

**ОБ ОДНОМ ИЗ СПОСОБОВ ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ПРЕДМЕТУ
«АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО» НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (ПО
РЕЗУЛЬТАТАМ АНКЕТИРОВАНИЯ)**

Э.Н.Меркулова

В статье обобщается опыт практического преподавания дисциплины Академическое письмо на английском языке студентам бакалавриата НИУ ВШЭ в Нижнем Новгороде с использованием авторского пособия "Writing a Research Proposal in English". 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. В статье анализируются ответы студентов на вопросы анкеты, позволяющие сделать вывод о том, что пособие решает поставленные задачи.

Ключевые слова: академическое письмо, мотивация, учебное пособие, анкетирование студентов

**ON ONE OF THE WAYS OF MOULDING A
POSITIVE ATTITUDE TO THE SUBJECT "ACADEMIC WRITING"**

E.N. Merkulova

The article looks into ways of raising positive motivation towards academic writing with the help of introduction into the teaching process a specifically designed for the course textbook which has been tailored to the needs of a particular group of students. The article compares the students' feedback on the course before and after the introduction of the textbook "Writing a Research proposal in English".

Key words: academic writing, course design, textbook, survey, feedback on the course

Преподавание академического письма на английском языке является для большинства российских университетов новой образовательной практикой, в рамках которой еще не выработан системный подход к трансляции знаний и обучению умениям академического письма. В этой связи преподаватели английского языка, столкнувшиеся с необходимостью разрабатывать собственные программы для курса Academic Writing в рамках EAP или EASP, неизбежно сталкиваются с необходимостью самостоятельного поиска решений, реагируя на многочисленные вызовы, сопряженные с процессом преподавания дисциплины.

Дисциплина Academic Writing была включена в учебный план факультета экономики НИУ ВШЭ в Нижнем Новгороде три года назад, в 2013 году. Приступая к созданию программы, мы попытались прогнозировать сложности, с которыми придется столкнуться нашим студентам в процессе освоения этой дисциплины. Мы предполагали, что разный уровень владения языком студентов внутри одной группы, отсутствие хорошо сформированной исследовательской компетенции, недостаточная мотивация для изучения вследствие ограниченного контингента лиц из числа студентов, планирующих занятия наукой – это только часть проблем. Мы постарались учесть эти предварительные знания о сложностях предмета при составлении программы курса и при подборе учебных материалов, но, тем не менее, первый год оказался сложным как для студентов, так и для ведущих эту дисциплину преподавателей. Оказалось, что студентам тяжело давался не только сам процесс письма, но также знакомство с теорией, изложенной в учебниках по академическому письму. В большинстве случаев описания требований к разным аспектам академического письма были слишком объемными, правила и рекомендации часто были изложены сложным языком, в результате, чего студенты тратили неоправданно много времени и усилий на то, чтобы ознакомиться с материалом и усвоить его. Имелись сложности и с формированием навыка письма академического текста на английском языке. Большинство предлагаемых в учебниках упражнений, направленных на отработку отдельных аспектов академического английского языка, были построены на неревантном для студентов текстовом материале. Это затрудняло выполнение упражнений и требовало больших временных затрат на уроке. В результате приходилось предпринимать дополнительные действия для интериоризации формируемого навыка. Трудностью являлось отсутствие каких-либо образцов нового для студентов вида письменного продукта. Вероятно,

дополнительным фактором для создания атмосферы неуверенности было осознание студентами того, что они первыми в вузе изучают сложный новый курс на английском языке, который завершается сдачей государственного экзамена.

Метод включенного наблюдения, а также многочисленные беседы со студентами выявили недостаточно позитивное отношение студентов к предмету. Негативные отклики получили высокая мера ответственности (дисциплина завершается сдачей государственного экзамена) при недостаточной, на взгляд студентов, практической или теоретической ценности предмета. Много нареканий получили большой объем, и сложность материала для усвоения в ограниченный отрезок времени. Неудовлетворенность преподавателей была вызвана 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 времени и усилиям.

Проанализировав сложности первого года преподавания академического письма на английском языке, мы пришли к выводу о необходимости создания собственного пособия, в котором материалы подобраны и организованы таким образом, что они позволяют устранить большинство из названных трудностей. Нам нужен был учебник, отражающий особенности учебной ситуации в НИУ ВШЭ – Нижний Новгород, и позволяющий 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.

Целью настоящей статьи является анализ ответов студентов на вопросы анкеты, которые позволяют определить изменилось ли отношение студентов к дисциплине академическое письмо на английском языке после внедрения в учебный процесс авторского учебно-методического пособия “Writing a Research Proposal in English” [1].

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. Опрос проводился по окончании курса, когда занятия были завершены, однако студенты еще не были информированы о том, как были оценены их работы и до проведения экзамена. Целью опроса было выявить отношение студентов к учебной дисциплине, оценить используемые в курсе учебные материалы, и определить оставшиеся наиболее сложные для усвоения моменты.

1. Первый вопрос анкеты имел цель выявить, какой предыдущий опыт написания академических работ имелся у студентов к началу четвертого курса. Ко времени начала работы над ВКР все студенты писали курсовые работы, работы в рамках НИС, небольшие эссе в процессе подготовки к сдаче экзамена в формате IELTS, и три студента сообщили о том, что они имели опыт написания научных статей.

2. Второй вопрос анкеты определял их степень знакомства с правилами академического письма на момент начала работы над проектом ВКР на английском языке. Наиболее распространенным ответом (64%) являлся *«ничего/понятия не имею/что они определенно 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. Двадцать четыре процента 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»**. Ответ **«известно все»** был единичным.

3. Следующий вопрос имел целью оценить материал курса, представленный в учебно-методическом пособии “Writing a Research Proposal”, который являлся базовым учебником курса. 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.

4. Следующий вопрос, который нас интересовал, был связан с тем, как реально выглядел процесс письма. 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?»** Семьдесят два процента 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 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 очень 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.

5. Далее 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 примерах, наряду с языковой компетенцией, на занятиях формируется также и исследовательская компетенция. Единичные случаи (2 процента) ответов на вопрос, в которых отмечалась слабая связь между двумя видами академических работ, были связаны с тем, что сроки сдачи проекта существенно опережали сроки сдачи дипломной работы: *«Не хватало наработок над дипломом, чтобы полноценно описать исследование»*; *«Сложно писать об ожидаемых результатах, когда исследование еще не проведено»*.

6. Ответы на шестой вопрос анкеты показали, что предмет академическое письмо довольно часто воспринимается студентами как

«еще один английский», а не как предмет на английском языке. Отсюда – отдельные пожелания, связанные с ожиданием более привычного урока – тренировать грамматику и лексику на каждом уроке, включать больше разговорной практики. Подобное отношение к академическому письму не вполне оправдано, поскольку академический английский – это один из 10 блоков курса, в рамках которого специально рассматриваются и отрабатываются лексические и грамматические особенности академического стиля речи в англоязычной традиции, однако, являясь одновременно и предметом на английском языке, он имеет собственные задачи. Главная цель курса для студентов – ознакомиться с правилами академического письма и научиться грамотно продуцировать собственный текст в соответствии с конвенциями академического письма в сфере экономики. Это положение осознается большинством опрошенных студентов, которые отмечают фокусность курса и его практическую ориентированность. Комментируя специфику курса, респонденты подчеркивают большую сложность академического английского: *«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».

7. Седьмой вопрос анкеты звучал так: «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. Немногочисленные предложения по повышению эффективности курса касались того, что было бы желательно усилить языковой блок для тех студентов, чей общий уровень владения языком был ниже среднего, а также могло бы быть полезным включить этот предмет в учебный план на более ранних этапах, т.е. на первом, втором и третьем курсах (7%).

8. Восьмой вопрос имел целью выявить наиболее сложные для восприятия моменты курса, с тем, чтобы в последующем найти способы снятия этих сложностей. Достаточно большое количество студентов (62%) не нашли ничего сложного в этом курсе. Двадцать два процента студентов указывали на трудность, связанную с овладением академическим словарем, недостаточный собственный словарный запас и/или знания грамматики. Были отмечены проблемы, связанные с организацией курса, в соответствии с которой необходимо было писать о дипломном исследовании, которое находилось в начальной стадии, и, вследствие этого, приходилось очень напряженно работать, чтобы иметь для описания содержательный материал (16%).

9. Многие ответы на девятый вопрос о полезности курса отсылали к пункту номер семь. Это свидетельствует о том, что целесообразность изучения предмета прочно ассоциируется в сознании студентов с его практической применимостью и возможностью использовать знания и навыки в реальной жизни. 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.

10. 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. Поскольку на момент заполнения анкеты студентам не были известны отметки за их работу, это нашло отражение в некоторых ответах: «Если защищу на отлично, то буду гордиться, а если нет – то будет чувство разочарования». «Удовлетворение, если отметка «отлично», тоску, если меньше пяти». 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».

Негативные чувства испытал один респондент, и это было связано со сложностью написания проекта работы на английском языке: «Не самые лучшие. Трудно писать такую серьезную работу впервые».

Анализируя итоги анкетирования, мы можем сделать вывод о том, 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. Знакомство с перечнем наиболее сложных для усвоения моментов курса по мнению студентов позволит усовершенствовать учебно-методическое пособие, используемое в процессе преподавания, которое в целом, выполнило свою задачу, подняв мотивацию студентов и сформировав положительное отношение к предмету.

Литература

1. 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.