

Styl naukowy w studenckich pracach dyplomowych

Uwagi z seminarium

URSZULA
PAPROCKA-PIOTROWSKA

Słowa klucze tzw. naukowej normy stylowej to wybór tematu, intelektualność, abstrakcyjność, nieemocjonalność, obiektywność, logiczność, ścisłość, dokładność, jasność, bezosobowość. Jak radzą sobie z tymi cechami stylu studenci piszący prace dyplomowe kończące studia (licencjackie, magisterskie, doktoranckie)? Tekst niniejszy jest zapisem refleksji wypływających z dziesięcioletniego doświadczenia w prowadzeniu seminarium, a więc z dość długiej obserwacji pracy studentów-seminarzystów na ich drodze ku stworzeniu prac noszących znamiona tekstów naukowych.

Moim wszystkim PT Seminarzystom (2006-2016), tym zadowolonym i tym niezadowolonym ze współpracy ze mną.

Ten numer *Języków Obcych w Szkole* poświęcony jest szeroko pojętym „zadaniom specjalnym” spełnianym przez języki. Takim niebanalnym zadaniem jest dla studenta ostatniego roku studiów licencjackich bądź magisterskich napisanie końcowej pracy dyplomowej. Moje długoletnie doświadczenie w tej materii (prowadzę seminarium dyplomowe – kolejno: licencjackie, magisterskie, doktoranckie – od dziesięciu lat, wypromowałam w tym czasie ponad stu dyplomantów) pozwala mi stwierdzić, że to, czy praca powstaje w języku obcym, czy też ojczystym, nie ma w tej kwestii fundamentalnego znaczenia. Oczywiście, pisanie pracy w języku obcym nastęrcza dodatkowych trudności natury czysto językowej, jednak, ujmując rzecz metodologicznie, problem pozostaje ten sam. Jak przełożyć na język naukowy własne „nieuczesane myśli”? Jak wykazać biegłość w tzw. dyskursie akademickim, tj. napisać pracę (od 20 do 80 stron) noszącą znamiona pracy naukowej?

Według Stanisława Gajdy (*Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym*, Warszawa 1982), aby

móc napisać pracę naukową, trzeba sobie przyswoić naukową normę stylową, a sam styl jest nośnikiem informacji naukowych, pełni funkcję aparatury poznawczej, towarzysząc poznawaniu nauk i ujmowaniu jej wyników w celu opublikowania (za: Kawka 2004).

Kawka w swoim opracowaniu podkreśla, że za główny wyznacznik stylu naukowego często jest uważana bezosobowość, a używanie formy „ja” uznaje się za nietaktowne. Mój tekst z założenia ma charakter popularyzatorski, jest zapisem uwag, jakie nasunęły mi się w czasie pracy z seminarzystami, konsekwentnie więc używać będę formy „ja”, by w ten sposób podkreślić, iż chodzi o doświadczenia moje i moich studentów.

Wśród podstawowych wyznaczników *naukowej normy stylowej* Kawka (2004), za wieloma badaczami wymienia: *wyбір tematu, intelektualność, abstrakcyjność, nieemocjonalność, obiektywność, logiczność, ścisłość, dokładność, jasność, bezosobowość (tendencję do niwelowania różnic indywidualnych)*. Przyjrzyjmy się więc, jak z tak zdefiniowaną normą stylu naukowego radzą sobie studenci.

Wybór tematu

Wybór zadania badawczego, którego realizacja stanowić będzie podstawę do napisania pracy dyplomowej, jest oczywiście kluczowy. Spośród tysięcy zagadnień, jakie student może podjąć, wybrać musi jedno. W tym momencie

sama struktura języka podpowiada, jak dookreślić temat pracy, jak opisać jej zakres, tj. jakie postawić *pytanie* badawcze, na które w miarę samodzielnie udzieli odpowiedzi autor powstającej pracy. Nie oznacza to bynajmniej, że *tytuł* pracy powinien mieć formę pytania, niemniej jednak, głęboka struktura każdej pracy naukowej jest udowodnieniem pewnej tezy, a teza ta, to najbardziej ogólna odpowiedź na pytanie stanowiące pierwotne źródło powstania pracy.

Sprowadzając rzecz do „zadań specjalnych” stojących przed językiem, można to ująć tak: wybrany *temat* pracy powinien uwzględniać (zawierać) pytania, na które po napisaniu pracy badacz (uznany bądź początkujący) będzie mógł udzielić w miarę zwięzłej i jednoznacznej odpowiedzi. Stawiane pytanie może jednak okazać się fałszywym problemem badawczym, to znaczy albo zagadnieniem, którego rozwiązanie jest zbyt oczywiste, albo takim, że hipoteza (domniemana odpowiedź wynikająca z przeprowadzonej analizy) natychmiast ukazuje błąd rozumowania. Tak było w przypadku jednej z prac doktorskich, której autorka chciała opisać domniemaną zawiłość i trudność w rozumieniu opisów dzieł sztuki prezentowanych szerokiej publiczności w dużych muzeach typu „galerie narodowe”. Praca miała opierać się na analizie tego, w jakim stopniu i dlaczego opisy dzieł są niezrozumiałe dla zwiedzających, oraz czy zastosowane opisy obcojęzyczne różnią się od siebie stopniem „czytelności” (por. Gruszczyński i in. 2015). Okazało się jednak, że obliczony dla próbki tych tekstów tzw. indeks mglistości (ang. *fog index*) nie wykazał wartości wysokich, zatem – przynajmniej formalnie – teksty te cechował język zrozumiały dla uczniów liceum.

Intelektualność, abstrakcyjność

Kolejnym wyzwaniem dla piszącego pracę naukową jest oderwanie się od opisywania faktów. O ileż łatwiej bowiem prowadzić narrację odnoszącą się do konkretnych obserwowanych danych, zdarzeń, wyników liczbowych, niż przenieść się na poziom ich analizy, to jest do ustalenia łączących ich związków przyczynowo-skutkowych oraz wynikających z nich konkluzji. W tej części pracy piszący uciekają się do cudzysłowu, nadając wypowiedzi charakter metafory, tak jakby znak ten był gwarantem przejścia od konkretnego do abstraktu. Wymagane *intelektualność* i *abstrakcyjność* nie mają jednak w języku konkretnych wyznaczników formalnych więc jedynie sposób, w jaki piszący prowadzi *wywód naukowy*, pozwala stwierdzić, iż autor przeszedł od szczegółu do ogółu, iż stara się na podstawie zaobserwowanych zjawisk/danych ustalić tendencje czy reguły obowiązujące szerzej.

Nieemocjonalność, obiektywność, bezosobowość (tendencja do niwelowania różnic indywidualnych)

Zachowanie tych cech stylu naukowego okazuje się dla seminarzystów wyjątkowo trudne. Są bowiem w sytuacji jednoczesnego ograniczenia i wolności (fr. *entre la contrainte et la liberté*). Z jednej strony, motywują ich do osobistego wyboru i opracowania tematu, do pełnego zaangażowania się w wykonanie podjętego zadania badawczego, z drugiej zaś – muszą hamować ich pełną napięcia narrację, zwracając uwagę, że nie jest to tekst do czasopisma plotkarskiego. W związku z tym, że studenci opracowują *swoją* temat, że piszą *swoją* pracę dyplomową (do czego ich nieustannie zachęcam) nie do końca rozumieją, dlaczego chować się muszą za formami bezosobowymi, czy – jak np. w języku francuskim, w którym powstaje większość prac pisanych w ramach moich seminariów, za zaimkiem pierwszej osoby liczby mnogiej: *nous* (*my*). Częste w pracach (zwłaszcza magisterskich) są fragmenty z formą *je* (*ja*), które przeplatają się z formami zaczynającymi się od *nous* (*my*). Dzieje się tak, być może, dlatego, że piszący pracę nie do końca pewien jest, gdzie kończy się *jego wolność* w opracowaniu tematu, a zaczyna *wymóg* ścisłego *obiektywizmu* w relacjonowaniu faktów, zdarzeń, uzyskanych wyników. *Ja* (*je*) wydaje się, paradoksalnie bezpieczniejsze od *de facto* bezosobowego *my* (*nous*). Pisząc o sobie w liczbie pojedynczej, seminarzyści sygnalizują, że jest to ich własny osobisty wkład w postęp nauki, ale też – że nie pretendują do głoszenia prawd ogólnych, które odbiją się echem w tzw. środowisku. To wręcz zabawne, bo według najczęstszego rozumienia stylu naukowego, na „nieobiektywizm” głoszony pod hasłem *ja* pozwolić mogą sobie tylko najtęższe umysły, badacze uznani, których autorytet, zwłaszcza w pewnych dziedzinach, jest absolutnie niekwestionowany.

Wspomnę tu jeszcze o respektowaniu jednej specyficznej granicy w pisaniu: o rozgraniczeniu tego, co *moje*, od tego, co *zapożyczone*. Młodemu badaczowi bardzo trudno jest realnie ocenić, gdzie kończy się obiektywizm, a zaczyna się kopiowanie. I nie myślę tu o prymitywnym i jednoznacznym przepisywaniu fragmentów innych prac, bez wskazywania na źródło przytoczenia. Chodzi mi tutaj raczej o sytuację, w której w imię *naukowości* student inspirowany jest pomysłem innego badacza, często starszego doświadczeniem, a bardzo często – pomysłem swojego mistrza prowadzącego seminarium. Wobec takich „przejęć idei” studenci są często bezradni. Wolno? Nie wolno? Jeśli wolno, to czy i jak zaznaczyć, że pomysł jest cudzy, ale wykonanie moje? Nie tak dawno zdarzyło mi się rozmawiać ze studentką, która po lekturze jednego

z moich tekstów powiedziała do mnie z prostotą: *Podoba mi się ten pani artykuł* i spytała, czy ona też mogłaby napisać taką pracę (tekst traktuje o kwestii nabywania języka drugiego pod kątem rozwoju kompetencji składniowej; por. Paprocka-Piotrowska 2015). Odpowiedziałam, że tak, oczywiście. *Ale czy wolno napisać tak jak pani?* – drażyła temat studentka. Po krótkiej dyskusji ustaliliśmy, że chodzi o przejście modelu analizy i zastosowanie go do samodzielnie zgromadzonego korpusu danych językowych.

Zapożyczenie metodologii badań jest oczywiście jak najbardziej dopuszczalne, wręcz wskazane, zwłaszcza u badaczy młodych, dla których taki swoisty mimetyzm jest gwarantem obiektywizmu i postawy emocjonalnie neutralnej. A wszystko to jest wykonalne w sposób oficjalny i całkowicie „legalny”, gdy skorzystamy z rozwiązania, jakie daje nam język w postaci krótkiej frazy: *zastosowany model analizy opiera się na (...)*. Tak sformułowane zdanie wskazuje na dwa poziomy odniesienia: po pierwsze, na metajęzykowe źródło zastosowanego modelu (model opisany stylem z założenia naukowym przez innego badacza), po drugie – jasno zaznacza proveniencję modelu, przyjmując ją za podstawę obiektywizmu, nieemocjonalności i możliwej generalizacji wyników.

Logiczność, ścisłość, dokładność, jasność

Na postawione w temacie pracy, a sygnalizowane w jej tytule pytanie badawcze, student odpowiedzieć musi w sposób logiczny, tj. taki, w którym istnieje ciągłość wywodu, a prezentowane idee są ze sobą ściśle powiązane. Kohezja (spójność lokalna osiągnięta na poziomie gramatyki) i koherencja (spójność globalna, sens całkowity podanego komunikatu tworzony w kontakcie z jego odbiorcą) są dla każdego piszącego nie lada wyzwaniem. Tekst napisany zaczyna żyć swoim życiem, staje się niezależny od autora. Kiedy rozmawiam ze studentami po tym, jak przedłożyli mi gotowe fragmenty pracy, tłumacząc, że mam przed sobą tylko tekst, który napisali. *Niejasne* – to jedna z najczęstszych uwag, jakie wpisują na marginesie poprawianych stron. Słyszę wówczas od studentów: *Chciałam powiedzieć, że...; Chodziło mi o to...* Tak, ale ja tego tak nie rozumiałam. Starając się mówić prosto, uświadamiam seminarzystom, że „nie siedzę w ich głowach” i „nie mam dostępu do ich myśli”. Widzę i staram się zrozumieć tylko to, co napisali, tylko to, co udało im się przelać na papier (ekran komputera). Oczywiście, owa „niejasność” może być wynikiem braku biegłości językowej, zwłaszcza wtedy, gdy praca powstaje w języku obcym, np. w trakcie studiów filologicznych, niemniej jednak, niejednokrotnie brak spójności spowodowany jest brakiem wprawy

w prowadzeniu wywodu, tj. umiejętności przejścia od ogółu do szczegółu i na odwrót, syntetycznym przedstawianiem wyników prowadzonych analiz, usytuowaniem rezultatów badań własnych na tle dotychczas powstałych prac. Wszystkiego tego można się oczywiście nauczyć, ale tak jak komunikując się z innymi, uczymy się zasad komunikacji, tak pisać stylem naukowym, uczymy się... pisząc prace noszące znamiona prac naukowych. Na studiach romanistycznych nigdy nie byłam zwolenniczką tzw. *dissertation*. Ta forma trójdzielnej (teza-antyteza-synteza) wypowiedzi pisemnej właściwa jest dla francuskiego systemu edukacji oraz potwierdzania kwalifikacji na drodze tzw. konkursów (np. prowadzących do uzyskania uprawnień nauczycielskich). Nie uważam, aby ten typ wprawek pisarskich sprzyjał realnie rozwojowi stylu naukowego naszych studentów. Jestem zdania, że dużą większą korzyść przyniosłyby ćwiczenia w pisaniu syntez, streszczeń czy krótkich tekstów argumentacyjnych oraz ćwiczenia stylu, i to nie tylko naukowego (dla przykładu ciekawą formą tego typu zadań są *Ćwiczenia stylistyczne* R. Quenaua w przekładzie J. Gondowicza).

To kolejne pożądane w tekstach naukowych cechy. Dokładność i ścisłość można tu również rozumieć dosłownie – jako staranność w podawaniu cytowanych źródeł i przywoływanej literatury, pełne i poprawne opisy bibliograficzne, właściwe zapisy imion i nazwisk przywoływanych autorów czy poprawną ich deklinację w języku polskim. W innym aspekcie ścisłość i dokładność stylu sprowadzić można do staranności w przytaczaniu i powoływaniu się na opinie innych. Ileż to razy, czytając transpozycje swoich wypowiedzi (głównie tekstów), z uśmiechem, lecz stanowczo protestowałam: *ja tego nie powiedziałam*. Czasem wina leżała właśnie po stronie niedokładnie przytoczonego fragmentu, czasem jednak student nie rozumiał mojej myśli. Może jednak wtedy to właśnie moja myśl nie była wystarczająco ścisła i dokładna?

Istnieją w języku formalne wyznaczniki logiki, ścisłości i dokładności tekstu, cech będących podstawą jego „rozumiałości” (Gruszczyński i in. 2015). Dla przykładu, średnia liczba wyrazów w zdaniu i procent wyrazów trój sylabowych lub dłuższych pozwala określić tzw. indeks mglistości, czyli stopień czytelności tekstów angielskojęzycznych (Gruszczyński i inni 2015). Miarą czytelności tekstu może być również liczba użytych konektorów logicznych (przyczyny, skutku, celu, przeciwstawienia itd.), spójników współrzędnych (*i, albo, ani, czyli, dlatego* itd.) i podrzędnych (*aby, jeżeli, ponieważ, że* itd.), pozwalających w sposób naturalny zwiększyć spójność wewnętrzną (kohezję) i zewnętrzną (koherencję) tekstu. Te z kolei *określają, w jakim stopniu tekst jest spójny syntaktycznie*

i tematycznie dla potencjalnych odbiorców (Gruszczyński i in. 2015:5).

Studenci piszący prace starają się być logiczni i dokładni. Miewają jednak trudności, zwłaszcza z wewnętrzną organizacją swoich tekstów. Najtrudniej im chyba – tak mówi moje doświadczenie – łączyć w spójne całości poszczególne akapity tekstu, tj. zapewnić logiczny ciąg myśli. Co ciekawe, użycie konektorów logicznych i spójników jest cechą mocno zindywidualizowaną (jest cechą stylu naukowego piszącego), tj. niektórzy studenci mają predylekcję do pewnych wyrażen zapewniających spójność ich wywodu. I tak, w jednym z tekstów doktoranta należało niemal tępić występujące nazbyt często *au vu de ce qui précède* (mając na uwadze powyższe) i złożenia typu *dudit/susmentionné* (rzeczony). Nagminne jest u studentów budowanie zdań wielokrotnie złożonych, w których gubi się myśl zasadnicza, a ciąg następujących po sobie spójników nie pozwala na realne ustalenie zależności pomiędzy poszczególnymi zdaniami prostymi. Zabiegiem składniowym typowym dla polskojęzycznych studentów romanistyki jest także rozpoczynanie zdania od dopełnienia: *La question principale traitée dans cette étude est (...)*, na wzór formułicznej wypowiedzi w języku polskim: *Głównym zagadnieniem omawianym w pracy jest (...)*.

Wrogiem precyzji stylu naukowego są też sformułowania typu *około, mniej więcej, względnie dużo/moło*. Proszę zawsze seminarzystów, by unikali tych określeń, stosując w zamian wartości procentowe bądź liczbowe (*7 proc. badanych, sześciu z dziesięciu obserwowanych uczniów* itd.).

Praca ze studentami seminarzystami jest pasjonująca i daje mi ogromnie dużo satysfakcji. Zawsze, gdy dochodzi

do tzw. złożenia pracy (zdeponowania w stosownej agencji uczelni wydrukowanego egzemplarza wraz z niezbędnymi dokumentami), przypominam studentowi i sobie ten pierwszy moment, gdy praca dyplomowa była tylko pomysłem. Zawsze wtedy pytam, czy warto było poświęcić rok, dwa, cztery (lub więcej) na stworzenie własnego wkładu w rozwój nauki, własnego śladu na naukowej drodze? Czy warto było czytać, pisać, złościć się, czasem nawet płakać i wątpić w sens naukowego przedsięwzięcia i jego satysfakcjonujące zakończenie? Odpowiedź jest zawsze taka sama: *Naprawdę warto!*

BIBLIOGRAFIA

- Gruszczyński, W., Broda, B., Nitoń, B., Ogrodniczuk, M. (2015) W poszukiwaniu metody automatycznego mierzenia zrozumiałości tekstów informacyjnych. W: *Poradnik Językowy*, nr 2, 9-22.
- Kawka, M. (2004) *Mutatis mutandis, sui generis, de facto, ad hoc* czyli jak uczynić styl naukowy jeszcze bardziej naukowym? W: *Konspekt. Pismo Akademii Pedagogicznej w Krakowie*, nr 18. [online] [dostęp 8.08.2016] <<http://www.up.krakow.pl/konspekt/20/kawka20.html>>.
- Paprocka-Piotrowska, U. (2015) Parataxe et hypotaxe dans l'acquisition du FLE par des apprenants polonophones. Approche longitudinale. W: *Neofilolog*, nr 44/1, 91-111.

PROF. DR HAB. URSZULA PAPROCKA-PIOTROWSKA
Prezes Stowarzyszenia Nauczycieli Języka Francuskiego w Polsce PROF-EUROPE. Dydaktyk, językoznawca, autorka wielu znaczących opracowań i artykułów z dziedziny glottodydaktyki, wielokulturowości i wielojęzyczności.