

Министерство образования и науки Российской Федерации

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра иностранных языков

**ЖАНРЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО ДИСКУРА В
ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В ШКОЛЕ**

АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

Студентки 4 курса 243 группы
направления 44.03.01 «Педагогическое образование»,
профиля «Иностранный язык» филологического факультета
Михайловой Дарьи Андреевны

Научный руководитель:
профессор кафедры иностранных языков
д. филол. н., доцент

дата, подпись

Л.В. Комуци

Заведующий кафедрой
иностранных языков,
д. филол. н., доцент

дата, подпись

Ж.Н. Маслова

Балашов 2016 год

Введение

Одним из оснований ФГОС среднего (полного) общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России от 17 мая 2012 г. № 413) является готовность и способность учащихся вести диалог с другими людьми, достигать в нём взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения.

Предметные результаты изучения учебных предметов «Иностранный язык», «Второй иностранный язык» (базовый уровень) предполагают отражение таких требований, как сформированность коммуникативной иноязычной компетенции, необходимой для успешной социализации и самореализации, как инструмента межкультурного общения в современном поликультурном мире; владение знаниями о социокультурной специфике страны/стран изучаемого языка и умение строить своё речевое и неречевое поведение адекватно этой специфике; умение выделять общее и различное в культуре родной страны и страны/стран изучаемого языка; достижение порогового уровня владения иностранным языком, позволяющего выпускникам общаться в устной и письменной формах как с носителями изучаемого иностранного языка, так и с представителями других стран, использующими данный язык как средство общения.

Это означает, что иностранный язык должен изучаться в школе как средство общения, в процессе обучения у учащихся должна сформироваться коммуникативная компетенция, которая обеспечивает выпускникам возможность стать гражданами современного поликультурного мира.

Очевидно, что данные требования невозможно выполнить, если учитель не обладает достаточной квалификацией, чтобы обеспечить необходимую академическую среду, если он сам не владеет разными жанрами академического дискурса. Процесс преподавания иностранного языка включает устные и письменные работы учащихся – доклады, дискуссии, монологические высказывания по изучаемым темам, подготовку

презентаций, рефератов, наконец, подготовку к ОГЭ и ЕГЭ, на которых оцениваются основные виды их речевой деятельности.

Сказанное объясняет обращение к теме исследования, к освоению теоретических и практических основ академического дискурса и его речевых жанров. Академический английский необходим для выпускников педагогических вузов всех специальностей, а для тех, кто учится по профилю «Иностранный язык» – тем более. Теоретическое знание жанров и языковых особенностей академического английского языка и его постоянное совершенствование – необходимое условие успешного существования в современном мире для всякого молодого специалиста – бакалавра или магистранта, – не говоря о бакалаврах, будущих учителях английского языка.

В данной работе особое внимание уделяется жанрово-речевым особенностям научно-информационных и научно-методических публикаций учителей английского языка и уроку английского языка как важнейшим формам реализации названных выше требований Образовательного стандарта.

Умение правильно предъявлять учебный материал является залогом успешного формирования коммуникативной компетенции учащихся, поддержания их мотивации и интереса к английскому языку и англоязычной культуре и, следовательно, осознанной гражданской позиции.

Сказанное объясняет **актуальность и новизну нашего исследования.**

Целью работы является изучение речевых жанров учителя в практике преподавания английского языка в школе.

В соответствии с поставленной целью решаются следующие **задачи**:

1. Проанализировать теоретические основы понятий речевой жанр, дискурс, академический дискурс.
2. Рассмотреть и систематизировать типологию жанров академического дискурса.

3. Изучить специфику реализации речевых жанров учителя средней школы на уроке английского языка.

4. Выявить доминирующие языковые средства речевых жанров академического дискурса в речи преподавателя.

Теоретической базой работы, послужили работы, М.М.Бахтина, Т.Г. Винокура, К.Ф.Седова, В.И.Карасика, Дж. Синклера, Р. Култхарда, К. Газдена, В. Джонса, В. А. Канн-Калик, Г. А. Ковалева, С. В. Кондратьева, А. А. Коломинский, А. А. Леонтьева, Т. А. Ладыженской, Л. К. Михальской.

Объектом настоящего исследования является профессиональный академический дискурс, как необходимый компонент образовательного процесса.

Предметом исследования выпускной бакалаврской работы выступают жанрово-речевые характеристики устного и письменного дискурса преподавателя английского языка.

В работе использовались: **метод** лингвистического наблюдения, описания, интерпретации и обобщения; метод дискурсивного анализа, формально-структурный метод исследования основных единиц речи преподавателя.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в анализе и обобщении теоретического материала по исследуемой проблеме, а также в изучении речевых жанров академического дискурса, функционирующего в профессиональной деятельности учителя английского языка.

Практическая ценность работы состоит в том, что ее результаты могут быть использованы в профессиональной деятельности педагогов с целью повышения эффективности их работы.

Структура выпускной бакалаврской работы: работа изложена на 62 страницах и состоит из введения, двух глав («Английский язык как язык профессионального общения. Теоретические аспекты» и «Анализ некоторых жанров англоязычной речи академического дискурса»)

теоретической и практической части, выводов по главам, заключения, приложений, списка использованной литературы.

Основное содержание работы

В первой главе – «Английский язык как язык профессионального общения. Теоретические аспекты» – мы рассматриваем базовые теоретические понятия, необходимые для решения поставленных задач.

В параграфе 1.1., «Английский для специальных целей (English for Specific Purposes)», рассматривается понятие «язык для специальных целей» (Language for specific purposes – LSP). Авторство термина LSP принадлежит Т. Хатчинсону и А. Уотерсу. Ученые рассматривают LSP как подход к изучению английского языка, при котором курс обучения нацелен на удовлетворение конкретных профессиональных потребностей обучающихся. Сегодня «Язык для профессиональных целей» – это и одно из популярнейших направлений методики обучения иностранным языкам для изучающих язык с конкретными профессиональными целями, и особый подход к преподаванию.

В отечественной лингвистике изучение LSP осуществляется в рамках функциональной стилистики. Теоретические и методические предпосылки подобного рода были предвосхищены в работах В. В. Виноградова, О. С. Ахмановой, Р. А. Будагова, исследователи рассматривают LSP как одну из разновидностей языка.

На сегодняшний день развитие теории LSP происходит в двух направлениях: лингвистическом (функциональный подход к изучению языка как системно-структурного образования) и дидактическом (методы обучения LSP). Если в 60-е годы LSP противопоставлялся языку для общих целей, то сейчас он рассматривается как совокупность языковых средств, используемых в устных и письменных текстах.

В параграфе 1.2., «Характеристики англоязычного академического дискурса», характеризуется понятие академического английского дискурса. Академический английский является одной из

разновидностей языка научного стиля. Академический английский язык (English for Academic Purposes) – это языковой стиль, который используют для написания академических работ, таких как эссе, курсовые работы, анализ литературных произведений. Также академический английский используют в официальных речах (на научных симпозиумах, выступлениях политиков, во время серьезных официальных переговоров, на конференциях, лекциях). Овладение нормами научного и научно-учебного стиля речи является неотъемлемой составляющей устной и письменной речи.

Что касается классификации дискурса, то существует одно глобальное разделение на устный и письменный дискурсы. Устный дискурс – это исходная форма существования языка. Письменный дискурс является производной формой от устного.

В параграфе 1.3., «Степень изученности проблемы дискурса в России и за рубежом», рассматривается понятие дискурса. База дискурс-анализа была сформирована в работах американских лингвистов З. Харриса, Дж. Граймса, Т. Гивона. В работе рассмотрены следующие определения дискурса:

- **В. И. Карасик:** «Дискурс – текст, погруженный в ситуацию общения, допускающий множество измерений и взаимодополняющих подходов в изучении, в том числе прагмалингвистический, психолингвистический, структурно – лингвистический, социокультурный».

- **Н Д. Арутюнова:** «Дискурс – связный текст в совокупности с экстралингвистическими, прагматическими, социокультурными и другими факторами... речь, погруженная в жизнь».

- **П. Шародо:** «Дискурс=высказывание + коммуникативная ситуация».

- **Э. Бенвенист:** «Дискурс – функционирование языка в живом общении».

Для целей нашего исследования оптимальным оказалось социолингвистическое понимание дискурса как «общения людей, рассматриваемого с позиции их принадлежности к той или иной социальной группе или применительно к той или иной типичной речеповеденческой ситуации» (Кузьмина О.Д.). Лингвисты, в частности, В. И. Карасик, в связи с этим пониманием дискурса говорят о двух типах общения:

- персональном (лично-ориентированном);
- институциональном (статусно-ориентированном).

В параграфе 1.4., «Речевой жанр как лингвистическая проблема», рассматривается проблема речевых жанров. Для корректного понимания особенностей природы, а также организации дискурса следует глубоко изучить категорию речевого жанра, так как именно речевой жанр является одной из главных исследуемых тем современной антропологической лингвистики.

Первым проблему жанровой организации речи поднял в своих работах, в частности, в статье «Проблема речевых жанров», М. М. Бахтин. Значительное место в данной работе уделяется исследованию К. Ф. Седова. По мнению ученого, речевые жанры необходимы непосредственно при оформлении типичных ситуаций социального взаимодействия людей вербально – знаковыми формами.

Традиционно, речевое поведение людей делится по нескольким основополагающим критериям:

- письменный / устный;
- официальный / неофициальный;
- публичный / непубличный.

Жанровая организация речи играет важную роль в процессах социального взаимодействия: она поддерживает социальную ориентацию коммуникантов, без которой успешность их действий невозможна.

Вторая глава – «Анализ некоторых жанров англоязычной речи академического дискурса» – посвящена практическому анализу академического дискурса учителей английского языка.

В параграфе 2.1.«Анализ письменного академического дискурса» приводятся стилистические анализы текстов из журнала «1 сентября». Очевидно, что публикации в этом журнале – идеальный материал для дискурс-анализа письменной (печатной) профессиональной речи учителей английского языка с целью определения его функционально-стилистических особенностей, опираясь на общепринятую схему функционально-стилистического анализа текста.

Для анализа была сделана выборка из подписки журнала за 2015 – 2016 годы. За этот период было выпущено 14 номеров, которые вместили в себя 780 страниц. В общей сложности было опубликовано 347 статей, средним объемом 1 журнальный разворот каждая статья.

В ходе работы с научными текстами было обнаружено, что, несмотря на то, что все выбранные нами для обработки тексты, хоть и принадлежат к одному стилю (научному), все же имеют свои отличия. Различия наблюдаются на всех этапах стилистического разбора. Так, можно отметить, что в научной статье научно-публицистического стиля язык автора проще и доступней для читателя. Научно-публицистические тексты доступны для понимания, как для коллег, так и для людей (читателей), с меньшим уровнем знаний. Тексты научно-публицистического подстиля целенаправленно пишутся доступным языком, таким образом, приобретая массовую направленность и доступность.

Научно-учебный подстиль имеет более специфическую направленность и предполагает, что тексты данного стиля будут читаться как минимум студентами старших курсов или коллегами-учителями. Научно-учебный подстиль не всегда выполняет непосредственно обучающую функцию. Данный стиль может быть использован, например, для написания методических рекомендаций по проведению уроков, приемы, апробированные и используемые автором в практике, может даваться блок знаний для самостоятельного изучения.

Таким образом, письменные жанры научного стиля существенно отличаются друг от друга. И можно сделать вывод, что для понимания текста проще научно-публицистический стиль, чем научно-учебный, где присутствует специальная лексика.

В параграфе 2.2., «Анализ устного академического дискурса», приводятся примеры двух уроков из числа тех, за которыми проводилось наблюдение. Один проводился в МОУ СОШ имени С. М. Иванова р. п. Турки, в 7 классе, второй – частном языковом центре г. Балашова, осуществляющем, среди прочих видов своей деятельности, специализированную подготовку школьников к ЕГЭ и ОГЭ. Занятие в центре также проводилось с группой семиклассников. Оба урока ведутся учителями на хорошем академическом английском языке. Ученики также работают на занятии только на английском языке. Различия в стиле, скорее, определяются возрастными особенностями и принадлежностью к разным академическим школам – к традиционной отечественной в одном случае (учитель из Турков) и к современной, европеизированной, в другом (учитель из языкового центра).

Учитель языкового центра молода, полна энтузиазма, она постоянно повышает свою квалификацию изучая зарубежные методики обучения детей младшего и среднего школьного возраста. У нее беглый темп речи, свободное владение фразами классного обихода, лексикой по теме (США), нормативными синтаксическими конструкциями, доброжелательной, но твердой манерой реагировать на ответы учениц и умением «втянуть» их в диалог. Речь учениц не лишена ошибок, но следует учесть то, что работа с ними ведется только 6 месяцев, и что в начале курса они практически не понимали английскую речь на слух и не говорили. Занятие длится не 45, а 60 минут, что позволяет учителю больше внимания и времени уделять каждому этапу взаимодействия с ученицами. Подходит к планированию урока творчески, встречаются элементы игры, когда учитель вместе с

учениками повторяет грамматический материал, а также элементы разговорного английского (Well done! Good/OK! That's right).

Учитель школы в поселке Турки – это пример классического учителя советской школы. Она говорит на уроке меньше своей молодой коллеги, что обуславливает большую активность учеников, речь которых стимулируется с помощью наводящих вопросов (What do you think? Do you agree with him/her?). Преподаватель не ограничивается простыми формулировками заданий, а объясняет их, дает ключевые фразы для ответа. В языковой школе учитель более активен, чем ученики, ее монологи понимаются учениками, скорее, пока рецептивно, они учатся решать задачи, улавливая только важные для решения, ключевые слова.

Уроки учителя в Турковской школе строятся по классическому плану: 1 – приветствие; 2 – разминка; 3 – проверка домашнего задания; 4 – работа с вокабуляром (упражнение). В специализированной группе языкового центра вместо проверки домашнего задания и упражнений с вокабуляром–учитель сразу погружает учащихся в мультимедиа, и в течение 20-30 минут «дирижирует» аудированием текста «The Statue of Liberty on Liberty Island in New York».

Опыт наблюдения за уроками еще одного учителя в школе поселка Турки, в 6 классе, оказался показательным в обратном отношении, поскольку его речь не соответствует академическому английскому языку. Точнее, практически полное отсутствие умения вести урок на академическом английском дает плохие результаты: плохую дисциплину, крайне низкую заинтересованность и столь же низкий уровень владения английским языком у учащихся.

Заключение

В ходе работы были решены поставленные **задачи**:

1. Проанализирована теоретическая база понятий жанр, дискурс, академический дискурс.
2. Рассмотрены и систематизированы типологии жанров академического дискурса.
3. Изучена специфика реализации речевых жанров учителя средней школы на уроке английского языка.
4. Выявлены доминирующие языковые средства речевых жанров академического дискурса в речи преподавателя.

Проанализированы два типа академического дискурса – письменный и устный. В жанровом аспекте письменного (печатного) дискурса были проанализированы в функционально-речевом плане статьи – из журнала "1 сентября" и два урока английского языка для семиклассников.

Хотя искусство владения академическим английским дискурсом кажется очевидным условием эффективности осуществления обучения всем речевым компетенциям, исследование показывает, что овладеть этим искусством - трудная задача. Необходимо овладение теорией речевых жанров, вокабуляром, фразеологией, с одной стороны, и практикой создания письменных и устных произведений академической речи - с другой. Основной задачей сопоставления уроков было намерение выявить степень подготовленности учителей к занятиям и внимательности к выполнению своих обязанностей. В процессе работы с глоссарием было отмечено, что вышеназванные преподаватели, работающие с семиклассниками, владеют глоссарием и достойно ведут занятия, согласно своим квалификациям, чего нельзя сказать о преподавателе бго класса. Можно сделать вывод о том, что владение профессиональной речью наряду со знанием методик является необходимым условием обучения учащихся.

Таким образом, можно говорить о том, что поставленные в нашей выпускной бакалаврской работе цели достигнуты, задачи выполнены.