

УДК 811.111-26

**І. М. Панченко, канд.пед.наук, доц.,**  
orcid.org/0000-0002-3656-2836,

**І. В. Малиновська, канд.філол.наук, доц.,**  
orcid.org/0000-0001-6053-6534

## **АКАДЕМІЧНЕ ПИСЬМО ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ФАХОВОГО СПРЯМУВАННЯ: ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ АСПЕКТ**

*Розглядаються особливості комунікації в галузі науки і відповідні завдання з формування мовленнєвих компетенцій вченого. Порівнюються різні підходи до викладання академічного письма у вітчизняній і зарубіжній лінгводидактиці. Особлива увага приділяється дихотомії «письмо як процес – письмо як результат». Стверджується необхідність вироблення збалансованого методичного підходу з урахуванням лінгвостилістичних особливостей предмета навчання, професійної специфіки і базового рівня учнівської аудиторії.*

**Ключові слова:** комунікативна компетентність, мовленнєві навички, мова науки, креативне письмо, академічне письмо.

*Рассматриваются особенности коммуникации в области науки и соответствующие задачи по формированию речевой компетенции ученого. Сравниваются различные подходы к преподаванию академического письма в отечественной и зарубежной лингводидактике. Особое внимание уделяется дихотомии «письмо как процесс – письмо как результат». Утверждается необходимость выработки сбалансированного методического подхода с учетом лингвостиллистических особенностей предмета обучения, профессиональной специфики и базового уровня учащейся аудитории.*

**Ключевые слова:** коммуникативная компетенция, речевые навыки, язык науки, креативное письмо, академическое письмо.

*The article deals with the peculiarities of communication in science at the backdrop of new requirements to communication competence of scientists. Different approaches to teaching of academic writing in domestic and foreign linguodidactics are compared. Particular attention is paid to the dichotomy «Process writing – Product writing». Emphasized has been a balanced method allowing for linguistic profile and mental characteristics of a research area, as well as a placement level of students.*

**Key words:** communicative competence, communicative skills, language of science, creative writing, academic writing.

Сьогодні перед вітчизняною післявузівською лінгводидактикою постає низка актуальних завдань, пов'язаних зі входом України в міжнародний інтелектуальний простір, суттєвим розширенням наукових контактів.

В Україні введено нові державні вимоги, відповідно яким володіння професійними компетенціями в науково-дослідній галузі передбачає:

- 1) здатність логічно і послідовно представити результати власного дослідження;
- 2) здатність аналізувати результати наукових досліджень;
- 3) здатність самостійно здійснювати науково-дослідницьку діяльність.

Згідно з цими вимогами постають і нові завдання мовної підготовки вчених, яка дотепер носила академічний за змістом, а не комунікативний за своїми функціями характер. Необхідно швидко подолати ситуацію, коли

недостатньо сформована іншомовна компетенція молодих вчених перешкоджає коректному оформленню ними результатів своєї наукової діяльності іноземною мовою. Це, перш за все, необхідність забезпечення ефективної фахової комунікації англійською мовою у повному обсязі типових ситуацій спілкування: від електронного листування і телефонної розмови до написання статті й доповіді на науковому заході. Виконання таких завдань ускладнюється тим, що підготовка на рівні С1 здійснюється в умовах відносно короткотривалого терміну навчання й вимагає розробки максимально ефективних підходів інтенсивного викладання.

Аналіз теоретичних джерел і спеціальної методичної літератури в Україні викриває **актуальність** окремого розгляду проблем, пов'язаних із теорією і практикою навчання письмового мовлення в рамках підготовки докторів філософії гуманітарних і технічних спеціальностей. По перше, не може задовольнити вкрай обмежена кількість українських посібників з англійської мови для наукових працівників, по друге – майже всі вони спрямовані лише на розвиток навичок читання і перекладу, і майже не приділяють уваги розвитку навичок академічного письма. У системі підготовки докторів філософії Національної Академії наук України йде активний пошук шляхів оновлення концепцій, методів і предметної складової викладання. Пошлемось на найбільш значущі методичні доробки, що вже пройшли успішні випробування в навчальних аудиторіях – вже четверте видання «The Language of Science» (Льченко, 2016) і «Technique in Creative Writing» (С. Дерієн, О. М. Льченко, 2015), в яких на сучасному мовному матеріалі реалізовано науково обґрунтований комунікативний підхід до викладання мови науки і креативного письма. Нещодавно здійснено й ряд інших важливих кроків для подолання традиційної недостатності вказаного методичного забезпечення: у системі підготовки докторів філософії Національної Академії наук України запроваджений курс лекцій, в якому відповідно до Програми навчання (Льченко, Жалай, Пархоменко, 2016) охоплюється й аспект письмового мовлення.

Втім, постійно проявляються нові тенденції, пов'язані із розширенням інтеграційних зв'язків української і світової науки, урізноманітненням їх форм, розширення спектру наукової спеціалізації. Все це потребує постійного відрефлексування специфіки наукового мислення і засобів його відтворення на письмі. Враховуючи те, що професійне оволодіння письмовим спілкуванням перетворилось на нагальну необхідність для наукових працівників, а його вага складає не менш третини комунікативних потреб учених, наближаючись до обсягу читання, цей аспект потребує особливого обговорення в рамках дисциплінарного діалогу з неодмінним виходом на практику викладання у вигляді системи відповідних дидактичних матеріалів. В жанрово-тематичному плані така система має охопити науковий реферат, тези, есе, статтю, наукову доповідь, проектну документацію, грантову і конкурсну заявки, рецензію і резюме. З огляду на комунікативні вміння, основними завданнями навчання є: письмове оформлення наукового нарративу, оволодіння засобами аргументації, засобами логічної організації тексту. Таким

чином, **актуальним** вбачається подальше лінгво-дидактичне обґрунтування викладання письмового мовлення для наукових працівників, що й є **метою** даної розвідки. Її **завданнями** є такі: 1) огляд сучасних підходів до навчання письмового мовлення і виявлення найбільш обґрунтованих з них; 2) визначення поняття «письмове мовлення» і «академічне письмо»: 3) створення алгоритму навчального процесу при навчанні академічного письма.

На сьогодні методична наука ще не має вичерпного розуміння поняття письма. Загально визнано, що це складний і найменш визначений вид когнітивної діяльності, який має на меті передачу адекватної інформації в письмовій формі відповідно до ситуації спілкування (Mourssi, 2013). Відповідно, поняття академічного письма передається через низку його відмінностей від інших різновидів письма: «Academic writing is a special genre of writing that prescribes its own set of rules and practices» (Bowker, 2007, p. 3). Така різниця притаманна як стилістичним, формальним, предметним характеристикам, так і самій ситуації спілкування:

...academic writing does many of the things that personal writing does not: it has its own set of rules and practices.

- These rules and practices may be organised around a formal order or structure in which to present ideas, in addition to ensuring that ideas are supported by author citations in the literature.

- In contrast to personal writing contexts, academic writing is different because it deals with the underlying theories and causes governing processes and practices in everyday life, as well as exploring alternative explanations for these events.

- Academic writing follows a particular 'tone' and adheres to traditional conventions of punctuation, grammar, and spelling (What is academic writing, 2012).

Бачення особливостей письмового наукового спілкування на відміну від загального письма української методичної наукою конкретизується в наступних положеннях:

1) більша уніфікація та менша індивідуалізація лексичних одиниць і граматичних засобів порівняно з художньою літературою;

2) стандартизація граматики, орфографії та пунктуації;

3) орієнтована на читача організація матеріалу (врахування рівня його мовної підготовки, інтересів, поглядів, попередні знання читача про предмет дослідження, взаємовідносини між аудиторією та автором написаного тощо);

4) чітке формулювання ідеї, яка підтримана різного роду додатковою інформацією;

5) стандартизація оформлення кожного конкретного жанру писемного мовлення.

Вищевказані характеристики є загальними для текстів усіх жанрів академічного письма (Васильєва, 2005, с. 7).

Зазвичай, в англофонній дидактиці термін «академічне письмо» розповсюджується на написання будь-якого твору, пов'язаного як із навчальним (шкільним, університетським), так і дослідницьким процесом: «The

term *academic writing* refers to the forms of expository and argumentative prose used by university students, faculty, and researchers to convey a body of information about a particular subject» (Nordquist, 2017).

В даній розвідці ми виходимо із необхідності підкреслити специфіку академічного письма *саме як наукового* і розуміємо його як процес мовленнєвого оформлення перебігу наукового мислення у письмовій формі. Таке робоче визначення матиме методологічне значення для визначення ефективних методик викладання.

Існують, як мінімум, два підходи до навчання письмового мовлення: концентрація на його процесі (Process writing) і концентрація на продукті (результаті) письмової діяльності (Product writing). Аналізуючи ці підходи, Самара (1999), наголошує, що необхідно чітко усвідомлювати, на чому акцентується увага: на навчанні процесу письма, чи на продукті цього процесу, на опануванні слухачами різних жанрів письмових повідомлень, чи на розвитку навичок креативного письма («to build a writing habit»).

При підході «Product writing» викладання націлене на отриманні тексту, який повною мірою відповідає меті його написання і відповідності кінцевого продукту існуючим зразкам *ontende*). А підхід «Process writing» передбачає акцент на його різних стадіях: *pre-writing phases*, *editing*, *re-drafting*, *producing a finished version*. Це тривчий процес, що вимагає від суб'єктів навчання і викладання розглядати письмо, як кропітку креативну роботу (Samara, 1999, p. 169).

Зупинимося на більш детальному зіставленні двох вказаних підходів. «Product approach» – це традиційний метод, в якому слухачів спонукають імітувати текст-зразок, який зазвичай презентується і аналізується на ранній стадії. Модель цього підходу представлена послідовністю п'яти стадій навчальної діяльності ) – від представлення слухачам тексту-зразку до відтворення його структури із новим мовним наповненням.

«Process approach» пропонує концентруватися на таких видах діяльності, які сприяють розвитку мови, наприклад «мозковому штурмі» (*brainstorming*), групових дискусіях, логічних іграх. Такий метод може мати невизначену кількість стадій, хоча типова послідовність видів діяльності описується гнучкою моделлю, пов'язаною із генерацією, обговоренням і оцінкою ідей, створення необхідної кількості структурних версій тексту та їх апробації в аудиторії, обґрунтованому виборі найбільш релевантного кінцевого продукту письма.

Домінуюча мета «Process writing» – це створення креативного письмового тексту, що вимагає часу і зворотнього зв'язку (*feedback*) з боку учнів. Використовуючи цей метод, викладач ставить перед слухачами тему (завдання) для письмової роботи і отримує остаточний продукт без будь-якого втручання в сам процес письма (Stanley, 2004). Слідуючи цьому методу, викладач спонукає слухачів створювати власні письмові роботи, водночас розвиваючи їх навички грамотності в усному мовленні та читанні, а не відкладаючи використання письмового мовлення на більш пізній етап навчання, як пропонувалося раніше, коли студенти повинні були спочатку опанувати навички читання, правопису, граматики і пунктуації. Відповідно

цього методу, головним є акт комунікації, а критерієм успішності навчання – його здійснення, тобто, якщо відбувся акт порозуміння учасників комунікативної ситуації. При цьому методисти допускають нехтування деякими неточностями в правописі, граматиці, подолання яких відтерміновується на весь цикл регулярних занять (Jarvis, 2002).

Таким чином, покрокові рекомендації методистів-прихильників «Product writing» щодо створення грамотного і структурованого письмового твору укладаються у наступну послідовність: перевірка використання мовних засобів; перевірка плану і пунктуації; перевірка орфографії; перевірка непотрібних повторень; розподіл інформації за параграфами; формулювання різних ідей і виділення кращої ідеї для включення до тексту; написання остаточного варіанту виправленої версії.

Інакше виглядають поетапні завдання при навчанні креативного письма: сформулювати мету створення повідомлення; урахувати (охарактеризувати) потенційного отримувача повідомлення; організувати матеріал; визначити інформаційний обсяг повідомлення; обмінятися ідеями, думками; донести зміст повідомлення до читача; дотриматися послідовного викладу думок; використати засоби смислового зв'язку; використати різноманітні граматичні та лексичні конструкції, притаманні відповідному жанру; уникати помилок в орфографії і пунктуації; дотримуватись правил етикету письмового повідомлення в англomовній культурі.

У сукупному вигляді різницю між двома підходами можна наочно представити наступним чином (Steele, 2017):

<b>PRODUCT WRITING</b>	<b>PROCESS WRITING</b>
Імітація тексту-зразка	Текст як джерело для порівняння
Організація ідей важливіша за самі ідеї	Ідея як вихідна точка, імпульс для письма
Створення одної версії плану	Декілька версій плану
Вимога відтворення основних жанрових особливостей під жорстким контролем викладача	Усвідомлення специфіки адресата повідомлення
Індивідуальна робота слухача	Колаборативна (групова) робота слухачів
Акцент на кінцевому результаті	Акцент на креативному процесі

Кожен із наведених підходів у своєму системному комплексі має власні переваги, які визначають обсяги, термін і навчальний етап їх застосування в різних учнівських аудиторіях в залежності від цілі письмового повідомлення, ступеню мовної підготовки, індивідуальних вподобань викладача, а також тривалості навчання. Так, для невідготовленої аудиторії за умови дефіциту навчальних годин більш ефективним є «Product-driven approach», який надає оригінальні мовленнєві моделі, забезпечує концентрацію на плані, стилі, організації та граматиці. Дотримання його було б доречним й у разі опрацювання коротких, достатньо клішованих текстів із фіксованою структурою: автобіографії, резюме, заявки на грант, анотації тощо.

Підхід «Process writing» більшою мірою відповідає особливостям наукового мислення, надає можливості для розкриття суб'єктом письма своєї індивідуальності у тексті, уможливує відтворити вільний перебіг його думки:

**Academic writing** is not the printed display of one's fully formed thoughts. It starts with flawed, incomplete, vague hunches, ideas and concepts. But, if you exploit its inherent 'revisability,' it allows you to come full circle, to revisit ideas long after you first thought of them, to explore the same things in different ways, to experiment, to revise, to repeat and reconceptualise all of these are arguably central to the essence of scholarship which you exercise every day in other academic tasks... (Murray, Moore, 2006, p. 5).

Цей підхід особливо ефективний при написанні дискусійних есе, нарративних творів, розгорнутих розвідок, монографій. Передбачена ним дискурсивна діяльність включає в себе «brainstorming» і обговорення ідей по групах, а колаборативне письмо і обмін текстами для аудиторного рецензування допомагає краще зрозуміти, чи вдалося автору донести смисл і зміст свого повідомлення до адресату, досягти чіткішої композиції. Важливим вбачається й те, що заняття креативним письмом з його зосередженням на предметі дослідження, ідеях, а не на формі сприяє психологічній свободі слухачів, позбавленню їх страхів перед формальними для них моментами – орфографією, пунктуацією і граматичними помилками.

Втім, елементи творчого підходу можуть використовуватися на будь-якому етапі навчання, оскільки він має великий навчальний потенціал, пов'язаний із розкриттям креативних можливостей тих, хто навчається.

При виборі базового підходу до навчання академічного письма не менш важливо враховувати особливості наукового дискурсу в різних галузях знань. Так, якщо у науках фізико-математичного, технічного і природничого циклів тексти тяжіють до певної формалізації, уніфікованості і лаконічності викладу, то в гуманітарних науках, особливо у філософії, вони нерідко мало відрізняються від художнього тексту за набором лексичних і виразних засобів і композиційної різноманітністю. Якщо у першій групі тексти спрямовані на показ результатів експерименту або обчислень, то для текстів другої групи на перший план висувається саме процес рефлексії з її спонтанним (певною мірою) розгортанням навіть протягом створення тексту.

Вочевидь, методично обгрунтоване, збалансоване й виважене застосування обох методів із попереднім дослідженням специфіки учнівської аудиторії дозволить досягти результатів, передбачених державними вимогами до мовної підготовки докторів філософії. Саме в цьому й полягає нова філософія навчання науковців писемної творчості. Завдання, які випливають з такого методологічного підґрунтя, стосуються, перш за все, створення диференційованих практичних розробок для науковців різних спеціальностей: технічних, гуманітарних, економічних тощо.

### *Література*

1. Васильєва, Е. В. (2005). *Навчання студентів мовних спеціальностей написання наукового проблемно-тематичного повідомлення англійською мовою.* (Дис. канд. пед. наук). Київський національний лінгвістичний університет, Київ.

2. Дерієн С., Личенко О. (2015). *Technique in Creative Writing: Секрети красеного письменства*. К.: Академперіодика.
3. Личенко, О. М. (2016). *The Language of Science: Англійська для науковців* (4-е вид.). Київ: Видавниче підприємство «ДЕЛІВЕЙС».
4. Личенко, О. М., Жалай, В. Я., Пархоменко, А. Ф. (2016). *Освітньо-наукова програма підготовки докторів філософії за науковими спеціальностями установ НАН України*. Київ: Центр наукових досліджень і викладання іноземних мов НАН України.
5. *Academic writing* (2016). Retrieved from <http://owl.massey.ac.nz/academicwriting/what-is-academic-writing.php>.
6. Jarvis, D. J. (2002). The process writing method. In *The Internet TESL Journal For Teachers of English as a Second Language*. Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/Jarvis-Writing.html>.
7. Murray, R., Moore, S. (2006). *The Handbook of Academic Writing: A Fresh Approach*. Open University Press.
8. Nordquist, R. (2017). *Academic writing*. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/what-is-academic-writing-1689052>.
9. Samara, E. (2002). Insights into teacher change towards the new writing instruction paradigm. H. Trappes-Lomax and I. McGrath. (Ed.). *Theory in Language teacher education*, 167–178. Longman in association with the British Council Longman Phoenix Prentice-Hall ELT.
10. Steele, V. (2017) Product and Process writing: a comparison. *Teaching English*. British Council, BBC. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/product-process-writing-a-comparison>.
11. Stanley, G. (2004). *Approaches to process writing*. British Council, Barcelona. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/product-process-writing-a-comparison>.
12. What is academic writing? (2012). *Academic writing*. OWLL, Massey University. Retrieved from <http://owl.massey.ac.nz/academic-writing/what-is-academic-writing.php>.

### References

1. Vasylieva, E. V. (2005). *Navchannia studentiv movnykh spetsialnostei napyssannia naukovooho problemno-tematychnoho povidomlennia anhliiskoiu movoiu*. (Dis. kand. ped. nauk). Kyivskiy natsionalnyi lnhvistychniy universytet, Kyiv.
2. Darien S., Ilchenko O. (2015). *Technique in Creative Writing: Sekrety krasnoho pysmenstva*. Kyiv: Akadempriodyka.
3. Ilchenko, O. M. (2016). *The Language of Science: Anhliiska dlia naukovtsiv* (4th-ed.). Kyiv: Vydavnyche pidpriemstvo «EDELVEIS».
4. Ilchenko, O. M., Zhalai, V. Ia., Parkhomenko, A. F. (2016). *Osvitno-naukova prohrama pidhotovky doktoriv filosofii za naukovymy spetsialnostiamy ustanov NAN Ukrainy*. Kyiv: Tsentr naukovykh doslidzhen i vykladannia inozemnykh mov NAN Ukrainy.
5. *Academic writing* (2016). Retrieved from: <http://owl.massey.ac.nz/academicwriting/what-is-academic-writing.php>.
6. Jarvis D.J. (2002). The process writing method. *The Internet TESL Journal For Teachers of English as a Second Language*. Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/Jarvis-Writing.html>.
7. Murray, R., Moore, S. (2006). *The Handbook of Academic Writing: A Fresh Approach*. Open University Press.
8. Nordquist, R. (2017). *Academic writing*. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/what-is-academic-writing-1689052>.
9. Samara, E. (2002). Insights into teacher change towards the new writing instruction paradigm. H. Trappes-Lomax and I. McGrath. (Ed.). *Theory in Language teacher education*, 167–178. Longman in association with the British Council Longman Phoenix Prentice-Hall ELT.
10. Steele, V. (2017) Product and Process writing: a comparison. In *Teaching English*. British Council, BBC. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/product-process-writing-a-comparison>.
11. Stanley, G. (2004). *Approaches to process writing*. British Council, Barcelona. Retrieved from <https://www.teachingenglish.org.uk/article/product-process-writing-a-comparison>.
12. What is academic writing? (2012). *Academic writing*. OWLL, Massey University. Retrieved from <http://owl.massey.ac.nz/academic-writing/what-is-academic-writing.php>.