

Атрощенко И. Г. Англоязычный лингводидактический дискурс как отражение ситуации в современном языковом образовании Японии (на материале терминов категории «Ученик» в глобальном и локальном англоязычном лингводидактическом дискурсе Японии) / И. Г. Атрощенко // Научный диалог. — 2017. — № 10. — С. 9—25. — DOI: 10.24224/2227-1295-2017-10-9-25.

Atroshchenko, I. G. (2017). English Linguodidactic Discourse as Reflection of Situation in Modern Language Education in Japan (on Material of Terms of “Student” Category in English-Speaking Global and Local Linguodidactic Discourse of Japan). *Nauchnyy dialog*, 10: 9-25. DOI: 10.24224/2227-1295-2017-10-9-25. (In Russ.).



Журнал включен в Перечень ВАК

УДК 811.111-26'42:371

DOI: 10.24224/2227-1295-2017-10-9-25

Англоязычный лингводидактический дискурс как отражение ситуации в современном языковом образовании Японии (на материале терминов категории «Ученик» в глобальном и локальном англоязычном лингводидактическом дискурсе Японии)

© Атрощенко Инна Геннадьевна (2017), orcid.org/0000-0001-5838-8050, старший преподаватель, кафедра лингвистики и межкультурной коммуникации, Школа региональных и международных исследований, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Дальневосточный федеральный университет» (Владивосток, Россия), trouillefou@mail.ru.

Статья посвящена вопросам взаимодействия глобального западно-ориентированного и локального японского англоязычного лингводидактического дискурса в образовательном пространстве Японии. Проблема взаимодействия данных дискурсов рассматривается автором на материале терминов, относящихся к базисной категории лингводидактики, а именно к категории «Ученик». Предполагается, что тщательный анализ терминов данной категории позволит определить общие сферы и различия интересов авторов дискурсов — носителей и неносителей английского языка, а следовательно, выявить ключевые положения и проблемы в современном языковом образовании Японии. Актуальность исследования, а также обращение к лингводидактическому дискурсу Японии обусловлены рядом факторов. Во-первых, именно на примере японской образовательной среды взаимовлияние лингводидактического

тического дискурса и социокультурного контекста можно описать наиболее полно. Во-вторых, исследование англоязычного лингводидактического дискурса Японии вызвано общностью образовательного контекста России и Японии, схожими образовательными реформами и противоречиями, возникающими в процессе преобразований. Новизна исследования видится в том, что в данной работе анализ дискурса впервые осуществляется на базе трехаспектного анализа лингводидактического термина. Подобный метод анализа позволяет провести междисциплинарное исследование, затрагивающее сферы анализа дискурса, терминоведения и межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: лингводидактика, глобальный лингводидактический дискурс, локальный лингводидактический дискурс, термин.

1. Введение

Настоящая статья посвящена вопросам взаимодействия современного глобального западно-ориентированного и локального японского лингводидактических дискурсов в образовательном пространстве Японии.

Актуальность освещения данной темы обусловлена рядом причин. Массовый характер обучения английскому языку приводит к тому, что в мировой образовательной среде одновременно существуют два вида лингводидактического дискурса, а именно глобальный дискурс преподавателя-носителя английского языка и локальный дискурс преподавателя-неносителя английского языка. Каждый из этих дискурсов несет на себе отпечаток социокультурного контекста, в условиях которого был сформирован данный дискурс, и, в свою очередь, влияет на социокультурный контекст, в котором он функционирует. Выявление подобного взаимовлияния является задачей первостепенной важности на пути к формированию успешно функционирующей системы обучения английскому языку, отвечающей запросам современного общества.

Обращение к англоязычному лингводидактическому дискурсу Японии вызвано рядом факторов. Во-первых, именно на примере японской образовательной среды взаимовлияние лингводидактического дискурса и социокультурного контекста можно описать наиболее полно. Причиной этому служит сложившаяся ситуация, когда число преподавателей-носителей английского языка в Японии впечатляет. Вследствие Государственной программы поддержки обучения английскому языку *The Japan Exchange and Teaching Programme* (JET) в страну ежегодно прибывают более 4000 преподавателей-носителей английского языка [The JET Programme]. Столь высокая концентрация представителей глобального лингводидактического дискурса обеспечивает необходимый уровень интенсивности взаимодействия дискурсов в условиях единой образовательной среды, что предоставляет нам достаточное количество материала для проведения детального исследования и получения наиболее объективных результатов.

Во-вторых, исследование англоязычного лингводидактического дискурса Японии вызвано общностью образовательного контекста России и Японии. В соответствии с моделью распространения английского языка в мире, предложенной американским лингвистом Б. Качру, Россия и Япония относятся к странам так называемого «расширяющегося круга» [Kachru, 1985, с. 11—30]. В странах расширяющегося круга английский является иностранным языком, что определяет общность российской и японской систем образования в вопросе обучения английскому языку. Кроме того, в Японии и России в настоящий момент протекают схожие образовательные реформы, ставящие целью подготовку высокопрофессиональных специалистов, обладающих высокой конкурентоспособностью в условиях глобализации, что подразумевает владение в том числе и английским языком. Вместе с тем в Японии и России проявляются схожие противоречия между языковой политикой и реальной практикой обучения английскому языку.

Цель данного исследования — выявление современной ситуации в области обучения английскому языку в Японии на основе анализа взаимоотношений между глобальным западно-ориентированным дискурсом носителя английского языка в японской образовательной среде и локальным дискурсом японского преподавателя английского языка на материале терминов лингводидактической категории «Ученик».

Для достижения поставленной цели необходимо решить ряд *задач*, таких как сбор практического материала, анализ и систематизация с целью выявления взаимоотношений между рассматриваемыми типами дискурса. Необходима также интерпретация полученных результатов, основанная на данных, описывающих социокультурный контекст обучения английскому языку в Японии.

2. Методика

Для выполнения поставленных задач нами был осуществлен выбор периодических изданий в области лингводидактики в соответствии со следующими характеристиками: авторитетность издания, тип издания, а также его публикационная политика. С учетом перечисленных критериев в качестве материала для проводимого исследования используются заголовки англоязычных лингводидактических статей, опубликованных в таких периодических изданиях, как «JALT Journal», «The Language Teacher» и «The Asian EFL Journal».

Стоит также пояснить, что заголовки в качестве источников материала были выбраны исходя из сущности понятия заголовка. Исследователи

определяют заголовок как «имя текста» [Богданова, 2007, с. 116], «компрессивное нераскрытое содержание текста» [Гальперин, 1981, с. 133] или «полнозначную единицу уровня целого текста, в которой отражены внутренние характеристики всего номинируемого текста» [Фатеева, 2001, с. 395]. Приведенные определения раскрывают две основные функции заголовка: именующую и содержательную. Кроме того, исследователи выделяют аттрактивную функцию заголовка, сущность которой состоит в привлечении внимания читателя. Функции, выполняемые заголовком в тексте, проявляются в нем неравномерно. Так, если в качестве ведущей функции выступает аттрактивная функция, то содержательная функция может отойти на задний план. Смысл заголовка в таком случае будет непонятен на первый взгляд, чем и вызовет у читателя желание прочесть весь текст. Однако аттрактивная функция нечасто используется в научной и профессиональной литературе, где целью заголовка является не привлечь внимание специалиста, а наиболее полно информировать его о содержании текста. Принимая во внимание этот факт, мы считаем, что «способность заголовка обеспечить читателю адекватное представление об основном содержании сообщения» [Богданова, 2007, с. 117] в научной и профессиональной литературе делает заголовок репрезентативным материалом для проведения настоящего исследования.

В рамках проведения данного исследования методом сплошной выборки были извлечены и проанализированы заголовки 160 англоязычных лингводидактических статей как теоретического, так и практического характера, рассматривающих различные аспекты обучения английскому языку как иностранному в Японии, опубликованных в «JALT Journal», «The Language Teacher» и «The Asian EFL Journal» в период с 2003 по 2016 годы. Рамки данного исследования определены в соответствии с временными рамками последней волны образовательных реформ Японии — с учетом времени, потребовавшегося на реорганизацию системы преподавания иностранного языка с момента введения нового стандарта образования [MEXT, 2003].

Анализируемые публикации были разделены на две группы в зависимости от характеристик авторов. В первую группу вошли статьи, авторами которых являются японские преподаватели английского языка. Во вторую группу вошли статьи, написанные носителями английского языка, преподающими в японской образовательной среде. Заголовки данных публикаций были проанализированы для выделения терминов и ключевых слов, уточняющих проблематику проведенных авторами исследований.

Нами было выделено десять подгрупп, представляющих базисные категории лингводидактики, то есть «исходные положения данной науки, находящиеся в иерархической зависимости» [Азимов и др., 2009, с. 27]. Совокупность данных положений образует систему обучения иностранному языку. В полученной выборке материала были представлены следующие базисные категории лингводидактики: цели обучения, задачи, содержание обучения, подходы, методы, приемы, средства обучения, средства тестирования и оценки, термины категории «Ученик», термины категории «Учитель» (табл. 1).

Таблица 1

Процентное соотношение представленности
базисных категорий лингводидактики

№		NNEST	NEST
1	Цели	20,46	21,66
2	Задачи	16,95	16,11
3	Содержание	6,43	3,33
4	Подходы	8,78	7,22
5	Методы	7,01	5,55
6	Приемы	6,43	7,77
7	Средства обучения	6,43	12,22
8	Средства тестирования и оценки	8,18	6,66
9	Учитель	9,35	13,33
10	ученик	9,94	6,19
11	Всего	100%	100%

Однако для проведения дальнейшего анализа было решено привлечь только термины и ключевые слова, относящиеся к лингводидактической категории «Ученик». Данное решение было принято исходя из неоспоримой важности этой категории в системе лингводидактики — любой лингводидактический дискурс по природе своей направлен именно на передачу информации о способах взаимодействия с учеником с целью обучения его иностранному языку. Таким образом, именно рассмотрение терминов категории «Ученик» позволит нам наиболее полно и точно выявить сходства и противоречия глобального и локального англоязычного лингводидактического дискурса Японии.

Кроме того, необходимо отметить, что данные количественного анализа представленных терминологических единиц иллюстрируют общую тематическую направленность дискурсов, но не являются показательными в плане их качественного содержания. Следовательно, для выполнения поставленных задач необходимо провести более подробный анализ

терминологических единиц, используя методы дефиниционного анализа, контекстуального анализа, а также трехкомпонентного анализа лингводидактического термина, включающего семантический, системный и социокультурный аспекты [Ловцевич, 2009, с. 150—151].

3. Результаты и обсуждение

Процентные показатели представленности терминов категории «Ученик» в анализируемых видах дискурса свидетельствуют о том, что локальный лингводидактический дискурс уделяет больше внимания вопросам, связанным с актором «ученик английского языка в японской образовательной среде». Так, данная категория составляет 9,94 % анализируемых терминов в локальном лингводидактическом дискурсе и 6,19 % терминов в глобальном лингводидактическом дискурсе. Между тем стоит отметить, что разница в количественной представленности терминов рассматриваемой категории составляет 3,75 %, что не является критически большим показателем. Этот факт позволяет заявить, что вопросам, связанным с категорией «Ученик», в глобальном лингводидактическом дискурсе также уделяется достаточно внимания.

Ключевыми терминами категории «Ученик» в анализируемых англоязычных лингводидактических дискурсах Японии являются термины *Learner* (учащийся) и *Student* (ученик). Данные понятия синонимичны — они обозначают человека в процессе обучения. Тем не менее между двумя представленными лексическими единицами существует некоторое различие: термин *Learner* имеет более широкое значение, обозначая человека в процессе получения любого знания или обучения навыку или умению в любой обстановке, а *Student* подразумевает формальный контекст ситуации институционального образования, в рамках которого протекает процесс обучения.

Анализ данных терминов в заголовках локального и глобального англоязычного лингводидактического дискурса позволил установить, что в рассматриваемых дискурсах существует две основные области функционирования терминов категории «Ученик». Термины данной категории используются авторами статей при освещении вопросов, связанных с мотивацией учеников, и вопросов, связанных непосредственно с процессом обучения. В первом случае термины *Learner* и *Student* контекстуально сближены с такими терминами, как *Motivation* (мотивация) и *Need's Analysis* (анализ нужд учащегося). Во втором случае контекст употребления терминов *Learner* и *Student* содержит различные термины, входящие в состав базисных категорий лингводидактики, например *Writing* (письмо), *Reading* (чтение), *Vocabulary* (вокабуляр).

Первой проблемой, рассматриваемой в англоязычном лингводидактическом дискурсе Японии, является проблема мотивации ученика. Ей уделяется пристальное внимание в локальном лингводидактическом дискурсе. Данную проблему можно проиллюстрировать следующими заголовками: «*What Enhances Language Learner's Motivation? — High school English learner's motivation from the perspective of Self-Determination Theory*» («Что усиливает мотивацию человека, изучающего иностранный язык? – Мотивация ученика старшей школы с позиции теории самодетерминации»); «*Language Learning Motivation of EFL Learners in Japan — A Cross-Sectional Analysis of Various Learning Milieus*» («Мотивация японских учащихся при изучении английского языка как иностранного — анализ влияния различных условий обучения»); «*Ideal L2 self and university English learners: An interview study*» («Идеальный уровень владения иностранным языком в представлении студентов университета: интервью»); «*Japanese Learners' Demotivation to Study English: A Survey Study*» («Демотивирующие факторы в изучении английского языка: обзорное исследование»); «*Cooperative learning in digital storytelling: A way to raise university English learners' motivation*» («Совместное обучение и цифровое творчество: способ повысить уровень мотивации при изучении английского языка в университетах»).

Исходя из информации, представленной в данных заголовках, мы приходим к выводу, что локальный лингводидактический дискурс рассматривает три основных аспекта проблемы мотивации: сущность мотивации, мотивирующие факторы в изучении языка и демотивирующие факторы. Первый аспект проблемы затронут в таких заголовках, как «*Ideal L2 self and university English learners: An interview study*» («Идеальный уровень владения иностранным языком в представлении студентов университета: интервью») и «*What Enhances Language Learner's Motivation? — High school English learner's motivation from the perspective of Self-Determination Theory*» («Что усиливает мотивацию человека, изучающего иностранный язык? – Мотивация ученика старшей школы с позиции теории самодетерминации»). Ключевым компонентом данных заголовков является термин *Self-Determination Theory* (теория самодетерминации). Теория самодетерминации была разработана Э. Л. Деси и Р. М. Райаном. В данной теории исследователи представили новый подход к пониманию мотивации как результата взаимодействия базовых потребностей личности: потребности в автономии, потребности в компетенции и потребности во взаимосвязи с другими людьми. Согласно теории самодетерминации суть первой базовой потребности заключается в том, что человеку необходимо чувствовать себя инициатором своих действий и быть уверенным в том, что он сам кон-

тролирует свою деятельность. Потребность в компетенции подразумевает то, что человеку необходимо стремиться к достижению определенных результатов, как внешних, так и внутренних, а потребность во взаимосвязи с другими людьми проявляется в стремлении к созданию прочных взаимоотношений с другими людьми [Deci и др., 2002, с. 122].

Теория самодетерминации была переработана с целью выявления сущности мотивации в изучении иностранного языка. Согласно данной теории мотивация изучающего язык человека складывается из трех компонентов. В качестве первого компонента выступает представление человека об идеальном уровне владения иностранным языком (*Ideal L2 Self*), то есть о том уровне владения иностранным языком, которого человек хотел бы достичь сам. Вторым компонентом является представление о том, как окружающие видят идеальный уровень владения иностранным языком (*Ought-to Ideal L2 Self*). Данный компонент описывает представления ученика о том, какого уровня владения иностранным языком ожидает от него общество в лице его семьи, учебного заведения или работодателей. Третьей составляющей мотивации является собственный опыт изучения иностранного языка (*L2 Learning Experience*), определяющий краткосрочные цели обучения [Dörnyei, 2009, с. 29].

Локальный лингводидактический дискурс рассматривает теорию самодетерминации (*Self-Determination Theory*) и вопросы, связанные с представлениями ученика о необходимом уровне владения английским языком (*Ideal L2 Self, Ought-to Ideal L2 Self*) с целью выявления факторов, которые способствуют желанию японских учеников изучать английский язык (*What Enhances Language Learner's Motivation*).

Данный аспект мотивации раскрывается в следующих заголовках локального лингводидактического дискурса: «*Language Learning Motivation of EFL Learners in Japan — A Cross-Sectional Analysis of Various Learning Milieus*» («Мотивация японских учащихся при изучении английского языка как иностранного — анализ влияния различных условий обучения»); «*Cooperative learning in digital storytelling: A way to raise university English learners' motivation*» («Совместное обучение и цифровое творчество: способ повысить уровень мотивации при изучении английского языка в университетах»). Ключевыми компонентами данных заголовков являются лексические единицы *Motivation* (мотивация), *Analysis of Various Learning Milieus* (различные условия обучения) и *Cooperative learning* (совместное обучение). Если принять во внимание эти компоненты, можно заключить, что локальный лингводидактический дискурс рассматривает различные факторы, такие как учебная обстановка (*Learning Milieus*) или методы

обучения (*Cooperative learning*), которые позволили бы усилить желание учиться и способствовали бы овладению английским языком (*Way to Raise... Motivation*) [Agawa, 2012, с. 11].

Кроме того, в локальном лингводидактическом дискурсе существует и другой подход к решению вопроса мотивации. Данный подход представлен в заголовке «*Japanese Learners' Demotivation to Study English: A Survey Study*» («Демотивирующие факторы в изучении английского языка: обзорное исследование»). Ключевым понятием данного заголовка выступает термин *Demotivation* (демотивация). Так, некоторые японские авторы статей, принадлежащих англоязычному лингводидактическому дискурсу, уделяют внимание не факторам, обеспечивающим повышение мотивации, а причинам, препятствующим ее укреплению [Kikuchi и др., 2009, с. 183]. В локальном лингводидактическом дискурсе рассматривается пять подобных факторов: учебники (их отсутствие или недостатки), оборудование (устаревшее), тесты (неудовлетворенность их результатами), методы обучения (некоммуникативные) и уровень подготовки преподавателя (низкий, недостаточный) [Kikuchi и др., 2009, с. 197].

Глобальный лингводидактический дискурс, в свою очередь, в меньшей степени концентрируется на проблеме мотивации ученика. Тем не менее данный вопрос рассматривается преподавателями-носителями английского языка в следующих заголовках: «*Uncovering First Year Students' Language Learners' Experiences, Attitudes, and Motivations in a Context of Change at the Tertiary Level of Education*» («Выявление опыта, отношения и мотивации к изучению английского языка учащимися-первокурсниками в контексте реформ высшего образования»); «*Absorbed Expectations About English Study of Adolescent Japanese Students: Insights to the Ought-to L2 Self*» («Ожидания учеников подросткового возраста: сущность усвоенной мотивации при изучении английского языка») и «*Motivation After Matriculation: Are Japanese Learners of English Still Alive After Exam Hell?*» («Поступление важнее мотивации: переживут ли японские ученики кошмарные вступительные экзамены»).

Представленные заголовки свидетельствуют о том, что в рамках глобального англоязычного лингводидактического дискурса также освещены проблемы сущности мотивации с позиции теории самодетерминации (*Ought-to L2 Self, Learning Experiences*) в процессе изучения английского языка. Настоящий дискурс тоже затрагивает проблему анализа ожиданий и потребностей японского ученика (*Attitudes, Expectations*) и социальной обстановки, влияющей на формирование этих потребностей, при этом отмечается, что ожидания учеников зачастую оказываются весьма противо-

речивыми, что и влияет на стремительно снижающийся уровень их мотивации в изучении английского языка [Sampson, 2015, с. 3].

Основная же отличительная характеристика глобального лингводидактического дискурса показана в заголовке «*Motivation After Matriculation: Are Japanese Learners of English Still Alive After Exam Hell?*» («Поступление важнее мотивации: переживут ли японские ученики кошмарные вступительные экзамены»).

В то время как локальный лингводидактический дискурс рассматривает различные способы повышения мотивации учащихся (*Cooperative learning, Way to Raise... Motivation*), глобальный лингводидактический дискурс говорит о том, что фактически единственной мотивацией японского ученика являются сложнейшие вступительные экзамены (*Exam Hell*), а причиной падения уровня мотивации служит успешное поступление в университет (*Matriculation*).

Второй группой вопросов, рассматриваемой в англоязычном лингводидактическом дискурсе Японии, являются вопросы, связанные непосредственно с процессом обучения японских школьников и студентов. Оговоримся, что, поскольку содержание терминов других базисных категорий лингводидактики в англоязычном лингводидактическом дискурсе Японии было раскрыто нами в предшествующих публикациях, в данной статье мы остановимся лишь на нескольких контекстах употребления, а именно на тех, которые позволяют продемонстрировать обоснованность характерной для глобального англоязычного лингводидактического дискурса позиции относительно вступительных экзаменов как основного мотивирующего фактора.

Итак, в локальном лингводидактическом дискурсе, вопросы, связанные с процессом обучения, представлены в следующих заголовках: «*Different Activities in the Same Task: An Activity theory Approach to ESL Students' Writing Process*» («Различные виды деятельности в одном задании: деятельностный подход в обучении учеников письму на английском языке»); «*L2 reading—writing correlation in Japanese EFL high school students*» («Чтение и письмо на иностранном языке — соотношение уровня развития навыков и умений у учеников старших классов»); «*Vocabulary building: Two successful strategies for Japanese senior high school students*» («Формирование вокабуляра: две эффективные стратегии для учеников старшей школы»).

В глобальном лингводидактическом дискурсе термины категории «Ученик» функционируют в следующих заголовках: «*Enhancing English Learners' Writing Fluency and Lexical Richness Through Timed Blogging*» («Развитие письменной беглости учащихся и формирование обширного

вокабуляра с помощью блогов»); «*Which Words? A Comparison of Learner and Teacher Choices for Lexical Study*» («Слова, но какие именно? Сравнение выбора лексики учащегося и учителя»).

Данные заголовки интересны потому, что позволяют нам проследить, в каких контекстах используется термин *Learner*, обозначающий человека в процессе получения любого знания или обучения навыку или умению в любой обстановке, и термин *Student*, фокусирующий внимание на формальном контексте ситуации институционального обучения (рис. 1, рис. 2). Так, в локальном лингводидактическом дискурсе термин *Learner* всегда используется при освещении вопросов, связанных с мотивацией, например: *Japanese Learners' Demotivation* (демотивация учащегося), *Understanding Learners' Attitudes* (понимание взглядов учащихся), *What Enhances Language Learner's Motivation* (что мотивирует учащегося), *Language Learning Motivation of EFL Learners* (мотивация учащегося к овладению языком), *Learner Characteristics: Anxiety, Motivation, and Aptitude* (индивидуальные особенности учащегося: опасения, мотивированность и склонности) и т. д. В то же время, как демонстрируют приведенные выше примеры заголовков, в подавляющем большинстве вопросов, связанных непосредственно с процессом обучения английскому языку, японский ученик обозначен как *Student*: *Strategies for Japanese Senior High School Students*, *Students' Writing Process* (стратегии в обучении письму учеников старшей школы), *Japanese EFL High School Students* (ученики старших классов).



Рис. 1. Соотношение терминов *Learner* и *Student* с контекстами заголовков в локальном англоязычном лингводидактическом дискурсе

Показательно сопоставление контекстов употребления данных терминов в глобальном лингводидактическом дискурсе преподавателя-носителя

английского языка, где подобное соответствие не обнаружено: *Expectations About English Study of Adolescent Japanese Students* (Ожидания... учеников), *Are Japanese Learners of English Still Alive After Exam Hell* (Переживут ли учащиеся экзамены), *English Learners' Writing Fluency* (Беглость письма учащихся).

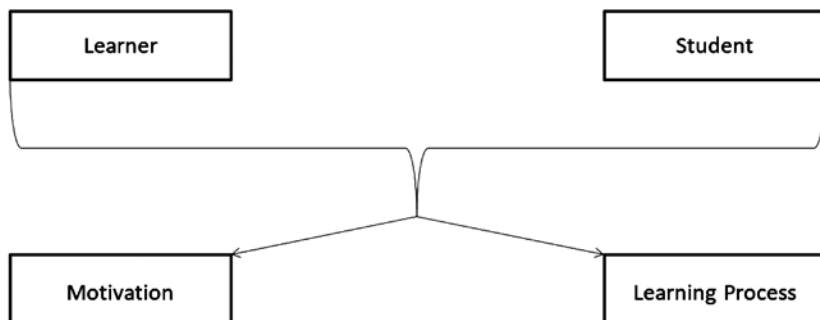


Рис. 2. Соотношение терминов Learner и Student с контекстами заголовков в глобальном англоязычном лингводидактическом дискурсе

Данная корреляция свидетельствует о том, что в локальном англоязычном лингводидактическом дискурсе различаются две группы учеников, при этом одна группа нуждается в мотивации (учащиеся университетов), а вторая уже имеет мотивирующий фактор, достаточный для выполнения задач обучения (учащиеся школ). Данное соотношение терминов и контекстов их использования подтверждает характерное для глобального англоязычного лингводидактического дискурса Японии восприятие школьных и вступительных экзаменов как основного мотивирующего фактора в изучении английского языка.

Причину сложившейся ситуации можно усматривать в особенностях японской школьной системы, в которой определяющим фактором успеха ученика средних и старших классов является благополучная сдача многочисленных экзаменов. Учащиеся средней школы должны сдавать экзамены пять раз в учебном году. Общие результаты этих экзаменов определяют, в какую старшую школу сможет попасть ученик. Для поступления в престижные школы требуются наиболее высокие результаты [Гущин, 2012, с. 64—65].

Японская экзаменационная система, функционирующая на ступени среднего и старшего школьных уровней, является, пожалуй, отличитель-

ной чертой образования страны. Экзамены и подготовка к ним являются неотъемлемой, затратной по времени и зачастую главной мотивирующей частью жизни школьника, ведь от их результатов зависит будущая позиция человека в обществе [Зверева и др., 2008, с. 163—168].

4. Выводы

Основываясь на полученных данных, мы считаем возможным предположить существование противоречия, зафиксированного в локальном лингводидактическом дискурсе. Суть данного противоречия такова: основной задачей по отношению к ученику данный вид дискурса видит формирование у ученика внутренней мотивации к изучению английского языка путем создания такой системы обучения, которая бы учитывала нужды ученика, однако при этом единственным способом оценки прогресса ученика является вступительный экзамен, направленный исключительно на оценку академической успеваемости. В результате в глобальном лингводидактическом дискурсе термины *Learner* и *Student* употребляются синонимично, в то время как в локальном лингводидактическом дискурсе оказываются закономерно противопоставленными друг другу термин *Learner* как обозначение того, кто изучает язык с целью коммуникации, которую учитывает образовательная система, и термин *Student* как обозначение того, кто изучает английский язык, чтобы получить высокие результаты на тестировании.

Источники и принятые сокращения

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. — Москва : Издательство ИКАР, 2009. — 448 с.
2. MEXT. Regarding the establishment of an action plan to cultivate «Japanese with English abilities» [Electronic resource]. — 2003. — 31 March. — Access mode : <http://mext.go.jp/english/topics/03072801.htm>.
3. The JET Programme [Electronic resource]. — Access mode : <http://jetprogramme.org>.
4. Agawa T. Cooperative learning in digital storytelling: A way to raise university English learners' motivation / T. Agawa // The Language Teacher. — № 36 (1). — 2012. — P. 11—16.
5. Dizon G. Enhancing English Learners' Writing Fluency and Lexical Richness Through Timed Blogging / G. Dizon // The Language Teacher. — № 40 (1). — 2016. — P. 9—13.
6. Donnell O' K. Uncovering First Year Students' Language Learning Experiences, Attitudes, and Motivations in a Context of Change at the Tertiary Level of Education / K. O' Donnell // JALT Journal. — № 25 (1). — 2003. — P. 31—62.

7. *Fumihiko I.* L2 reading–writing correlation in Japanese EFL high school students / I. Fumihiko // *The Language Teacher*. — № 35 (5). — 2011. — P. 23–30.
8. *Guest M.* Which Words? A Comparison of Learner and Teacher Choices for Lexical Study / M. Guest // *JALT Journal*. — № 22 (1). — 2000. — P. 165–182.
9. *Hiromori T.* What Enhances Language Learner’s Motivation? — High school English learner’s motivation from the perspective of Self-Determination Theory / T. Hiromori // *JALT Journal* — № 25 (2). — 2003. — P. 173–186.
10. *Kaneko M.* Vocabulary building: Two successful strategies for Japanese senior high school students / M. Kaneko // *The Language Teacher*. — № 35 (5). — 2011.
11. *Kikuchi K.* Japanese Learners’ Demotivation to Study English: A Survey Study / K. Kikuchi, H. Sakai // *JALT Journal*. — № 31 (2). — 2009. — P. 183–204.
12. *Kimura Y.* Language Learning Motivation of EFL Learners in Japan-A Cross-Sectional Analysis of Various Learning Milieus / Y. Kimura, Y. Nakata, T. Okumura // *JALT Journal*. — № 23 (1). — 2001. — P. 47–68.
13. *Kojima C.* Ideal L2 self and university English learners: An interview study Takahashi / C. Kojima // *The Language Teacher*. — № 37 (6). — 2013. — P. 3–8.
14. *Richard B.* Motivation After Matriculation: Are Japanese Learners of English Still Alive After Exam Hell? / B. Richard, S. Ross // *JALT Journal* — № 11 (2). — 2009. — P. 193–210.
15. *Sampson R. J.* Absorbed Expectations About English Study of Adolescent Japanese Students: Insights to the Ought-to L2 Self / R. J. Sampson // *The Language Teacher*. — № 39 (5). — 2015. — P. 3–8.
16. *Tanaka H.* Motivational Intervention and Satisfying Learners’ Need for Competence / H. Tanaka // *JALT Journal*. — № 36 (1). — 2014. — P. 91–124.
17. *Yasuda S.* Different Activities in the Same Task: An Activity theory Approach to ESL Students’ Writing Process / S. Yasuda // *JALT Journal* — № 27 (2). — 2005. — P. 139–168.

Литература

1. *Богданова О. Ю.* Заголовок как элемент текста / О. Ю. Богданова // *Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова*. — 2007. — № 1. — С. 116–119.
2. *Гущин И. И.* Государственная политика интернационализации образования Японии / И. И. Гущин // *Среднее профессиональное образование*. — 2012. — № 11. — С. 60–62.
3. *Зверева Н. Н.* Опыт модернизации японской системы образования : история и современность / Н. Н. Зверева, О. И. Муравьёва // *Вестник Томского государственного университета*. — № 310. — 2008. — С. 163–168.
4. *Ловцевич Г. Н.* Кросскультурный терминологический словарь как средство репрезентации терминологии гуманитарных наук / Г. Н. Ловцевич. — Владивосток : Дальневосточный университет, 2009. — 309 с.
5. *Фатеева Н. А.* Заглавие и текст в русской поэзии конца XX века / Н. А. Фатеева // *Текст. Интертекст. Культура : сборник докладов Международной научной конференции, 4–7 апреля 2001 г.* — Москва : Азбуковник, 2001. — С. 395–411.

6. *Agawa T.* Cooperative learning in digital storytelling: A way to raise university English learners' motivation / T. Agawa // *The Language Teacher* — № 36 (1). — 2012. — P. 11—16.
7. *Deci E.* Handbook of self-determination research / E. Deci, R. Ryan. — Rochester ; New York : University of Rochester Press, 2002. — 470 p.
8. *Dörnyei Z.* The L2 motivational selfsystem / Z. Dörnyei // *Motivation, language identity and the L2 self*. — Clevedon, UK : Multilingual Matters, 2009. — P. 9—42.
9. *Kachru B. B.* Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle / B. B. Kachru // *English in the world: Teaching and learning the language and literatures* / Eds R. Quirk, H. G. Widdowson. — Cambridge : Cambridge University Press, 1985 — P. 11—30.
10. *Kikuchi K.* Japanese Learners' Demotivation to Study English: A Survey Study / K. Kikuchi, H. Sakai // *JALT Journal*. — № 31 (2). — 2009. — P. 183—204.
11. *Sampson R. J.* Absorbed Expectations About English Study of Adolescent Japanese Students: Insights to the Ought-to L2 Self / R. J. Sampson // *The Language Teacher*. — № 39 (5). — 2015. — P. 3—8.

English Linguodidactic Discourse as Reflection of Situation in Modern Language Education in Japan (on Material of Terms of “Student” Category in English-Speaking Global and Local Linguodidactic Discourse of Japan)

© **Atroshchenko Inna Gennadyevna (2017)**, orcid.org/0000-0001-5838-8050, senior lecturer, Department of Linguistics and Intercultural Communication, School of regional and international studies, Far Eastern Federal University (Vladivostok, Russia), trouillefou@mail.ru.

The article is devoted to the interaction of global, Western-oriented and local Japanese English-speaking linguodidactic discourse in the educational space of Japan. The problem of the interaction of these discourses is considered by the author on the material of terms related to the basic categories of linguodidactics, namely the category of “Student.” It is expected that a thorough analysis of the terms in this category will determine the common spheres and differences between the interests of authors of discourses — native and non-native English speakers and, consequently, will identify the key provisions and challenges in modern language education in Japan. The relevance of the study and an appeal to the didactic discourse of Japan are determined by several factors. Firstly, the example of the Japanese educational environment helps to describe the interaction of didactic discourse and sociocultural context most fully. Secondly, study the English linguodidactic discourse of Japan is caused by the educational context of Russia and Japan, similar educational reforms and the contradictions that arise in the process of change. The novelty of the research is seen in the fact that in this work the discourse analysis was first carried out on the basis of the three-pronged analysis of the didactic

term. This method of analysis allows to conduct interdisciplinary research, involving areas of discourse analysis, terminology and intercultural communication.

Key words: linguodidactics; global linguodidactic discourse; local linguodidactic discourse; term.

Material resources

- Agawa, T. 2012. Cooperative learning in digital storytelling: A way to raise university English learners' motivation. *The Language Teacher*, 36 (1): 11—16.
- Azimov, E. G., Shchukin, A. N. 2009. *Novyy slovar' metodicheskikh terminov i ponyatiy (teoriya i praktika obucheniya yazykam)*. Moskva: Izdatel'stvo IKAR. (In Russ.).
- Dizon, G. 2016. Enhancing English Learners' Writing Fluency and Lexical Richness Through Timed Blogging. *The Language Teacher*, 40 (1): 9—13.
- Donnell O', K. 2003. Uncovering First Year Students' Language Learning Experiences, Attitudes, and Motivations in a Context of Change at the Tertiary Level of Education. *JALT Journal*, 25 (1): 31—62.
- Fumihiko, I. 2011. L2 reading–writing correlation in Japanese EFL high school students. *The Language Teacher*, 35 (5): 23—30.
- Guest, M. 2000. Which Words? A Comparison of Learner and Teacher Choices for Lexical Study. *JALT Journal*, 22 (1): 165—182.
- Hiromori, T. 2003. What Enhances Language Learner's Motivation? — High school English learner's motivation from the perspective of Self-Determination Theory. *JALT Journal*, 25 (2): 173—186.
- Kaneko, M. 2011. Vocabulary building: Two successful strategies for Japanese senior high school students. *The Language Teacher*, 35 (5).
- Kikuchi, K., Sakai, H. 2009. Japanese Learners' Demotivation to Study English: A Survey Study. *JALT Journal*, 31 (2): 183—204.
- Kimura, Y., Nakata, Y., Okumura, T. 2001. Language Learning Motivation of EFL Learners in Japan-A Cross-Sectional Analysis of Various Learning Milieus. *JALT Journal*, 23 (1): 47—68.
- Kojima, C. 2013. Ideal L2 self and university English learners: An interview study Takahashi. *The Language Teacher*, 37 (6): 3—8.
- MEXT. *Regarding the establishment of an action plan to cultivate «Japanese with English abilities»*. 2003. Available at: <http://mext.go.jp/english/topics/03072801.htm>.
- Richard, B., Ross, S. 2009. Motivation After Matriculation: Are Japanese Learners of English Still Alive After Exam Hell? *JALT Journal*, 11 (2): 193—210.
- Sampson, R. J. 2015. Absorbed Expectations About English Study of Adolescent Japanese Students: Insights to the Ought-to L2 Self. *The Language Teacher*, 39 (5): 3—8.
- Tanaka, H. 2014. Motivational Intervention and Satisfying Learners' Need for Competence. *JALT Journal*, 36 (1): 91—124.
- The JET Programme*. Available at: <http://jetprogramme.org>.

Yasuda, S. 2005. Different Activities in the Same Task: An Activity theory Approach to ESL Students' Writing Process. *JALT Journal*, 27 (2): 139—168.

References

- Agawa, T. 2012. Cooperative learning in digital storytelling: A way to raise university English learners' motivation. *The Language Teacher*, 36 (1): 11—16.
- Bogdanova, O. Yu. 2007. Zagolovok kak element teksta. *Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova*, 1: 116—119. (In Russ.).
- Deci, E., Ryan, R. 2002. *Handbook of self-determination research*. Rochester; New York: University of Rochester Press.
- Dörnyei, Z. 2009. The L2 motivational selfsystem. In: *Motivation, language identity and the L2 self*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Fateyeva, N. A. 2001. Zaglaviye i tekst v russkoy poezii kontsa XX veka. In: *Tekst. Inter-tkst. Kultura: sbornik dokladov Mezhdunarodnoy nauchnoy konferentsii, 4—7 aprelya 2001 g.* Moskva: Azbukovnik. (In Russ.).
- Gushchin, I. I. 2012. Gosudarstvennaya politika internatsionalizatsii obrazovaniya Yaponii. *Sredneye professionalnoye obrazovaniye*, 11: 60—62. (In Russ.).
- Kachru, B. B. 1985. Standards, codification and sociolinguistic realism: the English language in the outer circle. In: R. Quirk, H. G. Widdowson (eds.). *English in the world: Teaching and learning the language and literatures*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Kikuchi, K., Sakai, H. 2009. Japanese Learners' Demotivation to Study English: A Survey Study. *JALT Journal*, 31 (2): 183—204.
- Lovtsevich, G. N. 2009. *Krosskulturnyy terminologicheskyy slovar 'kak sredstvo reprezentatsii terminologii gumanitarnykh nauk*. Vladivostok: Dalnevostochnyy universitet. (In Russ.).
- Sampson, R. J. 2015. Absorbed Expectations About English Study of Adolescent Japanese Students: Insights to the Ought-to L2 Self. *The Language Teacher*, 39 (5): 3—8.
- Zvereva, N. N., Muravyeva, O. I. 2008. Opyt modernizatsii yaponskoy sistemy obrazovaniya: istoriya i sovremennost'. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta*, 310: 163—168. (In Russ.).