

Горелова Юлия Николаевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

В статье рассматривается роль курса "Иностранный язык: продвинутый уровень" для магистрантов при формировании исследовательских и академических навыков, представлено содержание курса, выделены основные разделы, обозначены материалы, методы и приемы, используемые в рамках курса, приведены типичные практические задания при обучении академическому чтению и письму на иностранном языке.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/2/2014/9-2/12.html](http://www.gramota.net/materials/2/2014/9-2/12.html)

Источник

**Филологические науки. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2014. № 9 (39): в 2-х ч. Ч. II. С. 46-49. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/2.html](http://www.gramota.net/editions/2.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/2/2014/9-2/](http://www.gramota.net/materials/2/2014/9-2/)

**© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [phil@gramota.net](mailto:phil@gramota.net)

УДК 378.811.11-26

## Педагогические науки

*В статье рассматривается роль курса «Иностранный язык: продвинутый уровень» для магистрантов при формировании исследовательских и академических навыков, представлено содержание курса, выделены основные разделы, обозначены материалы, методы и приемы, используемые в рамках курса, приведены типичные практические задания при обучении академическому чтению и письму на иностранном языке.*

*Ключевые слова и фразы:* магистратура; иностранный язык; академическое чтение; академическое письмо; содержание курса; научная статья.

**Горелова Юлия Николаевна**, к. филол. н., доцент  
Казанский (Приволжский) федеральный университет  
gorelovajuliya@gmail.com

### ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МАГИСТРАНТОВ ПОСРЕДСТВОМ ОБУЧЕНИЯ АКАДЕМИЧЕСКОМУ ЧТЕНИЮ И ПИСЬМУ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ<sup>©</sup>

Изменение условий современной образовательной среды предполагает совершенствование учебных планов и программ с тем, чтобы они отвечали все более жестким требованиям, предъявляемым к ним в связи с вхождением Российской Федерации в международное образовательное пространство. Кроме того, амбициозные цели, обозначенные правительством страны по вхождению ряда крупнейших российских университетов в число ведущих мировых вузов, также предполагают кардинальную смену приоритетов образовательной деятельности и направление ее в русло научно-исследовательской работы. При этом умение грамотно вести научную работу и адекватно отражать ее результаты становится важным и актуальным не только для научно-педагогических работников, но и для студентов старших курсов, а также магистрантов.

Эта проблема типична для большинства из российских университетов. Ориентиры, по которым строятся образовательные программы, размыты. Формирование академических навыков студентов носит формальный характер, так как далеко не во многих высших заведениях в учебный план сознательно включен курс академической работы, который предполагает знакомство слушателей со спецификой научного стиля речи, жанрами научных текстов и научным дискурсом. В то же время существующие реалии требуют от студента и будущего специалиста освоения вышеперечисленных аспектов не только на русском языке, но и на английском, так как видимость ученого в мировом научном пространстве возможна лишь при его публикационной активности на иностранном языке в ведущих мировых журналах по соответствующему научному направлению. В связи с этим встает вопрос о пересмотре учебного плана магистерских программ в целом и содержания курса «Иностранный язык» в частности, так как российская система высшего образования претерпевает значительные изменения, призванные повлиять на «качество подготовки специалистов и их конкурентоспособность на мировом рынке (внедрение ФГОС ВПО третьего поколения, переход на двухуровневую систему подготовки специалистов, создание федеральных и национальных исследовательских университетов)» [1, с. 139].

Исходя из вышеперечисленных условий, требований и противоречий, нам представляется целесообразным скорректировать содержание курса «Иностранный язык: продвинутый уровень» в пользу включения в него элементов академического чтения и письма.

Формирование данных навыков является тесно взаимосвязанным процессом: без умения читать, анализировать научную литературу по специальности и извлекать из нее необходимую информацию невозможно овладеть академическим письмом.

За время обучения в магистратуре слушатель собирает материал, составляет план будущей научной работы – магистерской диссертации, а также отражает ее основные положения в публикациях. Следовательно, все изучаемые дисциплины должны напрямую и косвенно содействовать данному процессу, в том числе и предмет «Иностранный язык». Поэтому перед преподавателем стоит втрое сложная задача:

- обучить академическому чтению;
- обучить академическому письму;
- мотивировать студента к использованию полученных навыков при написании выпускной научной работы, а также в своих дальнейших научных исследованиях.

Знакомство слушателей с курсом начинается с анализа структурных элементов научной статьи на английском языке, выявления типичных особенностей каждого компонента, а также рассмотрения требований, предъявляемых к каждому разделу. Всего в научной статье на английском языке обычно выделяют следующие разделы:

- заголовок (title);
- аннотация (abstract);
- ключевые слова (keywords);

- введение (introduction);
- материалы и методы (materials and methods);
- результаты (results);
- обсуждение результатов (discussion);
- выводы (conclusion);
- благодарности (acknowledgements);
- список литературы (references).

Материалом для данного вида работы выступают научные статьи ведущих мировых ученых, которые можно найти в международных базах цитирования, таких как *Scopus* и *Web of Science*. Выбор в пользу данных реферативных баз сделан не случайно, так как именно в них индексируются ведущие академические издания, изучение которых может дать представление о состоянии того или иного научного направления на текущий момент времени. Кроме того, в рамках данного раздела курса реализуется индивидуальный подход к обучению, так как каждый студент анализирует статьи по своему научному направлению в рамках своей темы, собирая, таким образом, информацию для будущего научного исследования из надежных и компетентных источников.

Параллельно с изучением структуры научной статьи происходит анализ типичных языковых элементов, присущих научному тексту. К таковым можно отнести высокую лексическую плотность и терминологичность; численное преобладание существительных над глаголами; безличные конструкции [3, p. 28].

Выявив характерные особенности структурных и языковых элементов, слушатели приступают к анализу собственно содержательного компонента научной статьи. Процесс начинается с освоения двух технологий – просмотрового чтения (*skimming*) и поискового чтения (*scanning*), а также аналитического чтения (*critical reading*). Просмотровое чтение предполагает чтение наиболее значимых частей текста с целью получить представление об основных авторских идеях, а также ориентироваться в логико-смысловой структуре текста. Основой просмотрового чтения могут стать такие методы, как: прочтение вступления и заключения; прочтение первых предложений абзацев (*first-sentence technique*), так как предполагается, что именно в этих структурных элементах концентрируется авторская мысль.

Немалое значение также придается умению читать и адекватно оценивать аннотацию к статье, так как она представляет собой справочный материал и знакомит с содержанием статьи, не требуя обращения к тексту целиком. Значимость данного умения проявляется при сборе литературы по исследуемой теме.

Поисковое чтение ориентировано на нахождение в тексте конкретной информации и предполагает умение анализировать заголовки, подзаголовки, содержание книги или сборника.

Аналитическое чтение связано с критической оценкой выбранных источников информации и включает в себя ответы на ряд поставленных вопросов, таких как:

Каковы основные идеи статьи?

Какова логика представления автором аргументов?

Насколько адекватны и показательны приведенные автором примеры?

Является ли мнение автора предвзятым?

Можно ли считать представленные доказательства надежными и заслуживающими доверия?

Встречалась ли подобная информация и подобная аргументация в других источниках?

Разделяю ли я авторскую точку зрения [2, p. 27]?

В ходе аналитического чтения студенты учатся конспектировать (*note-taking*), что является первым шагом на пути к написанию научной статьи. Умение конспектировать предполагает выделение в тексте основных мыслей и их краткое изложение в перефразированной форме, так как в противном случае возникает риск быть обвиненным в плагиате.

Параллельно с освоением навыка конспектирования слушатели изучают приемы парафраза (замена лексических единиц синонимами, изменение структуры предложения, замена частей речи) [Ibidem, p. 52], а также учатся грамотно использовать внутритекстовые ссылки на прочитанную литературу (*references*) и цитаты (*quotations*).

Соединив и при необходимости поменяв порядок изложения ключевых моментов статьи в единый конспект, студенты, в сущности, получают свое первое письменное академическое произведение – *summary* (краткий конспект). Освоив навык его составления, слушатели могут делать обзоры литературы по интересующей их проблематике, цитировать авторов и ссылаться на их статьи, что, по сути, соответствует первоначальным навыкам ведения исследовательской деятельности.

Следующим по сложности видом аналитической деятельности выступает составление аннотации к статье. Аннотация схожа по своей сути с кратким конспектом с той лишь разницей, что аннотация является самодостаточным, не требующим пояснений письменным текстом, который может быть использован и без самой статьи, в то время как конспект является лишь кратким изложением статьи, сделанный лицом, ее прочитавшим. Кроме того, аннотация должна отвечать четким требованиям относительно своей структуры и содержания, а именно она в обязательном порядке должна включать описание цели исследования, использованные автором материалы и методы, краткое описание основных результатов и главные выводы.

После того, как магистранты научились работать с единичным текстом, они приступают к анализу, обобщению и критической оценке информации (*synthesis*), взятой из разных источников в рамках одной тематики. В качестве подготовительных упражнений, которые могут быть использованы на начальной стадии, выступают следующие: сравните идеи, выдвинутые двумя разными авторами по одной проблеме; используйте

примеры, данные в одном источнике, для иллюстрации положений второго источника; соедините причину из одного источника со следствием из другого, и наоборот.

Следующим этапом является собственно этап письменной научной речи, где в первую очередь слушатели знакомятся с четырьмя типичными структурами параграфа, которые выглядят следующим образом [Ibidem, p. 100-101].

Структура 1:

- тематическое предложение;
- пример 1 и/или вспомогательный аргумент 1;
- пример 2 и/или вспомогательный аргумент 2;
- обоснование;
- обобщение.

Структура 2:

- тематическое предложение;
- пример;
- вспомогательный аргумент 1;
- вспомогательный аргумент 2;
- обоснование.

Структура 3:

- тематическое предложение;
- результат;
- результат;
- результат;
- вывод.

Структура 4:

- тематическое предложение;
- обоснование;
- пример;
- аргумент;
- вывод.

Первоначально студенты учатся выстраивать параграфы, разбитые на отдельные предложения, в нужном порядке. Вторым по сложности идет задание на развитие мысли, данной в тематическом предложении. Например, студентам предлагается продолжить идею, данную в тематическом предложении «It has been argued that rises in the rate of home ownership can increase the rate of unemployment» в соответствии со структурой 4. На третьем этапе необходимо научить соединять параграфы вместе с помощью речевых клише, наиболее типичных для данного вида речевой деятельности. Например:

despite this..., all these claims..., another point under consideration is... .

Освоив все вышеперечисленные навыки, студенты могут приступать к написанию основного текста статьи по своей научной теме, включая вступление и заключение.

Правильно написанное вступление призвано познакомить читателя с целью и диапазоном статьи, в то время как заключение должно давать ответ на вопрос, поставленный в заголовке, а также обобщать основные мысли, представленные в статье. Вступление и заключение обычно пишутся после основного текста.

Во вступлении к статье определяются основные понятия, дается история вопроса, приводится обзор литературы, формулируется цель исследования, обозначаются использованные методы, материалы и структура статьи.

При написании вступления важно обратить внимание на формулировку вводного предложения, которое обычно представляет собой сочетание наречия времени (currently, since 2009...), формулировку темы (electric vehicles) и ее развитие (have become a serious commercial proposition). Вводное предложение не должно быть слишком общим. Его цель – сфокусировать внимание читателя на теме исследования.

В качестве тренировочного задания студентам предлагается написать вступление к эссе на тему «Can everyone benefit from higher education?».

В заключении обобщаются основные положения исследования, обсуждаются выводы, делаются предположения о возможных перспективах исследования.

Таким образом, потенциал курса «Иностранный язык: продвинутый уровень» для магистрантов представляется весьма широким. Если учитывать тенденцию к интернационализации высшего образования, то решение задач, стоящих перед курсом, внесет значительный вклад в формирование профессиональных и исследовательских компетенций магистрантов и будет способствовать их успешному вхождению в мировое образовательное и научное пространство.

#### Список литературы

1. Полякова О. В. К проблеме отбора и структурирования содержания обучения дисциплине «Иностранный язык (продвинутый уровень)» для студентов-магистрантов экономического профиля // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. № 10. С. 138-141.
2. Bailey S. Academic Writing. A Handbook for International Students. 3<sup>rd</sup> edition. Routledge, 2011.
3. Coffee C., Curry M. Z., Goodman Sh. et al. Teaching Academic Writing: A Toolkit for Higher Education. Routledge, 2005.

**DEVELOPING RESEARCH COMPETENCE OF THE MASTER'S DEGREE STUDENTS WHILE TEACHING ACADEMIC READING AND WRITING IN A FOREIGN LANGUAGE**

**Gorelova Yuliya Nikolaevna**, Ph. D. in Philology, Associate Professor  
*Kazan (Volga region) Federal University*  
*gorelovajuliya@gmail.com*

The article examines the role of the course "Foreign language: advanced level" for the Master's degree students while developing research and academic skills. The paper presents the content of the course, distinguishes the basic sections, identifies the materials, methods and techniques used within the framework of the course, introduces the typical practical tasks while teaching academic reading and writing in a foreign language.

*Key words and phrases:* magistracy; foreign language; academic reading; academic writing; content of a course; academic article.

УДК 811.112.2-81'367-81'37

**Филологические науки**

*В статье дается критический анализ работ, затрагивающих вопросы акциональности (действия), каузативности. Указывается, что значение лексических каузативов формируется совместным действием двух векторов: вектора, направленного от субъекта-каузатора на объект каузации, и вектора внутри объекта, сигнализирующего переход объекта из состояния 1 в состояние 2 под воздействием каузатора. Показано, что каузативность в группе лексических каузативов носит градуальный характер.*

*Ключевые слова и фразы:* каузативность; скрытая каузативность; каузация; лексический каузатив; виды действия; субъект; объект.

**Гух Жанна Кимовна**, к. филол. н., доцент  
*Сыктывкарский государственный университет*  
*zhanna\_guh@mail.ru*

**ЛЕКСИЧЕСКИЕ КАУЗАТИВЫ КАК ПОДГРУППА ГЛАГОЛОВ ДЕЙСТВИЯ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ<sup>©</sup>**

Универсальная категория каузативности обнаруживается еще в праиндоевропейском языке, имевшем разные типы глагольных основ со своими четко различившимися друг от друга значениями и формами. Одной из основ, игравших большую роль, была основа так называемого каузатива – «действия, служащего причиной другого действия, со значением –*делать так, чтобы делалось какое-то другое действие, обозначенное корнем*», например – *poith* – «*делать так, чтобы кто-то пил*» [6, с. 328]. Очевидно, что семантическая структура *poith* является более сложной по сравнению с семантической структурой соответствующего ему некаузатива и подразумевает двухситуационность. По словам В. Б. Касевича, каузативность «<...> подобно многим другим глагольным категориям, действительно указывает на связь двух ситуаций, из которых одна каузирующая, а другая – каузируемая. Однако особенность первой состоит в том, что это абстрактная ситуация-константа: ее единственный и постоянный семантический признак сводится к факту каузации как таковому. Каузативный глагол сам по себе не называет те действия и т.п., – т.е. ту реальную ситуацию, – которые явились средством каузации (они при необходимости могут быть выражены лишь отдельно). Именно поэтому ситуация, называемая глаголом лексически, «внешне» сохраняется: не обозначенная «*а имени*» абстрактная ситуация каузации присутствует лишь в виде грамматико-семантической надбавки» [3, с. 563]. В данной работе нас интересуют лексические каузативы как явление скрытой грамматики, т.к. они содержат элемент каузации в своем значении имплицитно.

При трактовке термина «каузатив» и парафразировании значения лексических каузативов для предиката *каузировать* в немецком языке используются лексемы *verursachen* (быть причиной, инициатором чего-либо; приводить к возникновению чего-либо; вызывать что-либо), *veranlassen* ('dazu bringen, etw. zu tun' [9, S. 1631], т.е. 'побуждать кого-либо к какому-либо действию' или 'сделать так, чтобы произошло что-либо определенное'), *bewirken* ('verursachen, (als Wirkung) hervorbringen, veranlassen' [Ibidem, S. 253] т.е. 'быть причиной чего-либо, вызвать что-то, побуждать к чему-то'), *machen, bringen zu*. Так, непродуктивные сегодня морфологически отмеченные каузативы, образованные от второй степени аблаута сильных глаголов, в немецкой грамматике иначе называются *Veranlassungsverben* [10, S. 464], а продуктивные отадъективные каузативы (в немецкой терминологии *Faktivita*) описываются как *Bewirkungsverben* [Ibidem, S. 462]. Приведем примеры парафразирования каузативов: *die Kuh tränken* – '*veranlassen, dass die Kuh trinkt*', '*die Kuh trinken machen*' [8, S. 376], '*bewirken, dass die Kuh trinkt*' (аналогично другие глаголы из класса *Kausativa* =