

ВЕСТНИК

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия 9
Выпуск 2

2015
Июнь

ФИЛОЛОГИЯ
ВОСТОКОВЕДЕНИЕ
ЖУРНАЛИСТИКА

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ. ИЗДАЕТСЯ С АВГУСТА 1946 ГОДА

СОДЕРЖАНИЕ

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

<i>Васильева Э. В.</i> Готические конвенции и воспитательная интенция в «Рассказе старой няньки» Э. Гаскелл	4
<i>Горошкова Р. Р.</i> Память и чувства в рождественских повестях Ч. Диккенса 1840-х годов	11
<i>Климовская А. Я.</i> Гендерный аспект романов А. Брукнер «Родные и друзья» и «Заповздавшие»	18
<i>Куранда Е. Л.</i> «Король Лир» в переводе Михаила Кузмина и Анны Радловой	28
<i>Придорогина Е. А.</i> Миф о женщине в дилогии Франка Ведекинда «Лулу»	38

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

<i>Бацуева В. С.</i> Категоризация здорового образа жизни средствами фразеологии: аксиологический аспект	48
<i>Боднарук Е. В.</i> Классификация речевых актов с футуральной семантикой (на материале немецкого языка)	62
<i>Бузальская Е. В.</i> Функции концепта в современном эссе	76
<i>Генералова Е. В.</i> Лексико-семантические характеристики разговорного русского языка XVI–XVII вв.	85
<i>Горбов А. А.</i> Механизм семантического калькирования и его роль в восполнении дефектных парадигм числа абстрактных существительных в современном русском языке	96
<i>Емельянова О. В.</i> Об одной модели выражения ценностных представлений в современном английском языке (<i>Life is about people</i>)	105



САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ОСНОВАН В 1724 ГОДУ
1824 – ГОД ВЫХОДА В СВЕТ ПЕРВОГО ИЗДАНИЯ УНИВЕРСИТЕТА

© Авторы статей, 2015

© Издательство

Санкт-Петербургского университета, 2015

<i>Куницына О. А.</i> Из опыта текстологического анализа представления катастрофы в новостном дискурсе (на материале газетных сообщений, освещающих тайфун Хайян).....	113
<i>Минченков А. Г., Горелова А. А.</i> Концепт DISRESPECT и возможности его изучения.....	122
<i>Нифонтова Д. Е.</i> Техники ориентации ранненововерхненемецкой драмы на рецептивные возможности ее зрителя (читателя).....	130
<i>Новожилова К. Р.</i> Лингвопрагматическая характеристика диалогичности в частной переписке И. В. Гёте.....	136
<i>Руднев Д. В.</i> История возвратных связочных глаголов со значением возникновения	144
<i>Соболева Н. П.</i> Влияние особенностей контекста на окказиональное использование фразеологических единиц в рекламных слоганах к фильмам.....	155
<i>Федорова М. А.</i> Орфография Мстиславова евангелия и проблема узкой датировки памятников раннедревнерусского периода.....	164
<i>Шарихина М. Г.</i> Однородные сказуемые в языке переводного Метафрастового Жития Николая Мирликийского (на материале русских списков XV–XVI вв.).....	177
<i>Смирнова Н. В., Щемелева И. Ю.</i> Роль письма в современном университете: анализ зарубежной практики обучения академическому письму.....	185

ЖУРНАЛИСТИКА

<i>Жилякова Н. В.</i> «Коммерческая пресса» дореволюционного Томска: рекламно-информационные газеты на рынке провинциальной периодики начала XX в.	198
<i>Олейников С. В.</i> Миротворческий потенциал и язык конфликта современной журналистики	208

На наш журнал можно подписаться по каталогу «Пресса России».

Подписной индекс 36319

Свидетельство о регистрации СМИ № ФС77-46846
от 30 сентября 2011 г. (Роскомнадзор)

Ответственный редактор Вестника СПбГУ
канд. биол. наук *Н. А. Гуляева*

Редактор *М. П. Соболева*
Компьютерная верстка *Ю. Ю. Тауриной*

Подписано в печать ответственным редактором серии 15.06.2015.

Формат 70×100¹/₁₆. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Усл. печ. л. 00,00. Уч.-изд. л. 00,00. Тираж 165 экз. Заказ № 000

Адрес Издательства: 199004, С.-Петербург, В.О., 6-я линия, 11/21.

Тел./факс 328-44-22

Н. В. Смирнова, И. Ю. Щемелева

РОЛЬ ПИСЬМА В СОВРЕМЕННОМ УНИВЕРСИТЕТЕ: АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОЙ ПРАКТИКИ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ПИСЬМУ

Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Российская Федерация, 190121, Санкт-Петербург, ул. Союза Печатников, 16

В статье поднимаются вопросы о необходимости формирования академической грамотности студентов в процессе обучения в вузе. Приводится обзор теоретических подходов к академической грамотности, анализируются различные практики обучения академическому письму в ведущих университетах мира. Обосновывается необходимость и намечаются пути развития умений академического письма, не только на английском, но и на родном языке (языке обучения), как основного компонента академической грамотности современного студента. Библиогр. 19 назв.

Ключевые слова: академическая грамотность, высшее образование, английский для академических целей, Writing Across Curriculum, Writing In Disciplines, First Year Composition, родной язык (русский).

WRITING AT THE UNIVERSITY LEVEL: AMERICAN, EUROPEAN AND RUSSIAN PERSPECTIVES

N. V. Smirnova, I. Yu. Shchemeleva

National Research University Higher School of Economics, 16, Soyuz Pechatnikov str., St. Petersburg, 190121, Russian Federation

The paper raises the issue of the importance of academic literacy development in a University setting. Academic literacy theory is contextualized, along with theoretical and practical academic writing frameworks, by using the cases of American and European Universities. An attempt is made to explain why academic writing (in Russian as well as in English) is a key academic literacy component and how it should be effectively integrated into the University curriculum. Refs 19.

Keywords: academic literacy, higher education, English for Academic Purposes, Writing Across Curriculum, Writing In Disciplines, First Year Composition, language of instruction (Russian).

На современном этапе в российской системе высшего образования происходят существенные изменения. Государственная реструктуризация вузов, индивидуализация образовательных траекторий, обновление перечня необходимых компетенций и квалификационных характеристик современных выпускников, повышение уровня академической мобильности студентов предъявляют новые требования к качеству университетского образования. В западной образовательной парадигме одним из показателей качества образования является степень сформированности у студентов академической грамотности (далее — АГ). При этом основное внимание уделяется развитию навыков и умений академического письма, являющихся основным компонентом АГ и ключевой компетенцией любого современного специалиста.

В российских вузах академическое письмо преимущественно преподается студентам лишь в рамках дисциплины «Английский язык для академических целей». В данном курсе письмо выступает одним из ведущих видов деятельности, и то, насколько хорошо студенты демонстрируют владение навыками и умениями английской письменной речи, напрямую влияет на их академическую успеваемость. Но

одной из ключевых проблем, с которыми сталкиваются многие преподаватели английского языка, является недостаточная сформированность АГ на родном языке.

В данной статье приводится обзор западных и отечественных теоретических подходов к определению АГ, обосновывается особая роль письма на родном языке в современном университете. На основании проведенного анализа различных практик обучения академическому письму в ведущих мировых университетах мы делаем вывод о необходимости введения специализированных курсов по обучению академическому письму на русском языке в образовательные программы российских вузов.

1. Обзор зарубежных и отечественных определений АГ

1.1. Западные подходы к определению АГ

Западная модель образования уже достаточно давно основывается на понятии АГ. Несмотря на то, что существуют различные подходы к определению данного концепта, АГ в целом, в трактовке западных ученых, выступает в роли критерия для определения уровня готовности студента к обучению в университете.

В американской системе образования, согласно одному из распространенных подходов к определению АГ, грамотный студент способен читать и писать, слушать и высказывать свое мнение, критически мыслить, пользоваться информационно-коммуникационными технологиями, демонстрировать академический прогресс и навыки успешной учебы [1]. Предполагается, что данные компетенции развиваются в рамках всех дисциплин, изучаемых студентом в вузе [2], т. е. формирование АГ и развитие всех ее составляющих рассматривается как одна из целей образования. При этом ключевой компетенцией является академическое письмо, основы которого закладываются на этапе школьного образования, а в вузе оно лишь развивается на новом качественном уровне.

В Великобритании принято говорить скорее не об АГ, а о необходимых для обучения в вузе умениях чтения, письма, устной речи (так называемой модели учебных умений), которые могут быть перенесены в новые контексты. То есть студент, овладев данными умениями в рамках одной дисциплины или курса, способен их применить в любом академическом контексте.

В Австралии наиболее распространенный подход к АГ сформулирован в работах Б. Грина, который выделяет три составляющие: операциональную грамотность, культурную грамотность и критическую грамотность [3]. Иными словами, грамотность означает владение языковой компетенцией, понимание дискурса, в котором осуществляется устная и письменная коммуникация, и умение трансформировать информацию в знание.

В целом в австралийской системе образования АГ — это ожидаемая от студентов способность учиться и вести научно-исследовательскую деятельность, сообщать о результатах своей деятельности согласно существующим в конкретной дисциплине традициям и стандартам [4]. При этом АГ неразрывно связана с уровнем владения языком, на котором идет обучение.

Несмотря на то, что концепт АГ давно существует в западной образовательной среде, на данный момент он, однако, не имеет аналогов в отечественной педагогической науке.

1.2. Академическая грамотность в трактовке отечественных исследователей

В российской системе образования применяется концепция функциональной грамотности, согласно которой функционально грамотным признается человек, способный «решать проблемы учебной деятельности, стандартные жизненные проблемы, проблемы ориентации в системе ценностей, проблемы подготовки к профессиональному образованию» [5, с. 36]. Насколько нам известно, альтернативных теорий грамотности в контексте высшего образования в России не существует. Однако в последнее время и в отечественной педагогике стали появляться исследования, поднимающие вопросы развития у студентов АГ, в том числе на родном языке.

Так, И. Б. Короткина, ссылаясь на данные международного исследования PISA в сфере школьного образования, указывает на довольно низкий уровень развития АГ у российских школьников. Основываясь на результатах собственного исследования уровня грамотности среди руководителей среднего и высшего звена, автор делает вывод о низком уровне владения ими родным академическим языком [6, с. 125].

В другом исследовании М. А. Лытаева и Е. В. Талалакина, указывая на надъязыковую природу академических умений, формирующуюся помимо языковой реальности, вслед за К. Пирсоном [7] подчеркивают, что в процессе обучения развивать академические умения одинаково важно как у носителей, так и у не-носителей языка, на котором происходит процесс обучения [8]. Однако, как отмечают авторы, это зачастую не учитывается при обучении в вузе. В исследовании подчеркивается, что академические умения носят универсальный характер, так как могут быть перенесены на другие предметы в силу своей надъязыковой и надпредметной природы: «в рамках позитивистского подхода *academic skills* рассматриваются как измеримые черты, присущие индивиду, которые он способен переносить из одного контекста в другой» [8, с. 180]. Не употребляя термина «академическая грамотность», авторы по существу рассматривают именно данный концепт.

В данном исследовании мы определяем АГ как способность эффективно функционировать в современной академической среде: осуществлять межкультурную академическую коммуникацию на базе иноязычных профессионально ориентированных текстов, критически мыслить, повышать свою самообразовательную компетентность в учебных и профессиональных целях [9]. При этом важно отметить, что ключевым компонентом АГ является академическое письмо.

2. Академическое письмо как базовый компонент академической грамотности в западной системе высшего образования

О роли письма и его положительном влиянии на интеллектуальное развитие человека писали многие исследователи. Р. Рейх и А. Кнопф предсказывали, что большинство современных выпускников будет работать в сфере так называемого символично-аналитического обслуживания (*symbolic-analytic services*) [10]. Авторы поясняют, что, помимо дисциплинарных знаний, будущим специалистам необходимы умения критического мышления — приобретения, воспроизведения и демонстрации знаний. Письмо в данном случае должно выступать не финальным продуктом (результатом) учебного процесса, а методом эффективного обучения (так называемый подход “*writing-to-learn*”) [11]. Многие подчеркивают тесную взаимосвязь письма и мыслительной деятельности [12].

Западная система образования ориентирована на письмо; письмо выступает не только в функции контроля знаний (*writing as a product*), но и как основной метод обучения (*writing as a process*), и как подход к обучению (*writing-to-learn*). Создавая письменные тексты, студенты параллельно осваивают новые знания, развивают навыки критического мышления. Письмо воспринимается в ином свете, — это умение получает новый смысл, перестает носить чисто формальный характер, становится ключевым, позволяющим как успешно учиться в вузе, так и эффективно работать в будущем, быть академически грамотным специалистом.

2.1. Теоретические подходы к обучению академическому письму на Западе (на примере США)

В США обучение письму признается основой обучения студентов в вузе. Все знания, умения и навыки должны развиваться через опыт письменной деятельности, чтения и критического мышления [13].

Традиционно в вузах США существовали лишь курсы для студентов первого года обучения (“*First Year Writing Course*” / “*First Year Composition*”), которые позволяли познакомиться с различными письменными жанрами и овладеть умениями академического, креативного, профессионально ориентированного письма. Студенты учились различать жанры, работать над структурой текста и его грамматической точностью, осваивали основы критического чтения. Предполагалось, что прохождение данного курса в дальнейшем позволит успешно проходить обучение в вузе и справляться с различного рода письменными работами.

Сейчас, при сохранении семинаров первого года, в университетах США применяется два подхода — *Writing across curriculum (WAC)* и *Writing in disciplines (WID)* (см., например, [14]), в которых письмо является ведущим видом деятельности. Представляется важным пояснить суть данных подходов.

WAC — это подход к обучению, в котором письменная компетенция является ключевой и весь процесс обучения строится на базе активного задействования письменной речевой деятельности для освоения и активизации новых знаний. Подобного рода практика позволяет внедрить компонент письма в структуру любой преподаваемой дисциплины. При этом письмо является тем видом деятельности, который позволяет осмысливать, анализировать и критически представлять полученную информацию. Внедрение WAC означает качественное изменение структуры образовательных программ, всего обучения, а также предъявляет определенные требования к компетенциям преподавателей, ответственных за их реализацию.

Стоит отметить, что чаще всего внедряется не какой-либо курс WAC как таковой, а, скорее, основные проверенные временем принципы WAC привносятся в модель построения учебных курсов. Согласно ряду исследований, обучение через письмо является более эффективным, если в образовательном процессе также активизируются метакогнитивные способности студентов и само обучение носит не краткосрочный (временный) характер [15].

В отличие от WAC подход WID предполагает активное задействование письменной речевой деятельности для освоения знаний в рамках одной дисциплины, знакомства с дисциплинарными способами мышления и выражения мысли, жанрами и традициями письма. При этом важен как процесс создания текста (т. е. происходит обучение работе с текстом на всех этапах), так и продукт письменной дея-

тельности (т. е. уделяется большое внимание всем характеристикам готового текста) [16].

Обучать письму в рамках данного подхода может специалист по академическому языку или преподаватель основных дисциплин. С. Маклеод также приводит примеры университетов, где оба преподавателя работают в одной команде. При этом внимание уделяется не только тем или иным академическим жанрам, но и формам и способам мышления специалистов в данной области знания [16, p. 140]. Однако, как отмечает С. Маклеод, при применении подходов WAC и WID основные трудности связаны с тем, что, с одной стороны, студенты могут быть не готовы к такому виду письменной деятельности, а с другой — преподаватели дисциплин не готовы обучать студентов письму.

В целом, согласно современным исследованиям в сфере теории и практики WAC и WID, оба подхода не противоречат друг другу, а скорее являются комплементарными [12, p.131], что и было обнаружено при дальнейшем анализе.

3. Анализ зарубежного и отечественного опыта развития академического письма в процессе обучения в университете

3.1. Обучение академическому письму в ведущих университетах мира

Для анализа были отобраны первые 30 университетов в двух рейтингах — Academic Ranking of World Universities (ARWU 2012) и Times Higher Education World University Rankings (2012–2013). Были выявлены университеты, включенные в оба рейтинга (их оказалось 23), и составлен общий список, насчитывающий 36 университетов. В фокусе нашего исследования были программы бакалавриата, поэтому из анализа был исключен один вуз, который предлагает только магистерские программы и программы PhD. Таким образом, были проанализированы сайты 35 университетов, из них 25 вузов США, 4 — Великобритании и 6 — других стран (Канада — 3, Япония — 2, Швейцария — 1)¹.

Основной целью анализа университетских сайтов было выявить, уделяется ли в учебных программах бакалавриата специальное внимание развитию у студентов умений академического письма на родном языке (языке обучения в университете). Для этого были проанализированы учебные курсы, предлагаемые студентам, а также сайты языковых центров. Кроме того, анализу подверглись сайты отдельных образовательных программ и некоторых библиотек; целью было выявить, предоставляется ли студентам дополнительная информационная поддержка, способствующая развитию навыков письма. Также мы обращали внимание на то, оказывается ли в университетах методическая поддержка преподавателям-предметникам по применению в читаемых курсах принципов WAC и WID.

3.1.1. Университеты США

Анализ сайтов подтвердил, что во всех университетах США существуют курсы по письму для студентов первого года обучения, причем в некоторых данная традиция существует довольно давно (Гарвардский университет, например, гордится тем, что традиция обучения основам письма студентов 1-го курса восходит к 1872 г.).

¹ Список приведен в Приложении 1.

Примечательно, что при всем разнообразии университетского образования и индивидуализации учебных траекторий все студенты обучаются навыкам академического письма: во всех университетах курсы по письму являются обязательной частью образовательной программы. При этом в каждом университете свои требования к письму, которые, как правило, определяют, какое количество данных курсов и какого уровня студент должен изучить в процессе обучения (например, в Университете Джонса Хопкинса (The Johns Hopkins University) — 4 обязательных курса, в Техасском университете в Остине (University of Texas at Austin) — 3).

В подавляющем большинстве университетов (24 из 25) курсы по письму знакомят студентов с общими закономерностями академического письма, готовя их, таким образом, к изучению различных дисциплин, а именно к производству письменных текстов в различных академических контекстах. Единственным университетом, где обязательные курсы по письму изначально ориентированы на конкретные дисциплины, является Корнелльский университет, в котором самая большая и разнообразная в стране программа по обучению письму в различных дисциплинах (подход WID). Студентам предлагается свыше 100 курсов на более чем 30 кафедрах, покрывающих все дисциплинарные области знания.

Следует оговориться, что обязательные курсы для первокурсников хотя и уделяют большое внимание письму, часто не ограничиваются только им: своей целью они также ставят развитие навыков критического мышления и научной аргументации. Так, в описании курсов Принстонского университета говорится, что семинары по письму нацелены, помимо развития навыков собственно письма, на интенсивное обучение основам исследовательской работы, аргументации, а также на знакомство с методами работы в библиотеке². Иногда в само название курса по письму вынесены другие виды деятельности: в фокусе обучения оказывается чтение и письмо (University of California, Berkeley; Duke University; Carnegie Mellon University) или устное и письменное общение (Massachusetts Institute of Technology, Georgia Institute of Technology).

После достижения студентами базового уровня в университетах существуют различные возможности совершенствования приобретенных умений письма. В ходе анализа были выявлены пять университетов, в которых, помимо базового, существуют требования по письму продвинутого уровня. Так, в Стэнфордском университете студенты в течение первых трех лет должны изучить три курса по письму. На 3-м курсе преподается специализированный курс “Writing in the Major”, который предоставляет студентам возможность развития навыков письма в выбранной ими специализации и служит основой изучения особенностей письма в той или иной дисциплине.

Помимо описанных выше курсов многие университеты при обучении практикуют принципы WID. Примерами таких курсов могут служить “Writing in Astronomy” (California Institute of Technology), “Legal Research & Writing” (Columbia University), “Writing About Science and Engineering” (The Johns Hopkins University) и др. Указанные курсы разрабатываются на специализированных кафедрах и соответственно преподаются преподавателями-специалистами в определенной дисциплине.

² <http://www.princeton.edu/writing/>

В ходе анализа сайтов университетов также было выявлено, что помимо специализированного обучения студенты получают значительную консультационную, информационную и ресурсную поддержку в развитии навыков письма, осуществляемую прежде всего через центры письма, существующие в каждом университете. Не ставя перед собой целью описать все многообразие ресурсов, имеющихся в распоряжении студентов, приведем лишь некоторые, показательные на наш взгляд, примеры. Это прежде всего руководства по письму в различных дисциплинах (например, Университет Дьюка (Duke University) предлагает руководства по письму в 20 дисциплинах³).

В некоторых университетах (University of California, Berkeley) руководства по письму созданы по инициативе специализированных кафедр, например социологии⁴ или истории⁵, и опубликованы на их страницах.

На сайте Йельского университета размещены образцы письменных текстов в разных дисциплинах, а Университет Нью-Йорка предлагает образцы студенческих работ. При этом вся указанная поддержка направлена не только на студентов, для которых английский (язык обучения) является неродным, но и на носителей языка. Наиболее четко мысль о том, что специализированная поддержка в развитии навыков академического письма необходима в равной степени носителям и не-носителям языка, выражена на странице Йельского университета⁶.

Особо следует отметить тот факт, что поддержка оказывается не только студентам, но и преподавателям, реализующим в своих курсах принципы WAC. На страницах центров академического письма размещены ресурсы для преподавателей, а кроме того, рекомендации — например, как формулировать письменные задания, как их оценивать, а также как комментировать письменные работы студентов, чтобы комментарии способствовали эффективному развитию навыков письма (см., например, сайты Университета Дьюка, Висконсинского университета в Мадисоне (University of Wisconsin-Madison). В некоторых университетах для преподавателей организуются специальные курсы. Примером может служить программа “Writing across University” в Принстонском университете или курсы по преподаванию письма (“Writing pedagogy”) в Чикагском университете.

3.1.2. Университеты Великобритании

В университетах Великобритании развитию письма также уделяется внимание во время обучения, но делается это другим, по сравнению с американскими вузами, способом. О. Круз описывает английскую традицию обучения письму как абсолютно особую, в которой значительную роль играют индивидуальные консультации, сопровождающие регулярные занятия и нацеленные на развитие навыков устного и письменного общения в академической среде [17, p. 41].

Главное различие двух систем заключается в отсутствии обязательных курсов по письму в ведущих британских университетах. Во всех четырех вузах существуют специализированные курсы для иностранных студентов (различные варианты EAP). Остальным в некоторых университетах (например, Кембриджский универси-

³ <http://twp.duke.edu/writing-studio/resources/writing-for-specific-disciplines>

⁴ <http://sociology.berkeley.edu/writing-guides>

⁵ <http://history.berkeley.edu/content/resources-reading-and-writing-history>

⁶ <http://writing.yalecollege.yale.edu/esl-writers>

тет, Имперский колледж Лондона (Imperial College London)) предлагаются курсы по выбору, в Оксфордском университете — небольшие онлайн-курсы.

Вся поддержка в развитии навыков письма оказывается студентам через языковые центры (или центры письма). Как правило, они предлагают индивидуальные консультации, краткосрочные курсы по развитию определенных навыков письма, а также информационную и ресурсную поддержку. Некоторые ресурсы для студентов (например, как избежать плагиата) можно найти на сайтах в свободном доступе. Однако в большинстве университетов все онлайн-ресурсы расположены во внутри-университетской сети (в Кембриджском и Оксфордском университетах — ресурсы по письму в дисциплинах, недоступные извне) или на сайтах библиотек.

На сайтах также имеется поддержка для преподавателей (например, в Кембриджском и Оксфордском университетах), что позволяет сделать вывод: в некоторых ведущих университетах также применяются принципы WAC и WID, однако обязательных требований по изучению тех или иных курсов, как в американских вузах, не существует.

3.1.3. Другие университеты (Канада, Япония, Швейцария)

Из трех канадских университетов один (University of British Columbia) использует американскую модель обучения письму, предлагая студентам обязательные курсы (как правило, два), разнообразные по тематике и нацеленные на развитие различных языковых и коммуникативных компетенций.

Немного иная ситуация в Университете Торонто, где студентам не требуется изучать обязательные курсы, но предлагается большое количество курсов по выбору, нацеленных на развитие как общих навыков письма, так и специализированных (так называемые курсы “professional writing”). Университет предоставляет большое количество разнообразных ресурсов, которые могут способствовать развитию навыков письма: специализированные семинары по письму и справочные материалы по академическому письму, размещенные на сайте.

Третий канадский университет — Макгилла (McGill University) предлагает студентам несколько курсов по письму, причем для носителей и не-носителей английского языка они разные. Вся остальная поддержка студентов осуществляется через центр письма.

Переходя к анализу университетов Японии (The University of Tokyo, Kyoto University), следует оговориться, что поскольку язык обучения в данных вузах не английский, на англоязычной версии сайтов представлена лишь незначительная информация о развитии навыков письма. Следуя глобальной тенденции к интернационализации обучения, оба университета предлагают студентам некоторые курсы на английском языке и, следовательно, организуют курсы по EAP для японских студентов. Для иностранных студентов, напротив, организованы курсы по японскому языку для академических целей (The University of Tokyo).

Что касается развития навыков письма на японском языке для японских студентов, то информация об этом на англоязычных версиях сайта выявлена не была. Однако в исследованиях, ссылки на которые были обнаружены на сайтах университетов, говорится о том, что в ведущих вузах страны в последнее время, по аналогии с американскими университетами, практикуется адаптационный курс (First year experience), который нацелен, среди прочего, на обучение академическому письму

[18]. Это позволяет предположить, что в рассматриваемых университетах существуют подобные курсы.

Единственный университет континентальной Европы, попавший в наш анализ, — Швейцарская высшая техническая школа Цюриха (ETH Zürich), в которой язык обучения — немецкий. Из информации, представленной на сайте, можно сделать вывод, что в университете не существует обязательных курсов по развитию навыков письма, однако отдельные кафедры предлагают единичные курсы по письму (например, “Research Methodology and Writing”). На сайте есть также некоторые ресурсы к таким курсам. Кроме того, имеются единичные руководства по написанию академических текстов (на английском языке).

3.2. Обучение академическому письму в Западной и Восточной Европе

Сегодня необходимость уделять внимание развитию компетенций, связанных со способностью производить письменные тексты на языке обучения, признается руководителями многих европейских университетов. Большинство студентов получает поддержку через центры академического письма, существующие во всех ведущих вузах. Те европейские университеты, которые понимают необходимость в специализированном обучении письму, большей частью используют американскую модель обучения письму в рамках академических дисциплин (WAC, WID) [19]. Инициатива, как правило, исходит от преподавателей дисциплин, имеющих опыт преподавания в американских университетах, где, как было показано выше, большое внимание уделяется развитию навыков письма. Однако таких университетов немного: на сегодняшний день можно привести лишь единичные примеры успешного обучения академическому письму на родном языке в университетах Западной Европы. Так, А. Декламбр и К. Донахью описывают опыт преподавания французского языка для академических целей в университетах Франции [15], Дж. Харборд приводит пример преподавания основ немецкого академического письма в Германии [19].

И хотя специальных исследований, посвященных академическому письму на языке обучения, немного, можно говорить о все возрастающем интересе к проблемам развития академического письма на родном языке параллельно с обучением английскому языку для академических целей. Предметом многих выступлений на конференции EATAW 2013 (European Association of Teaching Academic Writing⁷) стал термин «мультилингвальность», подразумевающий развитие языковых компетенций студентов на двух (родном и английском) и более языках.

Успешным примером применения мультилингвального подхода к обучению может служить Центр академического письма в Львовском национальном университете им. Ивана Франка, в задачи которого входит развитие академических умений и навыков письма как на английском, так и на украинском языке. Сотрудники центра исходят из того, что условием успешного развития умений академического письма на английском языке является развитие мультилингвальной компетенции, подразумевающей овладение прежде всего навыками письма на родном языке.

Однако если рассматривать ситуацию с обучением письму в университетах Восточной Европы и странах бывшего СССР в целом, данный пример — скорее исключение из правил. В исследовании, посвященном особенностям развития навыков

⁷ <http://www.eataw2013.eu/>

письма в университетах Восточной Европы, Дж. Харборд отмечает, что до распада Советского Союза системы высшего образования во всех странах соцлагеря были похожи [19]. Традиционно в указанных странах письмо не являлось целью обучения. Письменные работы также довольно редко использовались при оценивании результатов обучения. Самой распространенной формой письма было конспектирование лекций и литературы по специальности. Письменные работы, известные как «рефераты», целью которых было скорее продемонстрировать, что студент прочитал определенное количество источников, предполагали лишь обзор литературы по теме в форме пересказа. Дж. Харборд приходит к выводу, что концепция заключалась в следующем: способность студента производить письменные тексты зависит от его знания прочитанных текстов, а не от навыков письма [19].

К подобному выводу приходит и О. Круз, отмечая, что традиционно в Европе письмо не воспринималось как какой-то навык, которому нужно специально обучать. Предполагалось, что письмо является продолжением мышления и соответственно при обучении внимание должно уделяться развитию навыков критического мышления, тогда как письмо является исключительно лингвистической компетенцией [17, с. 40].

Сегодня во многих университетах Восточной Европы, включая Россию, важный вопрос, который зачастую выпадает из поля зрения во время планирования и формирования учебных курсов по определенной специальности, — необходимость развития навыков и умений академической коммуникации на языке обучения, поскольку именно посредством языка, на котором осуществляется образовательный процесс, происходит формирование общей академической грамотности студентов. Как отмечалось выше, развитие АГ нередко происходит только в рамках курсов по английскому языку. Согласно Дж. Харборду, идея развития академических компетенций только на английском языке не является оптимальной, а возложение задачи развития АГ исключительно на преподавателей английского языка не является наиболее эффективной [19]. Кроме того, в процессе обучения студенты все чаще имеют дело с письменными формами контроля (как промежуточного, так и итогового). Для этого им приходится осваивать новые для них жанры письма (например, академическое эссе).

Постепенно в университетах Восточной Европы ситуация меняется, вопросы преподавания письма на родном языке все чаще привлекают внимание исследователей. Примером международного проекта, нацеленного на создание условий для развития академических компетенций в области чтения и письма на родном языке, может служить проект LIDHUM (Literacy Development in the Humanities: Creating Competence Centres for the Enhancement of Reading and Writing Skills as Part of University Teaching), в котором принимают участие ученые из Македонии, Украины, Румынии и Швейцарии⁸.

Ситуация с преподаванием академического письма на русском языке в российских вузах хотя и вызывает озабоченность некоторых ученых [6], не становилась, насколько нам известно, предметом отдельных исследований. Довольно часто приходится слышать, что преподаватели-практики указывают на низкий уровень сфор-

⁸ http://www.zhaw.ch/fileadmin/php_includes/popup/projekt-detail.php?projektnr=1320

мированности навыков письма у студентов 1-го курса и на необходимость специального обучения написанию академических текстов.

Выводы

Приведенный анализ показал, что для повышения эффективности и качества образования с целью планомерной интеграции в международное научное сообщество российской системе вузовского образования следует уделять большее внимание вопросам развития АГ в целом и академического письма в частности. Поскольку навык письма является переносимым (*transferrable skill*), представляется эффективным развивать его либо на основе родного языка, а затем переносить на иностранный, либо параллельно изучать оба языка. Для этого необходимо внедрение новых и гибких моделей учебных курсов, которые позволят эффективно реализовывать современные образовательные концепции и формировать ключевые компетенции, связанные с академическим письмом как основой успешного образования в вузе.

Возможными вариантами решения проблемы могут стать:

1) включение в учебные планы специальных дисциплин, направленных на развитие академической грамотности и прежде всего академического письма;

2) создание информационной и консультативной поддержки для студентов через специально созданные центры академического письма;

3) создание информационной и методической поддержки по обучению письму для преподавателей дисциплин (как учить, форматы заданий, роль и вид обратной связи);

4) консолидация усилий преподавателей английского языка для академических целей и преподавателей, читающих курсы по развитию навыков академического письма на языке обучения, а именно — разработка интегрированных курсов, которые смогут совместно читаться или преподаваться в тесном сотрудничестве.

В заключение важно отметить, что оптимизация обучения должна основываться на междисциплинарных исследованиях по оцениванию уровня развития АГ студентов, а также по выработке моделей построения образовательного процесса, которые позволят учесть российскую специфику и избежать неэффективного внедрения чуждых российским реалиям моделей обучения.

Литература

1. *Lea M., Street B.* Student writing in higher education: an academic literacies approach // *Studies in Higher Education*. 1998. Vol. 23, N 2. P. 158–159.

2. Intersegmental Committee of the Academic Senates of the California Community Colleges, the California State University, and the University of California. URL: <http://www.universityofcalifornia.edu/senate/reports/acadlit.pdf> (дата обращения 20.10.2013).

3. *Green B.* The New Literacy Challenge? // *Literacy Learning: Secondary Thoughts*. 1999. Vol. 7, N 1. Victoria: Australian Literacy Educator's Association. P. 36–36.

4. *Murrey N.* Conceptualizing in English language needs of first year University students // *The International Journal of the First Year in Higher Education*. 2010. Vol. 1, N 1. P. 55–64.

5. Управление качеством образования: сб. метод. материалов / сост. О.Е.Лебедев. М.: РОС-СПЭН, 2002. 236 с.

6. *Короткина И. Б.* Грамотность в век информационных технологий: в поисках концептуального единства // *Образование и общество*. 2009. № 4. URL: http://www.jeducation.ru/4_2009/125.html (дата обращения: 15.01.2012)

7. Pearson Ch. Advanced academic skills in the low-level ESL class // TESOL Quarterly. 1981. Vol. 15, N 4. P. 413–423.
8. Лытаева М. А., Талалакина Е. В. Academic skills: сущность, модель, практика // Вопросы образования. 2011. № 4. С. 178–201.
9. Смирнова Н. В. К вопросу об академической грамотности // Иностранные языки: материалы конференции. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. С. 55–58.
10. Reich R., Knopf A. The work of nations. Preparing ourselves for 21st century capitalism. Vintage, 1992. 331 p.
11. Tynjälä P. Writing, learning and the development of expertise in higher education // Studies in Writing. 2001. Vol. 7. P. 37–56.
12. Applebee A. N. Writing and reasoning // Review of Educational Research. 1984. Vol. 54, N 4. P. 577–596.
13. Framework for success in Postsecondary writing. 2011. URL: <http://wpacouncil.org/files/framework-for-success-postsecondary-writing.pdf> (дата обращения: 10.10.2012).
14. Russell D., Lea M., Parker J., Stree B., Donahue T. Exploring notions of genre in “academic literacies” and “writing across the curriculum”: Approaches across countries and contexts // Genre in a Changing World / eds C. Bazerman, A. Bonini, D. Figueiredo. Fort Collins, Colo.: WAC Clearinghouse, 2009. P. 395–423.
15. Delcambre I., Donahue C. Academic Writing Activity: Student Writing in Transition // University Writing: Selves and Texts in Academic Societies (Studies in Writing, Volume 24) / eds M. Castelló, C. Donahue. Emerald Group Publishing Limited, 2012. P. 129–149.
16. MacLeod S. Defining Writing Across Curriculum. PA: Writing Program administration. 1987. Vol. 11, N 1–2. 140 p.
17. Kruse O. Perspectives on Academic Writing in European Higher Education: Genres, Practices, and Competences // Revista de Docencia Universitaria. 2013. Vol. 11, N 1. P. 37–58.
18. Nishigaki J. An Analysis of University Students’ Perceptual Change through Course Learning and a Suggestion to Academic Writing Education in Undergraduate Curriculum // Finding Meaning, Cultures Across Borders: International Dialogue between Philosophy and Psychology. 2011. P. 109–114. URL: <http://hdl.handle.net/2433/143053> (дата обращения: 15.10.2012).
19. Harbord J. Writing in Central and Eastern Europe: Stakeholders and directions in initiating change // Across the Disciplines. 2010. Vol. 7. URL: <http://wac.colostate.edu/atd/articles/harbord2010.cfm> (дата обращения: 15.10.2012).

Приложение 1

Список ведущих мировых университетов, вошедших в анализ

1. California Institute of Technology, USA
2. Carnegie Mellon University, USA
3. Columbia University, USA
4. Cornell University, USA
5. Duke University, USA
6. ETH Zürich — Swiss Federal Institute of Technology Zürich, Switzerland
7. Georgia Institute of Technology, USA
8. Harvard University, USA
9. Kyoto University, Japan
10. Massachusetts Institute of Technology, USA
11. McGill University, Canada
12. New York University, USA
13. Northwestern University, USA
14. Princeton University, USA
15. Stanford University, USA
16. The Imperial College of Science, Technology and Medicine, UK
17. The Johns Hopkins University, USA
18. The University of Tokyo, USA

19. University College London, UK
20. University of British Columbia, Canada
21. University of California, Berkeley, USA
22. University of California, Los Angeles, USA
23. University of California, San Diego, USA
24. University of Cambridge, UK
25. University of Chicago, USA
26. University of Illinois at Urbana-Champaign, USA
27. University of Michigan — Ann Arbor, USA
28. University of Minnesota, Twin Cities, USA
29. University of Oxford, UK
30. University of Pennsylvania, USA
31. University of Texas at Austin, USA
32. University of Toronto, Canada
33. University of Washington, USA
34. University of Wisconsin-Madison, USA
35. Yale University, USA

Статья поступила в редакцию 26 января 2015 г.

Контактная информация

Смирнова Наталья Викторовна — ст. преподаватель, зам. руководителя департамента иностранных языков; natas2002@yandex.ru, smirnovan@hse.ru

Щемелева Ирина Юрьевна — кандидат филологических наук, доцент, руководитель департамента иностранных языков; ishemeliova@hse.ru

Smirnova Natalia V. — Senior lecturer, Deputy Chair; natas2002@yandex.ru, smirnovan@hse.ru

Shchemeleva Irina Yu. — Candidate of Philology, Associate Professor, Head of the Department of Foreign Languages; ishemeliova@hse.ru