

УДК 372.881.111.1

UDC 372.881.111.1

13.00.00 Педагогические науки

Pedagogical sciences

**АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО НА  
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ В РОССИЙСКОМ  
ВУЗЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ**

**ACADEMIC WRITING IN ENGLISH IN A  
RUSSIAN UNIVERSITY: PROBLEMS AND  
SOLUTIONS**

Меркулова Эдита Николаевна

к.ф.н., доцент

SPIN-код= 8989-0490

ORCID: 0000-0001-7282-1252

*Национальный исследовательский университет  
«Высшая школа экономики», Россия.*

E-mail: emerkulova@hse.ru; edmerk@inbox.ru

Merkulova Edita Nikolaevna

Candidate of Philology, Associate Professor

SPIN-code= 8989-0490

ORCID: 0000-0001-7282-1252

*National Research University "The Higher School of  
Economics", Russia.*

E-mail: emerkulova@hse.ru; edmerk@inbox.ru

В статье анализируются сложности, связанные с введением в образовательную практику российских вузов новой учебной дисциплины – академическое письмо на английском языке. На основе обзора литературы, и привлечения данных анкетирования студентов, завершивших курс изучения дисциплины, выявлены сложности, связанные: с особенностями лингводидактической традиции, укоренившейся в практике преподавания иностранных языков; с недостаточно высоким уровнем престижа исследовательской деятельности в современных вузах; с конкретными параметрами учебной ситуации в НИУ ВШЭ-Нижний Новгород. Ответом на эти вызовы может быть предложенный для этой академической дисциплины алгоритм действий: анализ как объективных, так и субъективных сложностей, связанных с природой преподаваемой дисциплины; анализ потребностей целевой аудитории, для которой будет прочитан этот курс; последующая разработка учебных материалов, в которых содержатся ответы на все возникающие в процессе преподавания вопросы. Разработка собственных материалов и создание на их основе пособия, отвечающего потребностям конкретной целевой аудитории, рассматривается как эффективный способ формирования положительной мотивации к предмету у студентов и, как следствие, оптимизации учебного процесса в целом

The article analyses the difficulties brought about by the introduction into the curricula of many Russian universities a new educational practice – Academic Writing in English. The difficulties are grouped into the following categories: the ones which are rooted in the old Soviet-Russian lingua - didactic tradition of teaching foreign languages; the ones which are connected with a low level of prestige of research work among students and some of their teachers; the ones which are specific to a particular educational establishment, and as the survey reveals, they are mostly caused by the complicated nature of the subject Academic Writing. The algorithm of action suggested for the syllabus design includes the analysis of objective and subjective difficulties; analysis of the needs of the target audience; and the introduction into the teaching process specifically designed for the course materials. Survey results prove that following the algorithm has significantly raised the students' level of satisfaction with the difficult course. The measures, aiming to improve the course, have facilitated the attainment of the course goal, saving time and effort for students and their teachers

Ключевые слова: АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО, АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, АВТОРСКИЙ КУРС, АНАЛИЗ СЛОЖНОСТЕЙ

Keywords: ACADEMIC WRITING, COURSE DESIGN, TAILOR-MADE MATERIALS, LEARNING OUTCOMES, DIFFICULTIES' ANALYSIS

Вопросы академического письма на иностранном языке являются одной из наиболее часто обсуждаемых тем в отечественной вузовской лингводидактике. Актуальность этой темы обусловлена как практическими потребностями академического сообщества (глобализационные процессы в

сфере образования и науки и академическая мобильность как часть этих процессов), ее новизной (предмет « академическое письмо» активно внедряется в учебные планы университетов на протяжении последнего десятилетия), так и количественным разнообразием и многоплановостью проблем, возникающих в процессе преподавания этого нового предмета. В настоящей статье будут обобщены сложности, с которыми сталкиваются преподаватели при обучении студентов академическому письму на английском языке, а также проблемы, на которые указывают студенты при прохождении курса. В работе также будут намечены направления для решения некоторых из выявленных проблем

Вначале обзора сложностей, вызванным внедрением в учебный процесс предмета «академическое письмо» отметим, что современное Российское как, впрочем, и предшествующее ему советское образование не имеют устойчивой и развитой традиции академического письма на иностранном языке. Коллеги, обучающиеся в педагогических вузах иностранных языков 20-30 лет назад, согласятся, что письмо на уроке английского языка в эти годы относилось скорее к сфере искусства (то есть, тебе это или дано, или не дано), чем предмету, основам которого следовало бы учить на занятиях. Сочинение могло быть одним из контрольных заданий для студентов выпускного курса языкового вуза, однако, не было полноценных критериев для его оценки, поскольку, в лучшем случае, оценивались лексика (ее «сложность»), грамматика (разнообразие грамматических моделей) и содержание (на усмотрение преподавателя). Знания о структуре сочинения ограничивались необходимостью придерживаться трехчастной композиции. (С более подробным обзором можно ознакомиться в работе С.Г.Тер-Минасовой [1].

Дальнейшая необходимость писать выпускные квалификационные работы, курсовые работы, кандидатские диссертации подразумевала развитие неких навыков, связанных с этим видом деятельности, однако их

развитие и совершенствование могло, в лучшем случае, проходить, если научный руководитель брал на себя труд, выявлять и править логические, стилистические, структурные и прочие ошибки и обсуждать эти вопросы со студентом или соискателем. Отдельно следует сказать о тех представлениях о научном стиле речи, которые складывались у неопытных исследователей в результате знакомства с не всегда лучшими образцами стиля своих предшественников. В результате переноса псевдоакадемической традиции на более современные тексты мы имеем громоздкие, затрудняющие понимание текста грамматические конструкции; злоупотребление специальной лексикой, независимо от жанра научной или исследовательской работы; непереносимые схоластические рассуждения о предмете и объекте исследования, и прочие атрибуты псевдонаучного стиля, не имеющие отношения к способности грамотно продуцировать научные и академические тексты на родном или иностранном языке.

1. В связи со сказанным, в качестве первой сложности для преподавателя мы назовем отсутствие у многих коллег сформированного отношения к академическому письму как к виду деятельности, которая имеет четкий алгоритм действий, подчиняющийся достаточно строгим правилам. Причем, эти правила распространяются не только на правописание, грамматику и пунктуацию, но и на выбор определенных структур для построения отдельных предложений; на написание абзацев и более крупных текстовых фрагментов. Наряду с этим, для построения эффективного текста желательно знание некоторых конвенций, присущих литературе, относящейся к той или иной отрасли знаний.

Описанную сложность, связанную с недостаточным вниманием преподавателей английского языка к письменной речи в разных жанрах, можно определить как «мировоззренческую». Некоторым из нас придется избавиться от понимания природы академического (или любого другого)

письма как врожденного дара, и научиться воспринимать письмо как собственно то, чем оно и является. А именно – продуктивным видом речевой деятельности, который можно представить в качестве набора умений и навыков, которые в сумме позволяют продуцировать искомый продукт – письменный текст, выполненный в соответствии с требованиями жанра на приемлемом уровне. Одновременно с этим придется преодолевать когда-то усвоенные собственные и студенческие «квазиметодологические предрассудки» русского академического письма, которые они периодически воспроизводят в работах на английском языке.

2. Следующая сложность имеет отношение к предыдущей. Не все преподаватели английского языка в вузе имеют достаточный собственный практический опыт написания академических текстов на английском, и даже на русском языке. Очевидно, что «играющий тренер» ценнее того, кто только имеет какое-то представление об игре. Это важно и для понимания самого предмета, и тех сложностей, с которыми может столкнуться начинающий писатель, а также, безусловно, способствует повышению авторитета преподавателя в глазах обучаемых, если у него есть возможность продемонстрировать свои собственные научные и исследовательские достижения, опубликованные в солидных изданиях. Впрочем, факт наличия собственных публикаций также не исключает «оплошности и досадные нарушения норм академического письма в публикациях преподавателей» (ВОР Краснова, Луговцева, 2012, №5 с.37) [2]. Однако справедливости ради отметим, что даже при наличии собственного положительного опыта в написании и публикации академических текстов на английском языке, у преподавателя, ведущего дисциплину «Академическое письмо на английском языке» остаются сложности, связанные с необходимостью переводить индивидуальный научный опыт в более общие категории и находить наиболее эффективные технологии для успешной трансляции этого опыта на аудитории с

качественно разными языковыми и академическими характеристиками. Эта сложность усугубляется тем, что имеется необходимость выработать собственные приемы и методы работы, поскольку этот аспект не является предметом специального обучения в педагогических ВУЗах.

3. Далее следует отметить, безусловно усложняющее процесс преподавания, отсутствие дифференциации уровней преподавания внутри одной, как правило, многолюдной, студенческой группы. На протяжении короткого времени студентам предстоит овладеть подъязыком научной речи в его письменном варианте, притом, что стилистический уровень является наиболее сложным для овладения (Скребнев, 1985) [3], особенно если базовый уровень студентов внутри группы существенно разнится, и у некоторых из них он недостаточно высок для успешного освоения дисциплины. Тем не менее, мы предъявляем единые требования по созданию качественного конечного академического продукта, независимо от начальной степени сформированности языковых и исследовательских компетенций студентов.

4. Две следующие сложности связаны между собой. С одной стороны, имеется отмечаемая многими исследователями необходимость компенсировать «дефициты», связанные с недостаточной сформированностью базовых исследовательских компетенций. То есть, нам необходимо «научить неграмотно пишущих на родном языке писать грамотно на английском» (Короткина.....)[4, С.140]. С другой стороны, участвуя в формировании базовых и более продвинутых исследовательских компетенций студентов, нам приходится формировать, и, позже оценивать сформированность сложных исследовательских, аналитических и критических навыков на примере серьезных научных текстов, не относящихся к сферам компетенции преподавателя. Со сложностями подобного рода сталкивается любой преподаватель ESP, если

он использует в обучении студентов аутентичные тексты по специальности.

5. Одной из последних сложностей можно назвать необходимость искать способы создания дополнительной мотивации, поскольку не все студенты могут считать приобретение умений и навыков академического письма полезными, не планируя для себя в дальнейшем академическую карьеру. Поэтому нельзя не согласиться с коллегой, что «на часах, отведенных академическому письму, нужно не только и не столько писать, сколько формировать у студентов определенное отношение к тому, чем они занимаются и объяснять, почему им вообще нужно много писать» [5, С.113].

6. Последняя сложность была выявлена в результате опроса преподавателей, которые преподавали эту новую для них дисциплину в течении одного года. Во многих ответах прослеживалась определенная неудовлетворенность, в основном вызванная, на их взгляд, недостаточно высоким академическим уровнем студенческих работ. Типичным недостатком многих работ была русифицированность больших текстовых фрагментов. Этот факт можно объяснить тем, что в качестве метода написания работ эти студенты выбрали перевод готового русского текста на английский язык. Однако вследствие недостаточного уровня владения языком и, в частности, академическим стилем речи, а также незнания студентами конвенций, определяющих особенности письма в выбранных студентами научных отраслях, результат подчас оказывался неадекватен затраченному преподавателями времени и усилиям.

Последнее позволяет перейти к тем сложностям, которые представляет для студентов изучение предмета под названием *Academic writing*. Наряду с уже отмечаемой недостаточно прозрачной мотивацией для изучения предмета и недостаточным уровнем сформированности базовых научно-исследовательских компетенций, которые существенно

осложняют этапы, предшествующие самому процессу письма, мы можем добавить такие, как отсутствие культуры письма в целом и недостаточный собственный опыт студентов в написании аналитических письменных работ даже на русском языке. Говоря об отсутствии академической письменной культуры у наших студентов, необходимо отметить, что этот факт является частью более глобальной картины падения речевой культуры населения, наблюдаемый в последние десятилетия в национальном масштабе, о чем свидетельствуют многочисленные исследования ведущих отечественных языковедов [6-9]. Работая с текстами на родном языке также в качестве официального оппонента, иногда приходится иметь дело с такими текстами, которые в полной мере подтверждают приведенное выше утверждение о падении академической грамотности, к сожалению, даже в гуманитарной сфере, которая априори предполагает ее наличие, а также в работах самого высокого академического статуса. Следует оговориться, что большинство рецензируемых диссертационных исследований содержат лишь отдельные недостатки, относящиеся к проблемам академического письма, но иногда встречаются и такие, в которых количественная представленность и качественные характеристики ошибок академического письма таковы, что они существенным образом влияют на восприятие и оценку описанного в диссертации исследования.

Наиболее серьезные недочеты с точки зрения академического письма, по нашим наблюдениям, имеют работы междисциплинарного плана. Распространенной ошибкой в таких работах является потеря фокуса (О понятии «фокус» и алгоритме работы над ним см., например, работу И.Б. Короткиной [10]). Авторы диссертационных трудов, стремясь к актуальной сегодня междисциплинарности, во многих случаях элементарно не справляется большими массивами текстов и разнообразием и объемом содержащейся в них информации.

Отход от основного тезиса приводит необоснованному расширению проблематики, включению в текст работы нерелевантной информации, а также к тому, что каждый новый подраздел главы выглядит как самостоятельный письменный продукт, не всегда связанный с остальными частями работы целью исследования или композиционно. В таких разделах вводной части отводится непропорционально много места. Поскольку эти тексты мало связаны друг с другом, предварительные выводы по главе производят впечатление бездоказательных, очевидных, малоинформативных и в целом не способствуют лучшему пониманию природы исследуемого объекта.

Отсутствия фокуса при реферативном подходе к обзору литературы приводит к тому, что теоретические главы выглядят как набор аннотированных библиографических списков. Авторы злоупотребляют цитированием, подчас строя абзацы исключительно из цитат, нанизывая их одну на другую в довольно произвольном порядке и внося еще больший хаос в и без того хрупкую структуру текста. В отдельных частях исследования фокус размыт настолько, что мы наблюдаем факты несоответствия заголовка смысловому наполнению раздела работы.

Потеря фокуса в теоретической части исследования проявляется и в том, что не закладываются теоретические основания, на которых в дальнейшем должны базироваться собственные модели, классификации и другие действия с эмпирическим материалом. Введение базовых для своего исследования понятий без соответствующих дефиниций, отсутствие терминологической четкости, небрежное обращение с терминами затрудняют восприятие материала, приводят к его двоякому толкованию, что противоречит самой сути научного текста.

Также известно, что научный стиль изложения позволяет оставлять без ссылки на источник только общепринятые, всем известные факты. Довольно часто в качестве опорных данных, но при этом без каких-либо



доказательств, в работе приводятся весьма противоречивые суждения. Этим снижается уровень доверия к исследованиям, и сами исследования приобретают такие негативные характеристики, как декларативность и бездоказательность.

Довольно распространенным недостатком в диссертационных текстах является неправильное построение абзаца. К типичным огрехам можно отнести отсутствие в абзаце ключевого предложения; случаи, когда содержание ключевого предложения может не соответствовать смысловому наполнению абзаца; внутри абзаца отсутствуют или неправильно используются средства связи.

Вызывает удивление тот факт, что приведенные претензии к качеству академического письма в диссертационных исследованиях на русском языке, во-первых, подчас оказываются более многочисленными, чем в среднем, мы можем найти в рецензиях на проект дипломной работы на английском языке, и, во-вторых, эти недочеты явно демонстрирует корреляцию между ошибками и недочетами в студенческих академических текстах на английском языке, которые мы отмечаем в процессе преподавания дисциплины. Многолетняя практика показывает: распространенное мнение о том, что студент (аспирант) пишущий на родном языке в полном объеме владеет средствами всех языковых уровней, и для успешного написания квалификационной работы ему вполне достаточно ознакомиться с требованиями формату и содержанию, предъявляемыми к этому жанру академического письма, не является достоверным. Единственный вывод, который мы можем сделать - необходимо прикладывать осознанные усилия для обучения студентов навыкам академического письма и в процессе преподавания академического письма на английском языке, проводить параллели, с разъяснением, как то или иное правило будет работать в отношении русскоязычных текстов. Последнее поможет также повысить

заинтересованность студентов в предмете, так как необходимость и важность для специалистов умения грамотно и эффективно писать на родном языке никем не оспаривается.

Другие сложности курса «Академическое письмо на английском языке» для студентов были выявлены в результате использования метода включенного наблюдения, а также анализа ответов на вопросы анкетирования, проведенного нами по окончании первого и второго годов преподавания дисциплины. Всего в опросе приняли участие 86 студентов четвертого года обучения факультета экономики НИУ ВШЭ в Нижнем Новгороде, которые прошли курс обучения академическому письму в 2014-15 и 2015-16 годах.

1. Для многих респондентов (76%) наибольшую сложность представляло освоение академической лексики, с которой они до этого сталкивались крайне редко: *«Более сложная лексика...»*, *«Академический английский показался на голову выше...»*, *«Больше устойчивых выражений - они сложнее и красивее...»*. Для некоторых респондентов отличия были столь велики, что им пришлось *«учиться заново излагать свои мысли»*.

2. Ряд студентов указали на сложности, связанные с необходимостью контролировать грамматику на протяжении всего текста проекта дипломной работы на английском языке. Поэтому они считали, могло бы быть полезным включить этот предмет в учебный план на более ранних этапах, т.е. на первом, втором и третьем курсах (7% респондентов разделяли это мнение), чтобы было больше времени для овладения сложным языковым материалом.

3. Были отмечены проблемы, связанные с организацией курса, в соответствии с которой на английском языке необходимо было писать о дипломном исследовании, которое находилось еще в самой начальной стадии, и, вследствие этого, приходилось очень напряженно работать, чтобы иметь для описания содержательный материал. 16% респондентов

хотели бы, чтобы сроки сдачи проекта дипломной работы на английском языке были приближены к срокам сдачи самой дипломной работы.

Понимая, что студенты испытывают целый спектр сложностей, связанных с их вовлеченностью в новую образовательную практику, которая к тому же требует концентрации усилий на большом временном отрезке, мы предположили, что снятию этих трудностей, будет способствовать разработка курса, в которых эти сложности будут учитываться за счет специально подобранных для конкретной целевой аудитории материалов и упражнений. Результатом этого решения было создание учебно-методического пособия по академическому письму, адресованное исследователям-экономистам – *Writing a Research Proposal in English* [11].

Прежде всего, возникла необходимость определиться с тем, должно ли пособие быть адресовано широкому кругу пишущих на английском языке, независимо от специализации ученого-исследователя, или ориентироваться на представителей одной отрасли знаний (в нашем случае – экономики). Другими словами, следует ли нам придерживаться универсальной модели академического письма, или дисциплинарной. Несмотря на высказанные некоторыми коллегами опасения, связанные с традицией узкой специализации, которая «проложила глубокие колеи внутридисциплинарных традиций письма», который порой сводятся к воспроизводству «чудовищных синтаксических конструкций» (ВОР Короткина, №3 2013 с. 138) [4, С.138], мы сделали выбор в пользу специализированной модели на том основании, что письменная традиция для разных дисциплин может существенно отличаться. Из опыта работы с универсальными учебниками по академическому письму мы также знали, что нерелевантный для студентов текстовый материал сам по себе создавал сложности как языкового, так и содержательного характера, требуя

большого количества времени и дополнительных усилий со стороны преподавателя для интериоризации тренируемого навыка у студентов.

Нам требовалось пособие, которое ставит перед собой практические цели - снабдить студентов необходимыми знаниями о методах работы с материалами источниками и, главное, привить студентам «некие общие ремесленные навыки исследовательской работы и презентации результатов исследования» (ВОР Куприянов, №10, 2011, с 30)[13], которое при этом решало и ряд конкретных вопросов, на которые указывали обучаемые в процессе первого года изучения дисциплины академическое письмо. В частности, ими отмечалось, что имеющиеся на тот момент в нашем распоряжении иностранные учебника оценивались как сложные для усвоения, поскольку теоретические описания были слишком объемными, а важные для понимания положения были изложены сложным специализированным языком. Было выражено пожелание иметь для анализа и сравнения тексты предшественников, чтобы иметь возможность оценить свою работу в сравнении с ранее написанными и оцененными работами.

Выявив и проанализировав сложности первого года преподавания академического письма на английском языке, мы разработали учебно-методическое пособие все материалы в котором подобраны и организованы таким образом, что они позволяют устранить большинство из названных трудностей. Нам удалось создать учебник “Writing a research proposal in English”, который, на наш взгляд, отражает особенности учебной ситуации в нашем учебном заведении и позволяет наиболее эффективно определять содержание, способ подачи, последовательность подачи, и дозирование учебного материала, для максимально полного достижения практической цели курса - написания в соответствии с международными стандартами академического письма проекта дипломной работы.

Последующая работа по этому пособию позволяет нам судить о том, что это был достаточно положительный опыт, позволяющий получить хорошие результаты.

1. Во-первых, удалось дать студентам расширенное представление о каноне академического письма на английском языке, поскольку был пройден путь от полного незнания, до вполне осмысленного претворения полученных знаний при создании собственного письменного продукта. На вопрос анкеты, определяющий степень знакомства респондентов с правилами академического письма на английском языке на момент начала работы над проектом ВКР наиболее распространенным ответом (64%) являлся *«ничего/понятия не имею/что они определено существуют/знала, что они есть...»*. Довольно распространенным ответом было *«почти ничего/было известно очень мало...»*, который в ряде случаев уточнялся отдельными деталями, такими как *«стиль речи/академический стиль...»*, имеются требования к оформлению ГОСТ/АРА. 24% студентов указали на знакомство с образцами научной речи на примерах англоязычных статей, но, как было сформулировано одним из респондентов: *«При чтении статей отмечала особую лексику и структуру, но сама не смогла бы это воспроизводить»*.

2. Во-вторых, важным для нас моментом было то, что студенты нашли наше пособие достаточным как для получения теоретических знаний, так и для отработки практических навыков, связанных необходимостью грамотно и эффективно писать на английском языке. К нашему удовлетворению, абсолютное большинство студентов, а именно, 95 процентов, отметили, что им было достаточно материалов учебника и рекомендованных ссылок на полезные сайты. В основном необходимость обращения к сайтам касалось необходимости уточнить правила цитирования и составления библиографического списка в формате АРА. Три студента отметили необходимость дополнительной работы со

списками академического вокабуляра, также представленных на специализированных сайтах. Только один респондент отметил, что ощущал нехватку знаний по грамматике, что вызвало необходимость самостоятельных занятий при помощи современных on line технологий.

3. Далее, важным для нас моментом было при помощи определенной последовательности предъявления заданий и следующими за ними упражнениями, научить студентов писать сразу на английском языке, не прибегая к переводу. Предложенный в пособии алгоритм работы не предполагал действий, связанных с переводом русского текста. Значимым принципом, на котором строился процесс обучения, был “learning by doing”. Для нас было важно, чтобы студенты следовали этому принципу, поэтому вопрос был сформулирован следующим образом: «Как происходил процесс письма, создавался ли Вами изначально русский текст для его последующего перевода?» 72% респондентов указали на то, что они писали отдельные фрагменты сразу на английском языке в соответствии с предложенной в пособии последовательностью. Некоторые отмечали, что процесс редактирования носил непрерывный характер *«сразу на английском, потом многократно корректировала...»*, по мере приобретения новых знаний и формирования более продвинутых навыков. Один из ответов подчеркнул сложность процесса письма для этого респондента: «Тяжело, долго». Десять студентов признались, что им пришлось переводить отдельные части работы. Выбор переводного способа письма по большей части был связан с недостаточным уровнем развития языковой компетенции, а также со сложностью излагаемого материала: *«Некоторые трудные места намечались на русском, в дальнейшем переводились»*; *«Иногда переводил, иногда сразу на английском писал в зависимости от части работы»*. У других студентов это было связано со степенью сформированности навыка академического письма. Мы отметили, что переход от переводного письма к собственно

академическому письму на английском языке осуществлялся по мере становления навыка: *«Вначале работы над проектом переводил, потом стал сразу писать на английском»*. Четыре студента, к сожалению, практически полностью свели работы над проектом дипломной работы на английском языке к созданию русского текста, который затем был переведен на английский язык. Как следует из ответов этих студентов на другие вопросы анкеты, это были довольно слабые в языковом отношении студенты. Им было проще прибегнуть к более привычному для себя алгоритму работы, связанному с переводом текста исходной работы на английский язык.

4. Поскольку для повышения практической привлекательности курса для нас было существенно, чтобы студенты осознавали, что приобретаемые ими навыки и знания повышают их академическую грамотность не только на английском, но и на русском языке, нам было интересно узнать, как соотносятся в сознании студентов ВКР на русском языке и проект ВКР на английском языке. Вполне предсказуемо абсолютное большинство студентов (98%) указали на их взаимное положительное влияние друг на друга. Наиболее часто отмечались существенное расширение базы библиографических источников за счет включения в ВКР английских статей, которые использовались в части Literature review проекта, а также возможность более глубоко осмыслить рассматриваемые в ВКР проблемы, четче сформулировать основную гипотезу и задачи, раньше приступить к работе и, в результате, провести более качественное исследование - *«Благодаря курсу я начала читать материал раньше и заблаговременно»*, *«Формулировка гипотезы для русской версии пришла после написания части проекта на английском языке»*. Проект на английском языке *«помог понять общую концепцию диплома, обобщить знания в данной области»*, *«помог осознать, как, в конечном счете, должен выглядеть диплом»*, *«стало понятно, о чем писать*

в каждой из частей...». Наряду с отмеченными в качестве навыков, приобретенных в процессе написания работы на английском языке, студентами отмечались *«умение искать и аккумулировать источники, а потом писать в соответствии с существующими требованиями к данному виду работы...»*, *«умение работать с источниками, анализировать и синтезировать материал...»*; *«умение структурировать и последовательно излагать...»*. Как следует из приведенных ответов, наряду с языковой компетенцией, на занятиях формируется также и исследовательская компетенция.

5. Следующий пункт анкеты имел следующую формулировку: «Считаете ли Вы оправданным включение академического английского в учебный план? Каково Ваше отношение к этому учебному курсу?». Вопреки опасениям, общее отношение студентов (93%) к курсу оказалось исключительно положительным. Остальные ответы включали в себя пожелание изучать этот предмет на более ранних этапах обучения.

6. На вопрос о том, какие конкретно навыки были приобретены в процессе изучения предмета, многие отмечали новую способность продуцировать собственные научные тексты на английском языке. Наряду с довольно общими замечаниями «приобрел/приобрела много полезных знаний и навыков», были выявлены и детальные указания на обогащение словарного запаса на английском языке, получение дополнительной практики в английском языке, углубление знаний в своей научной области, возможность обобщить и структурировать предыдущие знания на английском языке. Были также отмечены полезные психологические моменты, такие как преодоление неуверенности, связанной с неверием в собственные силы и преодоление страха публичного выступления. Приобретение презентационных навыков многими отмечалось в качестве весьма важного для дальнейшей профессиональной жизни навыка. Несколько человек увязывали полезность курса с дальнейшим обучением в



магистратуре, а одна респондентка «определилась, что пойду в магистратуру» благодаря курсу академического письма на четвертом курсе.

7. Безусловно, интересно было ознакомиться с ответами студентов на последний вопрос анкеты о том, с какими чувствами они завершают изучение курса. Наиболее частыми эмоциями, связанными с окончанием работы над проектом дипломной работы на английском языке, которые выразили студенты в своих ответах, были радость, удовлетворение и гордость. Другой сильной эмоцией было чувство, связанное с успешным освобождением от обязательств: «облегчение и чувство выполненного долга; все сделано – ура!». Чувство гордости иногда сопровождалось повышением собственной самооценки: «Чувствую превосходство над студентами других вузов», «...более высоко себя ощущаю в собственных глазах». Одновременно с признанием того, что этот курс был «логическим завершением изучения английского языка», неоднократно высказывалось сожаление, что на этом их контакты с английским языком в аудитории прекращаются: «очень жаль заканчивать изучение»; «испытываю чувство удовлетворения как от завершения любой работы, но при этом нехватку английского как будто»; «есть ощущение нехватки занятий по английскому языку в будущем».

Анализируя результаты проведенного анкетирования, мы можем сделать следующие выводы. Первый вывод заключается в том, что вопреки мнению многих специалистов, курс академическое письмо на английском языке может быть привлекателен для студентов старших курсов. В качестве основного демотивирующего фактора обычно приводится недостаточная практическая ориентированность дисциплины. Наше анкетирование после прохождения курса, в который были внесены существенные изменения, включая внедрение в учебный процесс базового учебника, показало, что, несмотря на небольшое количество студентов

занимающихся или планирующих заниматься исследовательской работой, предмет академическое письмо может быть интересен студентам, для которых это был первый и единственный опыт создания исследовательского текста на английском языке. Положительное отношение формируется за счет снятия сложностей в результате оптимального подбора материалов и внедрения эффективных приемов работы на занятиях и вне аудитории. Дополнительным побудительным мотивом для добросовестного изучения дисциплины является осознание полезности проводимой в рамках дисциплины работы для последующего написания и оформления ВКР на высоком уровне.

Умения академического письма являются результатом целенаправленного обучения. Они могут и должны формироваться в курсе академическое письмо на английском языке. Создавая материалы, которые организованы на принципах системности, научности, профессиональной направленности, самостоятельности и актуализации результатов исследования, которые при этом учитывают потребности конкретной целевой аудитории, позволяет, в конечном счете, привести обучаемых к созданию текстов, которые характеризуются стройностью структуры, последовательностью изложения, прозрачностью аргументации и, что немаловажно для англоязычной традиции академического письма, быть доступными для понимания даже читателя-неспециалиста.

Процесс работы над созданием текстов на английском языке способствует становлению исследовательских навыков у студентов, внося свою лепту в одну из сложнейших задач образования.

Приведенные выше выводы не свидетельствуют о завершении работы над совершенствованием курса академическое письмо. Подводя итоги сказанному, можно лишь утверждать, что выявленные нами и приведенные в начале статьи сложности, связанные с преподаванием курса академическое письмо не теряют своей актуальности. Новые контингенты

обучаемых отличаются от предыдущих поколений и приносят новые вызовы. Ответом на эти вызовы, как нам кажется, может быть предложенный для этой академической дисциплины алгоритм действий: анализ как объективных, так и субъективных сложностей, связанных с природой преподаваемой дисциплины; анализ потребностей целевой аудитории, для которой будет прочитан этот курс; последующая разработка учебных материалов, в которых содержатся ответы на все возникающие в процессе преподавания вопросы. Представляется, что создание универсального учебника, который подойдет для любой университетской аудитории – это дело достаточно отдаленного будущего. Такой учебник может работать в условиях высокого уровня академической грамотности, определенного уровня письменной речевой культуры и достаточно высокого уровня владения иностранным языком большей части обучаемых. До соблюдения этих условий повсеместнонастоящему эффективным может быть только авторский курс.

#### Литература.

1. Тер-Минасова С.Г. Преподавание иностранных языков в современной России. Что впереди? / С. Г. Тер-Минасова // Вестник Московского университета. Серия 19, Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2014. – № 2. – С. 31–41.
2. Краснова, Т. И. Оплошности и досадные нарушения норм академического письма в публикациях преподавателей / Т. И. Краснова, Е. И. Луговцова // Высшее образование в России. - 2012. - № 5. - С. 37-43.
3. Скребнев Ю. М. Введение в коллоквиалистику / под ред. Сиротининой О. Б. - Саратов: Изд-во Саратов.ун-та, 1985. - 210 с.
4. Короткина И.Б.. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству // Высшее образование в России. - 2013.- №3. - С.136-142.
5. П.А.Сафонов. Прощальный взгляд на академическое письмо: научно-образовательное сообщество, перформативность и материальная среда //Высшее образование в России. - 2013. –№7. - С.113-118.
6. Костомаров В.Г. Языковой вкус эпохи : из наблюдений над речевой практикой масс-медиа. СПб: Издательство: Златоуст, 1999. Вып. 3- е изд ., испр . и доп. 319 с.
7. Кронгауз М.А. Русский язык на грани срыва. – М.: Знак: Языки славянских культур, 2007. - 232 с.

8. Сиротинина О.Б. Современная коммуникативная практика и судьба русского языка // Экология языка и коммуникативная практика. - 2014. - № 2. - С. 293–307.
9. Сквородников А.П. О предмете эколлингвистики применительно к состоянию современного русского языка // Экология языка и коммуникативная практика. - 2013. - № 1. - С. 194–222.
10. Короткина И.Б. Текст как вклад в научную дискуссию : что такое "фокус" ? / И. Б. Короткина // Высш. образование в России. - 2015. - № 6. - С. 44-5.
11. Меркулова Э.Н. Writing a Research Proposal in English: учебное пособие по академическому письму на английском языке / Э.Н.Меркулова, Т.А.Ненашева. – Нижний Новгород: НГУ им.Н.И.Лобачевского, 2014. – 189с.
12. Короткина И.Б.. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству // Высшее образование в России. - 2013. №.3. - С.136-142.
13. Куприянов А.В. Академическое письмо и академическая жизнь: опыт адаптации курса в недружественной институциональной среде //Высшее образование в России. - 2011.- №.10. - С. 30–38.

#### Reference

1. Ter-Minasova S.G. Prepodavanje inostrannyh jazykov v sovremennoj Rossii. Chto vperedj? / S. G. Ter-Minasova // Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 19, Lingvistika i mezhkul'turnaja komunikacija. – 2014. – № 2. – S. 31–41.
2. Krasnova, T. I. Oploshnosti i dosadnye narushenija norm akademicheskogo pis'ma v publikacijah prepodavatelej / T. I. Krasnova, E. I. Lugovcova // Vyshee obrazovanie v Rossii. - 2012. - № 5. - S. 37-43.
3. Skrebnev Ju. M. Vvedenie v kollokvialistiku / pod red.Sirotininoj O. B. - Saratov: Izd-vo Sarat.un-ta, 1985. - 210 s.
4. Korotkina I.B.. Akademicheskoe pis'mo: na puti k konceptual'nomu edinstvu // Vyshee obrazovanie v Rossii. - 2013.- №.3. - S.136-142.
5. P.A.Safonov. Proshhal'nyj vzgljad na akademicheskoe pis'mo: nauchno-obrazovatel'noe soobshhestvo, performativnost' i material'naja sreda //Vyshee obrazovanie v Rossii. - 2013. –№7. - S.113-118.
6. Kostomarov V.G. Jazykovoju vkus jepohi : iz nabljudenij nad rechevoj praktikoj mass-media. SPb: Izdatel'stvo: Zlatoust, 1999. Vyp. 3- e izd ., ispr . i dop. 319 s.
7. Krongauz M.A. Russkij jazyk na grani sryva. – M.: Znak: Jazyki slavjanskih kul'tur, 2007. - 232 s.
8. Sirotinina O.B. Sovremennaja kommunikativnaja praktika i sud'ba russkogo jazyka // Jekologija jazyka i kommunikativnaja praktika. - 2014. - № 2. - S. 293–307.
9. Skovorodnikov A.P. O predmete jekolingvistiki primenitel'no k sostojaniju sovremennogo russkogo jazyka // Jekologija jazyka i kommunikativnaja praktika. - 2013. - № 1. - S. 194–222.
10. Korotkina I.B. Tekst kak vklad v nauchnuju diskussiju : chto takoe "fokus" ? / I. B. Korotkina // Vyssh. obrazovanie v Rossii. - 2015. - № 6. - S. 44-5.
11. Merkulova Je.N. Writing a Research Proposal in English: uchebnoe posobie po akademicheskomu pis'mu na anglijskom jazyke / Je.N.Merkulova, T.A.Nenasheva. – Nizhnij Novgorod: NGU im.N.I.Lobacheskogo, 2014. – 189s.
12. Korotkina I.B.. Akademicheskoe pis'mo: na puti k konceptual'nomu edinstvu // Vyshee obrazovanie v Rossii. - 2013. №.3. - S.136-142.

13. Kuprijanov A.V. Akademicheskoe pis'mo i akademicheskaja zhizn': opyt adaptacii kursa v nedruzhestvennoj institucional'noj srede //Vysshee obrazovanie v Rossii. - 2011.- No.10. - S. 30–38.