

ки реконструкции, анализа и критики максимально широкого спектра идей, способов постановки и решения проблем.

Выше описаны лишь первые шаги факультета государственного управления РАНХиГС в направлении создания модели развития академической грамотности студентов. При этом целый ряд вопросов, как, например, оценивание результатов описанных выше курсов, требует дальнейшего изучения и обсуждения.

Литература

1. Факультет государственного управления РАНХиГС при Президенте РФ. URL: <http://fgu.rane.ru/ru/>
2. Короткина И.Б. Академическое письмо: на пути к концептуальному единству // Высшее образование в России. 2013. № 3. С. 136–142.
3. Literacy in 3D: An integrated perspective in theory and practice / Green B., Beavis C. (Eds.). ACER Press, 2012.

Е.С. ОСТРОВСКАЯ, доцент
О.В. ВЫШЕГОРОДЦЕВА, доцент
НИУ Высшая школа экономики

Academic Writing: концепция и практика академического письма на английском языке

В статье рассматривается место академического письма на английском языке в системе дисциплин и учебном плане филологического факультета, обсуждаются принципы построения такого курса и возможные пути и проблемы в его реализации. В качестве «кейса» рассматривается курс академического письма на английском языке, читаемый на факультете филологии НИУ ВШЭ.

Ключевые слова: академическое письмо, *academic writing*, иностранный язык, английский язык, *ESL (English as a Second Language)*

Появление предмета «академическое письмо» в учебных планах отечественных университетов – примета изменений, которые происходят в российском образовании. И не удивительно, что дискуссия об академическом письме, развернувшаяся на страницах журнала «Высшее образование в России» начиная с 2011 г., в немалой степени посвящена проблемам и перспективам образования в целом, а не только концепции и тонкостям преподавания конкретного предмета. *Academic Writing*, или «академическое письмо» на английском языке, вызывает гораздо меньше интереса и споров. Как правило, эта программа вообще не соотносится с концепцией образования, а рассматривается как одна из вспомогательных дисциплин, фигурирующих под общим названием «английский язык» – в представлении преподавателей специальных предметов вещь полезная, но сугубо вспомогательная. Предлагаемая нами стратегия, задуманная и реализуемая на факультете филологии НИУ ВШЭ, предполагает принципиально иную роль данного курса, а во многом, соответственно, и его наполнение: *Academic Writing* принадлежит к числу дисциплин, составляющих концептуальное ядро учебного плана. Наша статья преследует двойную цель: во-первых, сформулировать концепцию академического письма на английском языке как дисциплины профессионального цикла; во-вторых, поделиться своими практическими соображениями по преподаванию этой дисциплины. Статья написана двумя авторами, что в данном случае означает содержательное и концептуальное, но не формальное единство (раздел «Курс “Академическое письмо (английский язык) / *Academic Writing*»» написан О.В. Вышегородцевой, а остальные разделы – Е.С. Островской).

Концепция и содержание курса Academic Writing

Как известно и как видно из самого названия, новой дисциплиной мы обязаны западным коллегам, а названием – привычному для нас калькированию¹. Порочность принципа в стенах той самой университетской и академической науки, которая призвана бороться за более научные подходы к переводу, однако отчасти уравнивается краткостью названия: при всей его эластичности в нем сохраняются отношения жесткости между формой и наполнением.

Что же понимается под академическим письмом на английском языке, или Academic Writing? Строго говоря, термин “Academic Writing” изначально вообще не терминологичен, а скорее описателен. Как некое общее понятие, он охватывает различные виды письменной деятельности, объединенные тем, что они имеют место в академической, то есть фактически в университетской жизни. Университетские курсы, приобщающие студентов к азам, а потом и тонкостям академического письма, как правило, фигурируют под другими названиями, диапазон которых в британских, канадских и американских университетах довольно широк. Последний зависит, помимо прочего, от этапа обучения, на котором они предлагаются. Впервые студенты сталкиваются с этой дисциплиной на первом курсе, и задача, которая стоит перед преподавателями и студентами, – переориентировать школьные навыки, или, выражаясь современным жаргоном, «компетенции» студентов, связанные с письмом, на университетские. Кроме того, существуют курсы, предназначенные для студентов-иностранцев, в которых представлены эле-

менты собственно языковые, грамматические, на которых обычно не останавливаются подробно, если целевая аудитория состоит из носителей языка.

Совершенно очевидно, что Academic Writing выбивается из ряда других университетских дисциплин. Если преподавание большинства дисциплин ставит своей задачей в первую очередь передачу системы знаний, иными словами, оно предметно ориентированно, то академическое письмо нацелено на формирование компетенций, то есть является деятельностно-ориентированным. Заметим также, что и как вид деятельности письмо несамостоятельно и независимо от чтения. Концептуальное наполнение курса может быть решено двумя способами. Содержание может быть ориентировано либо на конкретную специальность студентов (и тогда академическое письмо попадает в блок специальных дисциплин, и в идеале выстраивается некоторая система координации двух или нескольких дисциплин в рамках такого блока), либо на некое универсальное гуманитарное знание (и тогда выстраивается универсальный курс с некоторым «собственным» содержанием, т.е. чередой образцовых текстов, обсуждение которых становится своего рода lingua franca курсов академического письма)².

Academic Writing как дисциплина ESL (English as a Second Language), т.е. рассчитанная на студентов-иностранцев, покидая стены англоязычных университетов, еще далее отклоняется от своего прототипа и аналога. Во-первых, собственно языковой компонент этого курса по необходимости значительно усиливается; да и вообще академическое письмо, как правило, бывает непосредственно инкорпорировано в прак-

¹ См. релевантный в контексте данной дискуссии анализ семантики названия как в английском, так и в русском языках в статье И.Б. Короткиной [1, с. 137–138].

² В действительности это могут быть два отдельных курса, предлагаемых студентам на разных этапах: универсальный для студентов первого курса и специализированный для студентов старших курсов. Именно так выглядит система обучения письму в Джорджтаунском университете США (курсы “Humanities and Writing I” и “Humanities and Writing II” («Гуманитарные науки и письмо I и II») [2].

тический курс иностранного языка или так или иначе ассоциировано с ним. Во-вторых, довольно часто прагматические задачи, которые призвана решать эта дисциплина, далеки от приобщения студентов к научному дискурсу и контексту. Действительно, прежде чем иностранные студенты поднимутся до уровня собственно научных жанров (если им вообще когда-либо предстоит это сделать), они, как правило, должны пройти ряд тестовых испытаний, например, сдать экзамены международного образца (FCE, CAE, IELTS, TOEFL и т.д.) с неизменной письменной частью – эссе определенного типа и формата, выполняемым «на скорость», точнее, за определенный временной интервал. Безусловно, хороший универсальный курс академического письма гораздо эффективнее подготовит к сдаче любого экзамена, чем узкоспециальный. Однако обратное неверно: сдача экзамена далеко не всегда означает готовность студента к написанию текстов в академических жанрах.

Ориентация Academic Writing на настоящую академическую деятельность ставит перед преподавателями ряд проблем разного характера. С одной стороны, у студентов возникают трудности в виде низкого уровня общезыковых компетенций, не располагающего к сколько-нибудь серьезным абстрактным рассуждениям, с другой – обнаруживается отсутствие желания студентов встраиваться в иноязычную и инокультурную научную парадигму, особенно когда выясняется, что она значительно отличается от русской. В последнее время ситуация значительно изменилась. В условиях интеграции России в различные международные образовательные проекты, например в Болонский процесс, программу академической мобильности Erasmus Mundus и др., студенты сталкиваются с необходимостью не только сдавать экзамены международного образца, но и принимать непосредственное участие в образовательном и научном

процессе на иностранном языке. А это предполагает уже совершенно иной подход к предмету. Утрачивая собственно утилитарный компонент, он встраивается в ряд дисциплин, связанных с научной деятельностью. Именно такова концепция преподавания академического письма в филологической программе факультета филологии НИУ ВШЭ.

Академическое письмо в ряду других дисциплин учебного плана

Академическому письму уделяется немало места в учебном плане: три из четырех лет обучения бакалавров включают в себя предмет с таким названием. На первом курсе это академическое письмо на русском языке, на двух последующих – академическое письмо на английском языке (согласно языковой концепции НИУ ВШЭ, английский язык является базовым для всех) и академическое письмо на втором иностранном языке, французском или немецком. Несмотря на общее название, содержание этих курсов изрядно варьируется. Очевидными параметрами этих колебаний являются, во-первых, уровень владения студентами соответствующим языком, а во-вторых, специфика национального языка науки и традиций его преподавания. Неизменным общим знаменателем являются задачи приобщения студента к научному дискурсу и ориентация в рамках этого дискурса на его филологический извод. Если вернуться к описанной нами выше оппозиции «дисциплинарных» и «универсальных» курсов академического письма, то академическое письмо на русском языке гораздо ближе к строго дисциплинарной модели, в то время как академическое письмо на иностранных языках неизбежно ориентировано на совмещение универсального и дисциплинарного подходов.

В рамках программы бакалавриата предполагается преемственность последовательно выстроенных курсов, а внутри каждого года обучения дисциплина встраива-

ется в блок дисциплин, объединяющий «содержательные» и «языковые» дисциплины. На первом году обучения – это «Правила чтения русской литературы девятнадцатого века», «Правила чтения русской литературы двадцатого века» и «Теория литературы». На втором и третьем году обучения – это «Ключевые тексты англоязычных литератур/ французской/ немецкой литературы» и собственно «Английский/ французский/ немецкий язык».

Методология и образовательные технологии

Место «академического письма» в программе бакалавриата вполне адекватно изменениям в структуре учебного времени, которые происходят при переходе с системы специалитета на бакалавриат, – изменениям в соотношении аудиторных и внеаудиторных часов нагрузки в пользу последних. Основная работа на этом курсе осуществляется не на занятии, а вне его. Происходит это, во-первых, потому, что чистое время, затрачиваемое на написание соответствующих работ, неизбежно превосходит отводимые на них аудиторные часы, а во-вторых, потому, что итоговая цель курса – обретение студентами индивидуального стиля мышления и научного почерка – предполагает обособленность от остальных. Надо сказать, что в концепции советского образования эти навыки должны были отрабатываться в процессе индивидуального общения с научным руководителем в рамках спецсеминара, рассчитанного на несколько человек, а не в рамках общего курса. Новая система образования принципиально отходит от малых групп; например, в ВШЭ вместо спецсеминаров вводятся НИСы (научно-исследовательские семинары) с минимальным, а не максимальным ограничением числа участников в 15 человек. Хорошо ли вводить конвейерные технологии вместо тонкой индивидуальной отладки? Если формулировать вопрос именно таким образом, то

очевидно, что нет. Однако курсы академического письма, позволяющие актуализировать значение навыка как такового и необходимость затрачивать усилия именно на него, вряд ли стоит считать неудачей новой системы.

Все это обуславливает важную особенность такого курса – его трудоемкость как для студента, так и для преподавателя, что выводит на первый план вопросы технологии. Одним из основных принципов методики, который в значительной степени определяет и задействование средств технической поддержки курса, является организация сотрудничества студентов с преподавателем и между собой. Если значительная часть процесса обучения вынесена за пределы аудитории, то важно уделить особое внимание его структурированию – как самостоятельному структурированию процесса студентами, так и совместной работе всех участников занятий над текстом. На практике это выглядит как обсуждение работы с преподавателем на разных этапах ее написания, а также взаимное рецензирование и редактирование текстов студентами, или peer review, что, разумеется, не исключает преподавательской проверки.

Таким образом, явно необходима технологическая платформа для обеспечения взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем. Отчасти это связано с тем, что даже при наличии идеальных учебников и учебных материалов курс всегда подстраивается под конкретную аудиторию, а это означает постоянное обновление материалов. В какой-то мере это обусловлено тем, что при большом количестве внеаудиторной работы и при разнообразии задач, стоящих перед студентами и преподавателем, необходимо поле для взаимодействия студентов с преподавателем и между собой во внеаудиторное время – поле, выходящее за пределы возможностей обычной доски, – smart board.

Курс «Академическое письмо (английский язык) / Academic Writing»

Курс «Академическое письмо (английский язык)»³ изначально задумывался как дисциплинарно-специализированный, то есть ставящий своей задачей ознакомление студентов с формами и конвенциями создания в первую очередь *филологических* текстов на английском языке с дальнейшей перспективой участия в международной научной жизни.

Учитывая принципиальное отличие задач курса академического письма от задач курсов специальных дисциплин, о чем речь уже шла выше, мы с коллегами пытались выстроить логику нашего курса таким образом, чтобы частично скоординировать учебные программы двух дисциплин: «Академическое письмо (английский язык)» и «Ключевые тексты англоязычных литератур». Курс «Ключевые тексты» должен был обеспечить необходимую филологическую «материю» формальному и содержательно зависимому курсу академического письма, а также придать «объемность» образовательному процессу, давая студентам возможность понять, из каких содержательных единиц оно состоит, как оно «сделано» и, самое важное, как оно «делается».

Приведем пример. Преподаватели «Ключевых текстов», разбирая сонеты Шекспира, задали студентам читать довольно сложные статьи-комментарии одного из ведущих американских литературоведов Хелен Вендлер [3]. При том, что курс преподавался на русском языке, студенты читали первичные и вторичные источники на языке оригинала. На занятиях по академическому письму мы взяли те же самые статьи Х. Вендлер для рецензирования и аннотирования с одновременной отработкой приемов активного, критического чте-

ния. В то время как преподаватели «Ключевых текстов» на семинарских обсуждениях делали акцент на содержательной и жанровой стороне комментариев Вендлер, на аудиторных занятиях по академическому письму мы сосредоточились на когнитивно-операциональных, методологических и стилистических характеристиках комментариев. Такое «распределение обязанностей» позволило нам придать изучению текстов Вендлер глубину и многомерность. За счет того, что материал заданий в рамках двух курсов совпадал, одновременно была изящно решена задача экономии учебной нагрузки студентов, что весьма актуально в условиях чрезвычайной насыщенности учебной программы факультета филологии.

Говоря об организации учебного процесса в рамках курса, мы вынуждены признать, что планируя курс, мы недооценили тот факт, что практический, «ремесленный» характер этой дисциплины требует не только соответствующего технического обеспечения, но и ревизии аудиторно-центрированной концепции преподавания применительно к данному курсу. Употребляя эпитет «ремесленный», мы хотим подчеркнуть, что те навыки работы с текстами, которые мы формируем и оттачиваем на занятиях по академическому письму, составляют неотъемлемую часть ремесла ученого, будь то историк, биолог или физик. Несомненно, курс академического письма как таковой не является лабораторией исследовательского *процесса*. Но для того чтобы выйти из лаборатории не с пустыми руками, а с такими *результатами*, которые будут восприняты научным сообществом, исследователь должен уметь корректно и точно *формулировать* задачи и результаты исследования. А это предполагает не

³ Курс был прочитан бакалаврам-филологам второго года обучения на факультете филологии НИУ-ВШЭ в 2012–2013 уч. году в рамках новаторской программы факультета. В качестве базовых были использованы следующие пособия: Rosen L. *Academic Writer's Handbook* (3rd Edition); Hacker D. *The Bedford Handbook* (7th Edition); Barnett S., Cain W.E., Burto W. *Literature for Composition: Essay, Stories, Poems, and Plays* (9th Edition).

только создание проблемных текстов в релевантном научном жанре, но и вычитывание, редактирование, грамотное оформление текстов. Научение этому требует постоянной практики, непрерывной тренировки, обеспечить которую в рамках аудиторных часов курса не представляется возможным. Иными словами, освоение курса академического письма не просто предусматривает, а настоятельно требует интенсивной самостоятельной работы, то есть обучение главным образом происходит вне аудитории. При этом формат самостоятельной работы в рамках курса академического письма принципиально отличается от самостоятельных заданий, выполняемых студентами по другим дисциплинам и предоставляемых уже в готовом виде к определенному сроку. Самостоятельная работа по академическому письму предполагает непрерывную обратную связь, постоянное взаимодействие студента с преподавателем и постоянную правку, переработку, совершенствование собственных текстов с учетом сделанных преподавателем замечаний. Это многоступенчатый процесс оттачивания и отработки навыков, кропотливая работа над ошибками.

Эта особенность курса академического письма требует виртуальной платформы – *мастерской*, на базе которой могла бы эффективно осуществляться коммуникация «преподаватель – студент» и «студент – студент». Мы вынуждены признать, что система LMS⁴, использованная нами в качестве такой виртуальной среды (при том,

что она неплохо работает в качестве электронного учебника и депо студенческих проектов), не решает главной задачи – обеспечения дистанционного взаимодействия и кооперации участников проекта. На наш взгляд, было бы плодотворным организовать виртуальную среду курса именно как *интерактивную мастерскую*, где каждый студент работает за своим *письменным столом (станком)* над общим заданием, а преподаватель «подходит» к работающим с замечаниями. Наравне с преподавателем, в роли «мастера» иногда выступают студенты. При этом абсолютно необходимыми форматами коммуникации в такой виртуальной среде являются *форум*, в рамках которого ведется коллективное обсуждение проектов, и *блог*, т.е. тот формат, который может обеспечить континуальность опыта повседневного письма студентов и радикально отличного опыта академического письма⁵.

Как уже говорилось, предельной задачей курса «Академическое письмо (английский язык)» было не просто ознакомление студентов с жанрами научного письма в области филологии, но самостоятельное создание студентами ряда текстов⁶, приблизительно соответствующих требованиям и конвенциям англоязычного научного дискурса. Однако эта задача оказалась недостаточно реалистичной и была существенно скорректирована в процессе преподавания курса.

Первым и главным препятствием к осуществлению амбициозной задачи научить

⁴ LMS (Learning Management System) – информационная образовательная среда. В данном случае имеется в виду конкретная платформа, используемая в НИУ ВШЭ, аналог Moodle, которую активно задействуют другие российские университеты, и Blackboard, популярной в США.

⁵ См. обзор дискуссии, развернувшейся среди университетских преподавателей английского и литературы вокруг альтернативы «курсовая работа – блог», в выпуске “Education Life” газеты *The New York Times* [4].

Профессор Дюкского университета (Duke University) Кэти Дэвидсон (Cathy Davidson) предлагает убедительные аргументы в пользу эффективности блогов в преподавании академического письма [5].

⁶ В список обязательных проектов входили: реферат (summary), аннотация (abstract and annotation), explication (of a literary text), эссе (argumentative essay), peer review.

студентов-второкурсников писать филологические тексты на английском языке стал уровень владения языком, вернее *письменным* английским языком, наших студентов. При том что уровень большинства студентов можно определить как Upper-Intermediate, не градуируя отдельные компетенции, оказалось, что компетенция письма на английском языке сформирована хуже, чем устная речь и аудирование. Говоря о недостаточной сформированности письменной речи по сравнению с разговорной, мы имеем в виду не столько грамматические ошибки, сколько серьезные стилистические погрешности, низкую степень связности текстов, производимых студентами, и обилие в текстах лексических и синтаксических калек.

То, что студенты пишут не слишком связные и малосодержательные тексты, может быть объяснено как общемировыми процессами трансформации культуры письма в целом, так и переориентацией отечественного преподавания английского языка на коммуникативный подход, не предполагающий развития письменной речи и отвергающий традиционный грамматико-центрированный подход к преподаванию языка. Так или иначе, невозможно работать с «высокими материями» конструирования филологических текстов на английском языке в условиях, когда студенты не знают «низкой прозы»: не могут построить ясное и синтаксически прозрачное предложение на английском языке, осуществить плавный логический переход от одного предложения к другому и от одного абзаца к другому. Сама идея абзацев как логических «кирпичиков» текста оказалась новой для студентов, которые, по их словам, никогда не задумывались над тем, что абзац есть развитие некоторой ключевой мысли, выраженной в главном предложении (topic sentence).

Описанная ситуация заставила нас задаться вопросом о возможности и необходимости преподавания академического письма на английском языке в вузе не в стандартной парадигме подготовки к международным экзаменам, прекрасно разработанной американскими и британскими методистами и присутствующей в том или ином виде в вузовских курсах английского языка, а в качестве строго дисциплинарно-ориентированного курса.

В качестве одного из условий возможности его построения мы рассматриваем *пропедевтический курс письма* на английском языке, в рамках которого ставились бы задачи повышения стилистической грамотности, избавления от калькирования русских лексических и синтаксических конструкций, обучения работе с синонимами и логическому построению абзацев. Его задача – научить студентов выражать мысли на самые разнообразные темы и сюжеты (чем проще тема, тем лучше) на хорошем *английском языке*.

Другой «поддерживающий» курс, без которого, по всей видимости, не сможет состояться не только преподавание курса академического письма на английском и на русском языках, но и вообще никакое производство текстов (научных, публицистических, научно-популярных и проч.) в рамках университетской программы, – это *курс логики и аргументации*. К такому выводу нас привели размышления над длившейся в течение двух месяцев работой над эссе⁷, результаты которой нельзя назвать успешными. К началу работы наши студенты имели за плечами три модуля академического письма на русском языке и опыт написания курсовых проектов на первом курсе. И тем не менее они продемонстрировали неумение различать *тему* эссе, его *название* и главный *тезис*. Кроме того, огромные сложности вызвало задание сформулировать

⁷ Студенты писали эссе по роману Д. Дэфо «Робинзон Крузо», который они одновременно изучали на «Ключевых текстах англоязычных литератур».

самостоятельно тезис (claim), доказательству которого будет посвящено эссе. Однако самой сложной задачей стал для студентов развернутый план эссе (outline) и последующее логическое построение аргументации на его основе.

Жанр эссе – обязательная составляющая не только курсов “Academic Writing for ESL Students”, но и университетских курсов “Academic Writing” в англоязычном мире. При этом эссе в общем виде понимается как рассуждение в том или ином формате (аргументация, описание, изложение противоположных точек зрения на предмет и т.д.). Одной из задач написания такого типа работ является отработка приемов аргументирования в пользу занимаемой автором позиции. В русскоязычной научной традиции жанр эссе понимается совершенно иначе, более специфично, и не всегда включается в список обязательных к освоению жанров в курсе академического письма на русском языке. Выходит, что мы, не вводя в учебную программу курс, посвященный основам логики и аргументации, или элементы такого курса, под каким бы названием он ни шел, предполагаем, что студенты где-то и когда-то уже овладели навыками аргументации и готовы приступить к освоению предметно-специфицированных жанров. Но, как известно, курс логики не является обязательным ни в школах, ни в университетах. В результате мы пытаемся обучить тонкостям письменного филологического дискурса людей, которые не владеют азами логики.

Другой насущной потребностью является выстраивание единой концепции преподавания академического письма в разных языковых и культурных традициях и выработка совместной стратегии действий преподавателями курсов академического письма на четырех языках (русском, английском, французском, немецком). Преподавая курс академического письма на английском вслед за курсом академического письма на русском, мы столкнулись с со-

противлением со стороны студентов тем нормам цитирования или построения аргументации, которые приняты в англоязычном академическом дискурсе. Объясняется такая реакция тем, что формы легитимации научного дискурса в разных традициях не являются самоочевидными и требуют подробного обсуждения. В результате студенты цеплялись за хорошо усвоенные ими нормы русского научного дискурса, пытались их применить при написании текстов на английском языке. Возможно, требуется некий вводный курс (1–2 занятия), посвященный истории становления и культурному многообразию научных курсов.

Хотелось бы сказать несколько слов и о положительных итогах преподавания курса. Для нас стало настоящим открытием, насколько успешно студенты справились с рецензированием эссе своих однокурсников (peer review). По нашему замыслу, в финальном эссе студенты должны были показать, чему они научились в рамках курса. При этом одним из строгих условий было оформление работы в соответствии с требованиями MLA (Modern Language Association). В ходе курса нам стоило огромных усилий добиться от студентов следования канону MLA в оформлении работ. В итоге эта формальная составляющая проекта была выполнена относительно успешно. Самой слабой стороной работ было как раз содержание, логика построения и аргументация. В той или иной степени большинству студентов удалось отредактировать и вычитать окончательные варианты эссе, при том что на протяжении всего курса они сдавали невычитанные работы с огромным количеством опечаток и элементарных грамматических ошибок.

Проект “Peer review” состоял из двух частей. Студенты должны были прочитать текст чужой работы и прокомментировать ее сильные и слабые стороны в том же самом файле. Второй частью была готовая

форма с рядом параметров, которые студенты должны были оценить по качественной либо количественной шкале. Удивительно, но в рецензиях студенты проявили исключительную внимательность к погрешностям в логике построения рецензируемых работ и содержательным несоответствиям. Даже те из них, кто написал довольно слабые эссе, выступили с серией дельных и глубоких замечаний, касающихся содержания рецензируемых работ. Практически все студенты проделали кропотливую работу по вычитыванию, исправлению и комментированию не только грамматических, но и стилистических ошибок в рецензируемых эссе. В результате настоящей итоговой работой стало не эссе, а как раз рецензия на эссе однокурсников. Положительный опыт работы студентов в формате peer review свидетельствует в пользу необходимости введения такой формы работы на самых ранних этапах курса. Это позволит вывести рабочую коммуникацию во круг письменных проектов из узкой рамки «студент – преподаватель» и одновременно разгрузит преподавателя, который, вместо вычитывания грамматических ошибок, сможет сосредоточиться на содержательных комментариях.

Предварительные выводы

В рамках данной статьи мы попытались совместить концептуальные соображения о месте Academic Writing в филологической программе для бакалавров с практическими соображениями по реализации подобного курса. Совершенно очевидно, что для того чтобы курс академического письма на английском языке был успешным, необходима серьезная предварительная гуманитарная подготовка студентов в области русской и английской словесности, логики, риторики и знакомство с азами научной деятельности. Если вынести за скобки вытекающие из этого требования, предъявляемые к школьному образованию, в контексте университета это предполагает, как

указывал в рамках нашей дискуссии Б.Е. Степанов, определенный уровень научной коммуникации и рефлексии о науке [6, с. 123].

В этом смысле важно помещение академического письма на английском языке в принципиально иной контекст: оно должно рассматриваться не как еще одна языковая дисциплина, но как курс профессионального цикла. Вероятно, следует пересмотреть и какие-то подходы к письму в рамках общих курсов английского языка (General English). Как правило, там существует молчаливая конвенция между преподавателями и студентами: «важно сказать хоть что-то – и грамотным языком». Содержанию и логике эссе часто отводится самое скромное место, а основной акцент делается на привычные обеим сторонам собственно языковые аспекты.

Дисциплинарная или универсалистская ориентация курса, как нам представляется, зависит от ряда факторов: наличия предварительной «универсальной» подготовки у аудитории, года обучения, на котором читается предмет, и др. Наш выбор в пользу дисциплинарности был мотивирован, с одной стороны, необходимостью продемонстрировать различие научного и более широкого академического дискурса, на который ориентируются «универсальные» курсы, построенные на материале художественной литературы, а с другой – более высоким уровнем требований, предъявляемых к языковой подготовке студентов-филологов. Практика показала, что реальный уровень студентов не всегда соответствует этим требованиям.

И наконец, пожалуй, самое важное. Курс Academic Writing можно считать состоявшимся, если участники воспринимают его как творческую лабораторию, которая позволяет им порождать и открывать новые смыслы. Он предполагает определенный дух коллегиальности и причастности к общему делу, который, возможно, и есть высший смысл педагогики.

Литература

1. *Короткина И.Б.* Академическое письмо: на пути к концептуальному единству // Высшее образование в России. 2013, № 3. С. 136–142.
2. Сайт английского отделения Джорджтаунского университета (Georgetown University). URL: <http://english.georgetown.edu/programs/wprogram/humwrite/>
3. *Vendler H.* The Art of Shakespeare's Sonnets. The Belknap Press of Harvard University Press, 1997.
4. *Richitel M.* Blogs vs Term Papers // The New York Times. 2012. January 20. URL: http://www.nytimes.com/2012/01/22/education/edlife/muscling-in-on-the-term-paper-tradition.html?pagewanted=all&_r=0
5. *Davidson C.* Should we really ABOLISH the term paper? // HASTAC: Humanities, Arts, Science, and Technology Advanced Collaboratory. URL: <http://hastac.org/blogs/cathy-davidson/2012/01/21/should-we-really-abolish-term-paper-response-ny-times>
6. *Степанов Б.Е.* Коммуникативное измерение науки в преподавании академического письма // Высшее образование в России. 2011. № 7. С. 123–127.

П.А. САФРОНОВ, канд. филос. наук
РАНХиГС при Президенте РФ

**Прощальный взгляд
на академическое письмо:
научно-образовательное
сообщество,
перформативность
и материальная среда¹**

Опираясь на свой административный опыт в качестве декана факультета, автор рассматривает преимущества и недостатки учебных курсов по академическому письму в российских вузах. Далее он переходит к анализу происходящего в настоящее время принципиального сдвига в понимании научной деятельности. Вовлекая перформативные компоненты исследования, этот сдвиг подрывает роль письма как центрального элемента научной практики. Ведущее место в исследованиях и преподавании занимают теперь проектная работа и проектирование.

Ключевые слова: *рефлексивность, текст, перформативность, материальная среда, проектирование*

В настоящем тексте я хотел бы, во-первых, сжато представить точку зрения администратора учебного процесса на преподавание курса академического письма в российской высшей школе на программах бакалавриата, во-вторых, сформулировать некоторые аргументы против заметной в отечественном контексте постановки вопроса об академическом письме в связи с грамотностью и, в-третьих, представить свои соображения о благоприятной для

творческого самовыражения организации научно-образовательного процесса и препятствиях к этому в российских вузах.

Академическое письмо едва ли принадлежит к числу занятий, которые можно полноценно освоить за выделенные учебным планом аудиторные часы, даже если такой предмет стоит в расписании. Писать по расписанию, конечно, можно, но едва ли такая практика вызовет у студентов что-либо, кроме стойкого чувства отвращения.

¹ Работа выполнена при поддержке НИР РАНХиГС № 125 «Современные теоретико-методологические основания исследования сообществ: развитие коммунитарной исследовательской программы».