сколь ценно введение неизвестных нам ранее зарубежных авторов и их идей в систему знаний. Но мои мысли обращены к написанию статей на русском языке для отечественных гуманитарных журналов. Вопросы возникли именно в связи с этими мотивами. Признаю возможную односторонность и неполноту своего понимания новой системы, но вопросы возникли – и я их описала.

Литература

1. *Короткина И.Б.* Академическое письмо: процесс, продукт и практика. Учеб. пособие. М., 2017. 350 с.
2. *Трунова О.В.* Лингвистика, академический дискурс: Терминологические диссонансы // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2016. № 6. С. 61–64.
3. *Тульчинский Г.А., Уваров М.С.* Перспективы метафизики: классическая и неклассическая метафизика на рубеже веков. СПб.: Алетей, 2000. 415 с.
4. *Демьянков В.З.* Конвенции, правила и стратегии общения: интерпретирующий подход к аргументации // Известия АН СССР. Сер. литературы и языка. 1982. Т. 41. № 4. С. 327–337. URL: http://www.infoler.ru/IZV4_82.html
5. *Богданов В.В.* Лингвистическая прагматика и её прикладные аспекты // Прикладное языкознание. СПб., 1996. С. 268–275.
6. Языковые параметры современной цивилизации: Сб. тр. первой науч. конф. памяти акад. РАН Ю.С. Степанова / Под ред. В.З. Демьянкова, Н.М. Азаровой, В.В. Фещенко, С.Ю. Бочавер. М.: Институт языкознания РАН, 2013. 560 с.
7. *Козырев Ф.Н.* Измерение субъективности: Конструктивизм в практике педагогического исследования. СПб., 2016. 232 с.
8. Берега рациональности. Беседа с В.С. Швырёвым // Вопросы философии. 2004. № 2. С. 113–126.
9. *Мамардашвили М.К.* Как я понимаю философию. М.: Культура, 1992. 415 с.
10. *Быстрицкий Е.К.* Практическое знание в мире человека // Заблуждающийся разум? Многообразие вненаучного знания / Отв. ред. и сост. И.Т. Касавин. М.: Политиздат, 1990. С. 210–238.
11. *Болдырева А.А., Кашкин В.Б.* Категория авторитетности в научном дискурсе // Язык, коммуникация и социальная среда. Вып. 1. Воронеж, 2001. С. 58–70.
12. *Валгина Н.С.* Теория текста. URL: hi-edu.ru/e-books/xbook029/01/part-023.htm
13. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла. Природа, строение и динамика смысловой реальности. Введение. М.: Изд-во МГУ, 2003. 487 с.
14. *Роботова А.С.* Воспитание языковой личности при изучении педагогических дисциплин // Universum. Вестник Герценовского ун-та. 2008. № 1. С. 36–43.
15. *Мелосик З., Шкудлярёк Т.* Культура, идентичность и образование: мерцание значений. Томск: Изд-во Томского ун-та, 2015. 170 с.
16. *Фрумкина Р.М.* Учёный как литератор // Р.М. Фрумкина. Внутри истории. Эссе. Статьи. Мемуарные очерки. М.: Новое литературное обозрение, 2002. 480 с.
17. *Вежибицкая А.* Язык. Культура. Познание: Пер. с англ. М.: Русские словари, 1996. 416 с.
18. *Пименова М.В.* Коды культуры и проблема классификации концептов // Язык. Текст. Дискурс: Научный альманах Ставропольского отделения РАЛК / Под ред. Г.Н. Манаенко. Вып. 5. Ставрополь, 2007. 312 с.
19. *Роботова А.С.* Гуманитарный текст в педагогическом познании и преподавании педагогики. СПб.: Книжный дом, 2008. 224 с.
20. Опыты. Литературно-философский сборник. М., 1990. 480 с.
21. *Поппер К.* Логика и рост научного знания: Избр. работы: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1983. 605 с.
22. *Скрипак И.А.* К вопросу об экспрессивности научной речи // Язык. Текст. Дискурс: Научный альманах Ставропольского отделения РАЛК / Под ред. Г.Н. Манаенко. Вып. 5. Ставрополь, 2007. 312 с.
23. *Короткина И.Б.* Академическое письмо: необходимость междисциплинарных исследований // Высшее образование в России. 2018. Т. 27. № 10. С. 64–74.

Статья поступила в редакцию 20.08.18
Принята к публикации 04.10.18

Skeptic's Comment:
What Questions 'Academic Writing' Does Not Answer

Alevtina S. Robotova – Dr. Sci. (Education), Prof., e-mail: asrobotova@yandex.ru
Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russia
Address: 48, Moika river embankment, St. Petersburg, 191186, Russian Federation

Abstract. The paper provides information to support its title (“Skeptic’s comment...”). The author shares his attitudes towards a new research area of academic writing (AW) and a system of teaching AW. The paper is presented in a form of a dialog between the author and the advocates of AW. In the author’s opinion, these advocates do not answer a number of questions to be asked for including their ideas into the scope of pedagogical knowledge. While admitting the value of analyzing foreign publications on AW, interpreting them and creating a teaching and learning system tailored for our national practice, the author states that the arguments to recognize AW as an independent academic discipline or a new research area are not sufficient. The author supports this idea by a series of speculations expanded in the paper sections to follow. They include doubts about the completeness of methodological arguments (considering the contemporary state of matter in epistemology, attitude towards new type rationality, unique features of cognition in science and humanities, rationale for the relevance of social constructivism for AW, and etc.), and about the insufficient attention towards the contemporary pedagogical methodology. The status of AW is discussed as if sidestepping the national achievements in investigating the language, speech, text (academic), discourse, linguistic and rhetoric conventions, and etc. The skepticism regarding the AW system can also be explained by the fact that the author does not agree with a number of statements denying the figural and publicistic images in an academic style, personal characteristics, opinions, emotional experiences and beliefs; negating the talent, literature expertise and imitation as assistants for academic writing; inferring the impossibility of learning academic writing independently. The author is confused by the insufficient attention towards the investigations on eloquence carried out in the 1980s in our native country (e.g. by S.S. Averintsev, A.K. Avelichev, and etc.); it is clear that the expertise in foreign research does not negate the knowledge about the research in our native country. Through critically analyzing the components of the AW system, the author concludes that AW is to be considered as one of possible technological solutions for the problem of creating a scholarly proper academic text.

Keywords: academic writing, methodological arguments, text, discourse, texting, linguistic identity, figural images, publicistic images, national academic writing tradition

Cite as: Robotova, A.S. (2018). [Skeptic’s Comment: What Questions ‘Academic Writing’ Does Not Answer]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 11, pp. 71–84. (In Russ., abstract in Eng.)

DOI: <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2018-27-11-71-84>

References


1. Korotkina, I.B. (2017). *Akademicheskoe pis'mo: protsess, produkt i praktika* [Academic Writing: Process, Product, and Practice: Workbook]. Moscow: Urait Publ. 350 p. (In Russ.)
2. Trunova, O.V. (2016). [Linguistics, Academic Discourse: Terminological Dissonances]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* = Tomsk State Pedagogical University Bulletin, No. 6. Pp. 61–64. (In Russ.)
3. Tulchinskiy, G.L., Uvarov, M.S. (2000). [Prospects of Metaphysics: Classical and Non-classical Metaphysics at the Turn of the Century]. St. Petersburg: Aleteiya Publ. 415 p. (In Russ.)

4. Dem'yankov, V.Z. (1982). [Conventions, Rules, and Strategies of Communication: Interpreting Approach to Argumentation]. *Izvestiya AN SSSR. Seriya literatury i yazyka* = Izvestiya AS of USSR. Series of Literature and Language Vol. 41, no. 4, pp. 327–337. URL: http://www.infolex.ru/IZV4_82.html (In Russ.)
5. Bogdanov, V.V. (1996). [Linguistic Pragmatics and Its Applied Aspects]. In: *Prikladnoe yazykoznanie* [Applied Linguistics]. St. Petersburg. Pp. 268–275. (In Russ.)
6. Demyankov, V.Z., Azarova, N.M., Feshhenko, V.V., Bocharov, S.Yu. (Eds) (2013). *Yazykovye parametry sovremennoi tsivilizatsii. Sbornik trudov pervoi nauchnoi konferentsii pamyati akademika RAN Yu.S. Stepanova* [Language Features of the Modern Civilization: Proc. 1st Sci. Conf. in the name of RAS acad. Yu. S. Stepanov: Collection of papers]. Moscow: RAS Institute of Linguistics Publ. 560 p. (In Russ.)
7. Kozyrev, F.N. (2016). *Izmerenie sub'yektivnosti: Konstruktivizm v praktike pedagogicheskogo issledovaniya* [Subjectivity Dimension: Constructionism in Pedagogical Research Practice]. St. Petersburg, 232 p. (In Russ.)
8. Berega ratsional'nosti. Beseda s V.S. Shvyryovym [Shores of Rationality. Interview with V.S. Shvyryov] (2004). *Voprosy filosofii* = Russian Studies in Philosophy. No. 2, pp.113–126. (In Russ.)
9. Mamardashvili, M.K. (1992). *Kak ya ponimayu filosofiyu* [Philosophy, as I Understand It]. Moscow: Kultura Publ. 415 p. (In Russ.)
10. Bystritskiy, E.K. (1990). [Practical Knowledge in Man's World]. In: Kasavin, I.T. (Ed). *Zabluzhdayushchiysya razum? Mnogoobrazie vnenauchnogo znaniya* [Misguiding Mind? Variety of Extra-scientific Knowledge]. Moscow: Politizdat Publ., pp. 210–238. (In Russ.)
11. Boldyreva, A.A., Kashkin, V.B. (2001). [Authority Category in Scientific Discourse]. In: *Yazyk, kommunikatsiya i sotsialnaya sreda* [Language, Communication, and Social Environment]. Issue 1. Voronezh, pp. 58–70. (In Russ.)
12. Valgina, N.S. *Teoriya teksta* [Theory of Text: Students' Workbook]. Available at: hi-edu.ru/e-books/xbook029/01/part-023.htm (In Russ.)
13. Leontiev, D.A. (2003). *Psikhologiya smysla. Priroda, stroenie i dinamika smyslovoi real'nosti. Vvedenie* [Psychology of Sense. Nature, Structure, and Dynamics of Sense Reality]. Moscow: Moscow State Univ. Publ. 487 c. (In Russ.)
14. Robotova, A.S. (2008). [Development of Language Personality When Studying Pedagogical Disciplines]. *Universum. Vestnik Gertsenovskogo universiteta* [Universum. Bulletin of Herzen State Univ.]. No. 1, pp. 36–43. (In Russ.)
15. Melosik, Z., Szkudlyarek, T. (2015). *Kul'tura, identichnost' i obrazovanie: mertsanie znachenii* [Culture, Identity, and Education: Twinkling of Senses]. Transl. from Polish. Tomsk: Tomsk State Univ. Publ., 170 p. (In Russ.)
16. Frumkina, R.M. (2002). [Scientist as a Literary Man]. In: R.M. Frumkina. *Vnutri istorii. Esse. Stat'i. Memuarnye ocherki* [Inside History. Essays. Articles. Memoirs]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie Publ., 480 p. (In Russ.)
17. Wierzbicka, A. (1996). *Yazyk. Kul'tura. Poznanie* [Language. Culture. Cognition]. Transl. from Eng. Moscow: Russkie slovari Publ. 416 p. (In Russ.)
18. Pimenova, M.V. (2007). [Codes of Culture and the Problem of Concepts Classification]. In: G.N. Manaenko (Ed). *Yazyk. Tekst. Diskurs: Nauchnyi almanax Stavropolskogo otdeleniya RALK* [Language. Text. Discourse: Scientific Almanac of Stavropol Branch of the Russian Cognitive Linguists Association]. Issue 5. Stavropol. 312 p. (In Russ.)
19. Robotova, A.S. (2008). *Gumanitarnyi tekst v pedagogicheskom poznanii i prepodavanii pedagogiki* [Humanities Text in Pedagogical Cognition and in Teaching Pedagogy]. St. Petersburg: Knizhnyi dom Publ. 224 p. (In Russ.)

20. *Opyty. Literaturno-filosofskij sbornik* (1990) [Essays: Literary and Philosophical Digest]. Moscow, 480 p. (In Russ.)
21. Popper, K.R. (1983). *Logika i rost nauchnogo znaniya: Izbr. raboty* [Logics and Growth of Scientific Knowledge: Selected Works]. V.N. Sadovskiy (Ed and compiler). Transl. from Eng. Moscow: Progress Publ. 605 p. (In Russ.)
22. Skripak, I.A. (2007). [To the Question of the Expressiveness of Scientific Speech]. In: G.N. Ma-naenko (Ed). *Yazyk. Tekst. Diskurs: Nauchnyi almanax Stavropolskogo otdeleniya RALK* [Language. Text. Discourse: Scientific Almanac of Stavropol Branch of the Russian Cognitive Linguists Association]. Issue 5. Stavropol. 312 c. (In Russ.)
23. Korotkina, I.B. (2018). [Academic Writing in Russia: The Urge for Interdisciplinary Studies]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* = Higher Education in Russia. Vol. 27. No. 10, pp. 64-74. (In Russ., abstract in Eng.)

The paper was submitted 20.08.18

Accepted for publication 04.10.18

|  НАУЧНАЯ ЭЛЕКТРОННАЯ БИБЛИОТЕКА LIBRARY.RU | Science Index РИНЦ-2016 | Общественная экспертиза | |
|--|----------------------------|----------------------------|-------------------|
| | Место в общем рейтинге | Место в общем рейтинге | Средняя оценка |
| УСПЕХИ ХИМИИ | 1 | 7 | 3,831 |
| УСПЕХИ ФИЗИЧЕСКИХ НАУК | 3 | 2 | 3,910 |
| ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ | 6 | 8 | 3,827 |
| ФОРСАЙТ | 14 | 361 | 3,155 |
| СОЦИС | 27 | 32 | 3,690 |
| ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ | 29 | 319 (4) | 3,199 |
| ПИСЬМА В ЖУРНАЛ ЭКСПЕРИМЕНТ, И ТЕОР. ФИЗИКИ | 56 | 1 | 3,918 |
| ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ОБРАЗОВАНИЕ | 62 | 558 (6) | 3,008 |
| ПЕДАГОГИКА | 173 | 90 (1) | 3,532 |
| ВЕСТНИК МЕЖДУНАРОДНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ | 224 | 924 (10) | 2,765 |
| ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА | 290 | 514 (5) | 3,036 |
| ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ | 383 | 818 (8) | 2,820 |
| ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ | 388 | 177 (2) | 3,365 |
| ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ | 712 | 783 (7) | 2,844 |
| ИНЖЕНЕРНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ | 902 | 1045 (11) | 2,704 |
| УНИВЕРСИТЕТСКОЕ УПРАВЛЕНИЕ: ПРАКТИКА И АНАЛИЗ | 1062 | 900 (9) | 2,776 |
| ALMA MATER | 1278 | 299 (3) | 3,223 |