

ЧТЕНИЕ КАК ЛОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС И ПРОБЛЕМА ПЛАГИАТА

Актуальность проблемы общения студентов и преподавателей в обучении очевидна и не требует обоснования. Цель выступления – проанализировать проблему чтения как логического процесса и непосредственно связанную с ним проблему плагиата через призму диалогического взаимодействия студентов и преподавателей. Это необходимо, по меньшей мере, по двум причинам: процесс чтения является основным видом деятельности, как преподавателя, так и студента, а также связующим звеном их общения – чтение студентом конспектов лекций, учебников и т.п. Но если для преподавателя «чтение лекции» – это, скорее, метафора, то для студента – логический (дискурсивный) или ассоциативный процесс реконструкции воспринятой информации. Если написание учебного пособия для преподавателя – это анонимная адресация учебной информации, то для студента – это возможность понять учебный материал.

Определим чтение как процесс создания другого текста. Областью значения чтения как логической функции выступают не только материализованная в языке информация, но и действия, которые также можно «читать», включая в аргументативные конфигурации. Процедуры включения могут осуществляться по логическим или ассоциативным схемам, которым соответствуют разные способы мышления. Логический способ предусматривает организацию между мыслями в соответствии с ситуационно адекватными модальностями (например, обоснование актуальности как степени необходимости чего-либо). Ассоциативный способ мышления, как правило, не имеет цели, случаен, фрагментарен. На этом основании можно различать два способа чтения: чтение как логический процесс реконструкции содержания и чтение как ассоциативное восприятие текста.

Ассоциативный способ мышления и ассоциативное чтение нельзя интерпретировать как недостатки. Они составляют, по Ж.Пиаже, необходимые условия формирования логического мышления. Компетенции в какой-либо сфере проявляются именно посредством обязательного логического структурирования решаемых или изучаемых проблем. Напротив, некомпетентность означает организацию деятельности в соответствии с собственной системой ассоциаций, которая лишь случайно совпадает с общепринятыми нормами.

Зададим себе вопрос: готовы ли студенты-первокурсники читать книги по учебным дисциплинам высшей школы, т.е. подготовила ли школа их к такого рода деятельности? Школа ставит своей целью дать учащемуся определённый объём знаний, т.е. объём «культурной собственности», измеряемый оценками в аттестате. Важнейшей составляющей этой «собственности» является чтение, которое становится в дальнейшем одним из основных способов приращения объёма знаний и компетенций. Школьный способ чтения книг можно идентифицировать как повторение основных мыслей автора, т.е. буквальное или почти буквальное воспроизведение прочитанного (услышанного). Даже ассоциативная реконструкция текста осуществляется некоторой частью бывших школьников, ныне студентов-первокурсников, с трудом. К слову, читательская реконструкция во многих случаях оказывается невозможной вследствие нелепых авторских конструкций, не позволяющих выстроить ассоциативный ряд, прибегнуть к уместным в таких случаях антонимам, синонимам, сравнениям и пр. Например, в учебнике «Вселенная» для 5 класса средней школы (Мн: «Народная асвета», 1996) можно прочитать следующее: «Физика изучает простейшие и наиболее общие свойства материального мира» (с. 6). Пятиклассник, у которого уже должно сформироваться ассоциативное, но не логическое, мышление, понимает такие «общие места» ассоциативного мышления как «простое – сложное» и «единичное – общее». Ему же предлагается ложная схема «простейшие – общие». На с. 14 и 15 приводятся определения: «Атом – мельчайшая частица вещества» и «Молекула – наименьшая частица вещества, которая обладает всеми его химическими свойствами». Закономерно возникает вопрос: что меньше – «мельчайшее» или «наименьшее»? Какие ассоциации будут возникать в сознании пятиклассника при чтении данных дефиниций. Он еще не в состоянии критически осмыслить подобные ситуации и давать им оценку.

На странице 194 указанного учебника читаем: «Каждый из вас знаком с железобетонными плитами, которые используются при строительстве». Данный пример является, на мой взгляд, симптоматичным, так как у каждого из преподавателей есть свои «железобетонные плиты», о которых мы рассказываем студентам, с полной уверенностью, что они с ними «знакомы». Одной из таких «плит» является курсовая работа. Если спросить преподавателей, какая первая ассоциация возникает у них при слове «курсовая работа», интересно, будет ли это слово «плагиат» или, в лучшем случае, слово «компиляция»?

Но в чем же причины плагиата как присвоения чужого авторства? Я считаю, что это связано с проблемой неумения «читать», т.е. неспособностью создать другой текст на основе прочитанного. Логичен следующий вопрос: как читать? Ответить на него и просто,

и сложно. Просто - вследствие того, что чтение – это объективный логический процесс. Сложно - вследствие того, что помимо объективной логики всегда присутствуют ассоциации, или субъективная логика. Например, если мы читаем «мыслю, следовательно существую», значит, с точки зрения объективной логики, гипотезами (основаниями) тезиса Декарта являются три возможных мира: или мышление и существование, или отсутствие мышления, но существование, или отсутствие мышления и существования. С логической необходимостью исключается мир, атрибутами которого являются мышление, но несуществование. Из тезиса Декарта логически выводимы следствия «Не существую, значит, не мыслю», «Неверно, что мыслю, но не существую» и др.

Именно средствами логической теории высказываний осуществляется чтение как логическая реконструкция излагаемой проблемы и процесс создания другого текста. В дальнейшем логика высказываний расширяется за счет логической теории имен. Это позволяет «читать» субъектно-предикатную структуру высказывания и устанавливать отношения между именами. Например, логическое мышление, читая рассуждение «Лень – не праздность и не отдых. Как и усталость, она является позицией по отношению к действию» [2, 13], понимает, что Э.Левинас утверждает: лень является позицией по отношению к действию, но он не отождествляет лень и усталость. Это не следует из двух посылок «Лень является позицией по отношению к действию» и «Усталость является позицией по отношению к действию», имеющих логическую структуру 2-й фигуры простого категорического силлогизма (средний термин на месте предиката в обеих посылках), в которой одна из посылок должна быть отрицательной.

Способ и техника чтения обусловлены целью [1, 337-340], которая детерминирует аспектизацию чтения, т.е. выделение точки зрения на определенный предмет. В учебном и научно-исследовательском процессе эффективность чтения может быть оценена преподавателем посредством результата – коммуникативно вторичного текста: 1) аннотации, содержащей необходимые и достаточные сведения о теме (текстовом субъекте) первичного текста; 2) реферата, содержащего необходимые и достаточные сведения о теме и реме (текстовом предикате); 3) фрагментировании, представляющем выделение из первичных текстов семантически замкнутых блоков, которые подчинены определенной проблеме; 4) обзор, представляющий собой синтетическую характеристику первичных текстов, осуществленную на основании какого-либо признака [2, 357-360].

Аннотирование, реферирование, фрагментирование и обзор – являются первичными условиями написания курсовой работы, именно ими может и должен определяться стиль ее автора. Вопрос лишь в определении глубины раскрытия анализируемой проблемы. По некоторым аспектам достаточно, например, осуществить обзор и фрагментирование, что

можно иллюстрировать, соответственно, обзором литературы по теме и набором цитат из различных источников, свидетельствующим об определенном состоянии исследуемой проблемы. Ограничение методов фрагментирования и обзора означает необходимость широкого использования методов аннотирования и реферирования.

Таким образом, проблема чтения как логического процесса должна стать предметом постоянного обсуждения для студентов и преподавателей. Их диалогическое сотрудничество по этой проблеме станет хорошей профилактикой плагиата.

¹ Берков В.Ф. и др. Логика. Учебник для вузов. Мн., 2000.

² Левинас Э. Избранное: Тотальность и Бесконечное. М.;СПб., 2000.