

## АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО

### СЛОВЕСНЫЕ И СМЫСЛОВЫЕ НЕСУРАЗНОСТИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕКСТАХ (по страницам авторефератов)

РОБОТОВА Алевтина Сергеевна – д-р пед. наук, профессор, РГПУ им. А.И. Герцена.  
E-mail: asrobotova@yandex.ru

*Аннотация.* Статья посвящена языку педагогической науки. Основным материалом послужили авторефераты диссертаций по педагогике. Для привлечения внимания научного сообщества к рассматриваемой проблеме автор употребил слово «несуразности». Оно означает нестрогое отношение к научному слову, что приводит к обесмысливанию текста, ставит смысловые барьеры для понимания содержания, снижает научную ценность научного произведения.

*Ключевые слова:* педагогический текст, педагогическое знание, несуразности, автореферат, язык педагогики, языковая некомпетентность

Данная статья продолжает и развивает мысли автора, высказанные в статье «Популяризация педагогического знания» [1]. В ней говорилось о снижении авторитета педагогической науки, о невысокой востребованности педагогического знания на фоне его большой значимости для общества. Одной из причин назывался язык педагогических текстов, его избыточная наукообразность, клишированность, обилие общих слов в рассуждениях и выводах. Данная статья продолжает тему. Я обозначила ее ключевым и совсем ненаучным словом «несуразности». В контексте существенных изменений в образовании, его ориентации на модернизацию тема, обозначенная словом «несуразности», покажется частной и даже не вполне серьезной. Автору же она представляется чрезвычайно важной, существенной, влияющей на востребованность педагогических знаний широкой аудиторией, на процессы совершенствования образования во всех его видах и формах, на усиление коммуникативной и прагматической функций науки, на её авторитет. Правда, об авторитете педагогической науки мы почему-то не говорим или говорим редко, что само по себе является показательным фактом. Высказывания на эту

тему в профессиональной прессе появляются совсем не часто. Сошлюсь на статью И.А. Колесниковой, в которой анализируются проблемы развития педагогической науки и косвенно поднимаются проблемы её авторитета [2].

Между тем наше время отличается интенсивным ростом педагогических публикаций. Просмотр электронной почты каждый день начинается с чтения приглашений принять участие в конференциях и семинарах, напечататься в сборниках статей типа: «Современные концепции научных исследований», «Теоретические и прикладные вопросы науки и образования», «Современная педагогика: теория, методика, практика». Этот ряд можно продолжить. Но если вдуматься в названия этих конференций и печатных трудов, то в указанных формулировках трудно увидеть насущные проблемы современной педагогики или острые проблемы отечественного образования. Они скрыты, поглощены «концепциями», «теорией и практикой», «вопросами» и тому подобными словами, за которыми можно скрыть что угодно: и постановку фундаментальных вопросов, и чрезвычайно узкие наработки, пригодные лишь для «служебного пользования». Замечу, что

сроки для написания и приема научных творений отпускаются совсем небольшие, а результат гарантируется очень быстрый. Кроме того, предлагается совсем уж небольшой объём публикации, что не позволяет развернуть целостное и убедительное научное сообщение. В приведённых названиях конференций и сборников отсутствует проблемное ядро, яркий стимул выразить не просто современную, а принципиально новую идею, представить оригинальную научную позицию, неожиданный взгляд на привычные педагогические явления. Слово «современный» в названиях подобных конференций скорее соотносится с годом издания, а не с новизной научных поисков, с выдвижением идей и практик, опережающих время, с продуктивными прогнозами в развитии педагогики и образования и смелыми новаторскими суждениями.

\*\*\*

О развитии педагогики и новых процессах в образовании мы судим в основном по письменным текстам. При проведении педагогических исследований большую часть времени занимает «бумажная» работа: изучение научных источников, планирование опытно-экспериментальной деятельности, её проведение, обработка результатов. А впереди ещё огромный труд по выстраиванию диссертации, объём которой не так уж и мал. А ещё – написание автореферата, где безликим языком надо раскрыть концептуальный аппарат исследования...

Что сказать об этом языке? Когда читаешь авторефераты, невольно обращаешь внимание на количество детей, студентов, учителей, вовлечённых в экспериментальную работу. Обычно указываются также номера образовательных организаций, где проводилось исследование: студенты факультетов дошкольной педагогики и психологии, начальных классов, социологии, экономики и права, химического и филологического, преподаватели кафедры методов интенсификации процесса обучения,

наконец, количество участников...734; 248; 60; 767 чел. Этот ряд можно долго продолжать. Хотя не в каждом автореферате указано число участников эксперимента, но и там, где указано, возникает мысль о несурности. Методические данные, с которыми сталкиваешься, вызывают недоумение. Что вообще дают эти цифры читателю? Почему они так разнятся – от нескольких десятков до нескольких сотен? Почему опрошено («вовлечено» в эксперимент) именно такое количество респондентов, испытуемых? Достаточно ли избранное число для убедительных и достоверных выводов? Насколько число вовлечённых в эксперимент зависит от изучаемой проблемы? Достаточно ли оно для данной проблемы? Встретилась работа, в которой экспериментом было охвачено 85 директоров школ, 87 классных руководителей, 156 педагогов, 254 заместителя директоров! У каждого из них в ходе эксперимента «сформировалась профессиональная компетентность!» Но ведь наверняка начальная компетентность у каждого из этой выборки не могла быть одинаковой... Как же тогда определить динамику формируемого свойства? Её своеобразие в разных группах? Приходит мысль, что в культуре педагогического исследования, по существу, отсутствует такое понятие, как «репрезентативность выборки». Кто бы мне объяснил – почему? (Не помогла и в целом информативная статья Н.Г. Малошенок и И.Ф. Девятко [3]). И когда встречаешь подобные цифры без всякого пояснения, невольно задаёшься вопросом, какую роль в исследовании они играют.

С течением времени (а образованием я занимаюсь больше пятидесяти лет) мне всё больше кажется, что педагогика становится словом о словах (не в том значении, какое вкладывал в это словосочетание Лев Успенский). Обилие общих слов, ничего не говорящих названий педагогических монографий, какая-то «стёртость» индивидуального стиля, множество деклараций, обширных ссылок на нормативные докумен-

ты, отсутствие живых картин педагогической действительности. Всё это снижает интерес к педагогической литературе научного характера. Возникает впечатление, что об одной из самых важных наук о человеке мы разучились писать интересно, остро, увлекательно.

Я хорошо понимаю, что невозможно продемонстрировать большой аудитории необычный урок, мастер-класс, воспитательное мероприятие. Присутствие посторонних людей на уроках, беседах, дискуссиях, концертах, играх вносит нежелательный (мешающий) элемент, связанный с возникновением у участников показательного действия волнения, тревоги, переигрывания, забывчивости. Снижается комфортность общения учителя и учащихся, необходимый во многих ситуациях урока интимный, доверительный тон исчезает – ведь тебя слушают незнакомые посторонние люди. Если же открытый урок заранее готовится, репетируется, то возникает ощущение фальши, неискренности. Конечно, приходится много читать о педагогической инноватике, о новых технологиях, о педагогических находках и изобретениях. Но интересных публикаций мало. Вспоминаю книги Е.Н. Ильина, Ш.А. Амонашвили, В.Ф. Шаталова. Они не содержали бесспорных истин, но они заставляли думать, спорить, соглашаться или не соглашаться. И даже их названия вызывали неподдельный интерес. Обращаюсь к новым изданиям. У одного и того же автора вышли две книги: «Современная образовательная школа как целостная педагогическая система» (2005) и «Инновационный потенциал как целостная социально-педагогическая система» (2012). Как-то смущает: потенциал как система...

Собственно, в этой точке моих размышлений и появилось идущее ещё от В.И. Даля слово *несуразность*. Употребляется оно нечасто, хотя самые небольшие разыскания показывают, что пишут о несуразностях в астрономии, физике, литературе, истории.

А вот о несуразностях в педагогике не пишут. Наверное, это слово кому-то покажется обидным. Но оно привлекло меня своей необычностью и выразительностью. Что оно означает? Слово *несуразность* происходит от прилагательного *несуразный*, обозначающего «нелепый, нескладный» (С.И. Ожегов [4]); «нелепый, несообразный, нескладный» (Т.Ф. Ефремова [5]). В качестве примеров его употребления приводятся словосочетания: несуразные слова, мысли, предложения. Слово это употреблял М.М. Бахтин [6], оценивая содержание и форму художественного произведения. Оно встретилось и у В.С. Библиера [7]. А.С. Выготский охарактеризовал ориентацию на пассивность ученика в обучении как психологическую *несуразность* [8]. Острота данного слова оценивается мною как возможность ещё раз обратить внимание педагогического сообщества на язык своей науки, на терминологические и смысловые несуразности в педагогических текстах как одну из причин потери ясности, «прозрачности» в языке педагогики, что ведёт зачастую к «затуманиванию» смысла педагогических идей, рассуждений, подходов. Исходная позиция автора: несуразные (нескладные) слова, мысли, предложения, термины не должны быть присущи педагогике, учительной по самой своей сути. «Учительное слово» должно быть безупречным, сочетать убедительность содержания мысли и форму его воплощения.

Предметом рефлексии стали в основном тексты авторефератов диссертаций по педагогическим наукам, в основном по специальности 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования». В современной информационной ситуации авторефераты стали текстами, доступными широкому кругу читателей, количество которых намного превышает число читателей печатного тиража издания. С точки зрения лингвистов, реферат представляет собой вторичный текст, созданный на основе базового текста, а в данном случае – диссер-

тации. В силу меньшего по сравнению с первичным текстом объёма автореферат оперативно выполняет научно-информационную функцию. Сжатость текста автореферата требует от автора особенно строгой работы с произведением и каждым отдельным его словом. Для научного руководителя (консультанта) знакомство с авторефератами диссертаций по специальности имеет практическое значение. При жёсткости регламентных требований к автореферату (универсальность структуры) внимания заслуживает форма «языкового существования» (М.Л. Гаспаров) новых идей, представленных в этом тексте, словесное выражение концептуального аппарата исследования, научных аргументов и предлагаемых теоретических и практических решений, что позволяет судить о рождении или приращении нового знания. Любой автореферат говорит о научной позиции автора, научном контексте исследовательского поиска, о проблеме и её актуальности. Учёный (руководитель) может более объективно отнестись к своей консультативной работе с соискателем учёной степени, критически её оценить. Регулярное знакомство с авторефератами по своей специальности (и не только!) даёт возможность судить о проблематике исследований, их новизне или повторяемости, делать своеобразный «срез» динамики науки, это хорошая форма самообразования руководителя.

И вот эти-то регулярные просмотры авторефератов привели меня к мысли, что язык педагогической науки нуждается в обсуждении, поскольку в работах мы встречаемся с созданием новой, далеко не всегда мотивированной терминологии, откровенным словотворчеством, несоблюдением правил стилистики и т.д. Они разрушают логику научного стиля изложения, резко снижают эстетические свойства текста.

Однако вернусь к *несуразностям*. Речевые несуразности в авторефератах встречаются реже, чем смысловые. И всё-таки они встречаются. Их источником обычно явля-

ются незнание или ошибочное знание: о значении слов, согласовании слов в предложении, об употреблении предлогов, о присоединении деепричастного оборота к безличному предложению, об употреблении в одном предложении цепочки слов в родительном падеже, об использовании одних и тех же или однокоренных слов в названии и др. В тексте учёного они воспринимаются как нелепости, несуразности, как следствие языковой некомпетентности.

Дальнейшие наблюдения привели к следующим выводам. Как несуразность воспринимаются названия диссертаций с повторением одних и тех же слов: «*Информационное обеспечение внутришкольного управления на основе компьютеризированной информационной системы как фактор развития самоорганизации учащихся*»; «*Управление развитием профессиональной компетентности руководителя учреждения среднего профессионального образования*». Такого рода выражения близки к тавтологии, которая устраняет научную проблему, делает её бессодержательной или неявной, замкнутой в пустоте одинаковых или однокоренных слов.

Нескладность некоторых названий обусловлена неоправданной избыточностью слов и терминов, что обуславливает непрозрачность исследовательской проблемы. Попробуйте соотнести присутствующие в следующем названии слова с возрастом детей (6–7 лет): «*Технологическое обеспечение обратной связи в дидактическом информационном взаимодействии педагога с детьми 6–7 лет*». Сразу возникает вопрос: а что это такое – «дидактическое информационное взаимодействие»? В тексте оно определяется так: «*Дидактическое информационное взаимодействие представляет собой целостную педагогическую, коммуникативную, динамическую систему, включающую педагога, учащихся, связанных отношениями сотрудничества, и учебную информацию, циркулирующую по каналам прямой и обратной связи*». Его осо-

бенность заключается в рефлексивной многозначности воздействия субъектов друг на друга, ведущего к достижению их общих целей в обучении путём реализации взаимобратной связи при более выраженной сигнальной части информации». Представить восприятие такого текста теми, кто работает с детьми 6–7 лет, весьма трудно. Но даже имея солидную научную подготовку, думаю, далеко не каждый схватит смысл сказанного. Чтобы разобраться, попробовала обратиться к научной статье того же автора. Читаю: «С позиции педагогической психологии педагогическое взаимодействие рассматривают и как коммуникативную систему межличностного взаимодействия, под которой понимают систему взаимно обусловленных индивидуальных действий, связанных циклической причинной зависимостью, при которой поведение каждого из участников выступает и стимулом, и реакцией на поведение остальных». Курсивом я выделила повторяющиеся и однокоренные слова, которые создают ощущение логического круга, из которого даже на уровне здравого смысла выбраться трудно!

Изучение и анализ педагогических текстов говорят об усиливающейся тенденции не замечать нескладности их названий, не видеть несообразности словесного оформления мыслей, пусть самых актуальных, снисходительно относиться к немотивированному словотворчеству. Вместе вся эта несообразность ведёт к неточному, неполному, а иногда и к искажённому пониманию смысла текста, написанного на педагогическую тему. Замечу, что уже в начальной школе учителя предлагают детям упражнения на поиск смысловых несуразностей, считая эту проблему важной в обучении русскому языку. Тем более это важно для тех, кто занимается образованием, — тех, кто учит других в школе или в вузе, и тех, кто выдвигает свои педагогические идеи и знакомит с результатами проведённых исследований.

Нельзя сказать, что о речевой (языковой, лингвистической, коммуникативной, риторической) компетенции современного педагога не пишут. Пишут, и много. Пишут и о речевой компетенции работающих и будущих учителей. Она обсуждается на научных конференциях и в различных материалах (на сайтах и форумах учителей, в их сообщениях на педсоветах и т.д.). Однако к оставшимся без внимания проблемам относится сам язык научно-педагогических текстов, становление языковой личности автора-педагога, а ведь именно педагогический текст обнаруживает, в силу современных информационных процессов, уровень различных компетенций, получивших название речевой, языковой, лингвистической, риторической, коммуникативной. Исключением является весьма плодотворное обсуждение проблемы академического текста на страницах журнала «Высшее образование в России» (2010–2014 гг.). Однако и в этих материалах внимание сосредоточено в основном на обучении академическому письму, но не на научном тексте как результате и продукте соответствующего обучения.

Сосредоточимся ещё на одной интересующей нас проблеме, которая остаётся во многом вне сферы внимания. Что вызывает протест, смущение, недоумение? *Немотивированное словотворчество*, появление новых терминов и дефиниций без должного обоснования. Когда я впервые столкнулась с присутствием в названии педагогической диссертации слова *спортсизация*, сразу обратилась к словарям, но слова этого не нашла, да и компьютер задал вопрос: «Может, паспортсизация?». Дальнейшие поиски привели к выводу о том, что слово это используется (встречается) в работах, посвящённых физической культуре. Но насколько это оправдано? Насколько целесообразно обозначать понятное явление новым термином? А попробуйте найти в словаре толкование слова *смысложизненноориентационные* (виды воспитания)!

Ещё труднее выявить педагогический смысл словосочетания «методология смысло-жизненноориентационного педагогического направления». Здесь дело уже не только в сверхсложном по составу ключевом слове, но и в сообразности всего этого словосочетания. В этой же работе находим «теоретико-практические векторы смысло-жизненноориентационной воспитательной системы школы, образующие целостный горизонтально-вертикальный конструкт образовательного процесса». Имея солидный стаж научно-педагогической деятельности, вряд ли смогу сразу понять смысл этого положения, хотя, подумав, могу сказать о нём более просто и внятно. И возникает естественный вопрос о целесообразности такого «онаучивания» выдвигаемых идей.

Помимо словотворчества, обращает на себя внимание явление, о котором я писала по поводу других проблем, в частности, методологии педагогического исследования. Речь идёт о выстраивании длинных словесных рядов, которые, по мнению их авторов, усиливают научность текста и одновременно определяют эрудицию пишущего. Эти длинные словесные ряды – определения к важнейшему понятию исследования. Таким понятием может быть *подход, метод, технология, компетенция и компетентность, средство, условие, фактор*. Так, в одном исследовании автор перечисляет подходы, которые стали методологической основой исследования: *лого-исторический, системно-структурный, интегративный, диалектический, культурологический, антропологический, аксиологический, герменевтический, синергетический, деятельностный, тринарный, компетентностный, акцептный, эргономический, гендерный, фелксологический*. Возникает некоторое сомнение в смысловой сочетаемости всех подходов в одном исследовании, в их релевантности изучаемой проблеме, совместимости исходных идей каждого подхода. Такой

словесный ряд вызывает множество вопросов и побуждает к его продолжению: *антропологический, феноменологический, трансдисциплинарный* и т.д. Но этот ряд будет слишком уж длинным и покажется читателю совсем уж несообразным, т.е. странным, несуразным, нереалистичным и эклектичным (словарь приводит более экспрессивные синонимы). Этот словесный ряд выстроил один автор. Другие словесные ряды возникают в результате коллективных усилий.

Приведу такой пример. Недавно вошедшее в педагогическую теорию и практику понятие *компетенция* вызвало интенсивную научную и одновременно словесную активность педагогов-исследователей, что может иногда восприниматься как словесный произвол [9]. В исследованиях множатся виды компетенций и компетентностей, и кажется, что человек состоит только из их многочисленных видов. Возникает мысль, что не только длительное формальное образование, но и долгие годы информального непрерывного образования недостаточны для овладения этими компетенциями и компетентностями: *гражданская, экоцентрическая и экологическая, социокультурная, культурная, поликультурная, коммуникативная, лингвосоциокультурная, телекоммуникативная, информационно-коммуникативная, лингвокоммуникативная, экономическая, персональная, профессиональная, социальная, информационная, билингвальная, этнотолерантная, межпредметная, медиакомпетентность, здоровьесберегающая, проектная, рефлексивная, аутопсихологическая, интеллектуально-познавательная, интеллектуально-творческая, речетворческая, краеведческая, исследовательская, когнитивная, коммуникативно-воспитательная, правовая, самообразовательная, управленческая, методическая, стилистическая*. Остановлюсь в этом перечислении, потому что возникает недоумение по поводу того, как всё это «собрать»

воедино, чтобы в результате произошло становление *целостного* образованного человека, получился «собранный субъект». Ведь при всей важности той или иной компетенции человек *един!*

Каждый исследователь обосновывает актуальность и необходимость владения соответствующей компетенцией, описывает педагогические условия её формирования, но не тревожится о том, как она (компетенция) взаимодействует с другими, насколько она обособлена от других или, напротив, входит как компонент в более универсальную компетенцию. Дробность выделения столь многочисленных компетенций дискредитирует идею компетентностного подхода, потому что на практике учитель или преподаватель вуза не обладает возможностями и ресурсами формирования такого огромного количества компетенций у ученика, студента, магистранта. А ведь с точки зрения исследователя каждая из них важна *безусловно*. В результате искажается смысл идеи, а причиной такого искажения является нестрогое, неответственное отношение к проблеме, обозначенной словом. Следствие – обесмысливание нового подхода.

Смущает в названиях сочетание «высоких» книжных слов с вновь возникшими, придуманными словами: «*Имидж педагога как фактор здоровьесбережения субъектов образовательного процесса в основной школе*». Следуя толкованию понятия *имидж* (как искусственно создаваемого образа), я начинаю размышлять о сомнительности его соотнесения с понятием *фактор*. Кроме того, соединение иностранного слова *имидж* с «новоязовским» *здоровьесбережением*, на мой взгляд, становится источником нескладности всего названия. Физик С.И. Вавилов говорил: «Ученый, занимающийся проблемами, сколь угодно отвлеченными на сегодняшний день, всегда должен помнить, что цель науки – удовлетворение потребностей общества, и поэтому всеми доступными ему способами

должен стремиться возможно скорее установить связь своих научных достижений с практикой». Странные словосочетания, нескладные названия мешают установлению таких связей.

Вопрос, на котором я остановилась в этой статье, кажется частным, может быть, не заслуживающим такого внимания. Вместе с тем особая роль педагогики в системе наук о человеке требует тщательного, строгого отношения к языку, к выражению каждой своей мысли, каждого вывода. И возникает мысль о том, что, помимо педагогической экспертизы, работы по педагогике нуждаются в строгой лингвистической экспертизе, проверке на грамотность, на словоупотребление, на построение предложений, на выбор названий, на строгий отбор терминов.

#### Литература

1. *Роботова А.С.* Популяризация педагогического знания // Концепт. 2014. Современные научные исследования. Вып. 2. URL: <http://e-koncept.ru/2014/54814.htm>.
2. *Колесникова И.А.* Проблемы развития современной педагогической науки. URL: [kafedra-forum.narod.ru](http://kafedra-forum.narod.ru)
3. *Мальшико Н.Г., Девятко И.Ф.* Эксперимент как метод изучения эффективности практик и нововведений в высшем образовании // Высшее образование в России. 2013. № 10. С. 141–151.
4. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка. М., 1991. 918 с.
5. *Ефремова Т.Ф.* Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. М.: Русский язык, 2000. 1233 с.
6. *Бахтин М.М.* Вопросы литературы и эстетики. М., 1975. 495 с.
7. *Библер В.С.* Михаил Михайлович Бахтин, или Поэтика культуры. М., 1991. 176 с.
8. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. М., 1999. 536 с.
9. *Есенина Е.Ю.* «Терминотворчество» в российском профессиональном образовании // Высшее образование в России. 2012. № 11. С. 89–93.

Статья поступила в редакцию 30.01.2015.

## ABSURDITIES IN PEDAGOGICAL TEXTS

*ROBOTOVA Alevtina S.* – Dr. Sci. (Pedagogy), Prof., Herzen State Pedagogical University of Russia, Russian Federation, St. Petersburg. E-mail: asrobotova@yandex.ru

**Abstract.** The article is devoted to the language of pedagogical science. As a basic material, the author considers the published dissertation summaries on pedagogy. To attract the attention of the scientific community to this issue, the author has used the word “absurdities”. It conveys the researcher’s negligent attitude to scientific word, so that sometimes text loses its sense. This leads to misunderstanding and creates conceptual barriers, reduces the scientific value of research work.

**Keywords:** pedagogy, pedagogical knowledge, “absurdities”, dissertation summary, language of pedagogical science, language non-competency

*The paper was submitted 30.01.2015.*

## СТАРАЯ НОВАЯ ДИСЦИПЛИНА

**ВЕНЕДИКТОВА Татьяна Дмитриевна** – д-р филол. наук, профессор, зав. кафедрой общей теории словесности (теории дискурса и коммуникации) филологического факультета, МГУ им. М.В. Ломоносова. E-mail: tvenediktova@mail.ru

**Аннотация.** В статье представлен обзор выходящего в свет учебного пособия И.Б. Короткиной. Методология и содержание пособия рассматриваются в контексте востребованности академического письма как новой самостоятельной дисциплины, только начинающей зарождаться в России, но уже имеющей свою историю в зарубежном университетском образовании.

**Ключевые слова:** академическое письмо, университетское образование, научный текст

Преподавание «академического письма» в контексте университетского образования имеет большую традицию, однако сам предмет в нашей школе нов и сегодня начинает развиваться как бы «с нуля». Это парадокс, и исключительно выразительный.

Расширение и интенсификация коммуникативных процессов превратили умение писать, т.е. создавать текст, отвечающий своему жанровому назначению, понятный и убедительный для далекого адресата, в широко востребованный социальный навык. В его отсутствие невозможно формирование критической, ответственной, социально эффективной мысли, немислима и конкурентоспособность в интеллектуаль-

но емких профессиях. Но доступны ли студентам соответствующие курсы, программы, учебные пособия? Имеются ли подготовленные преподаватели, система обмена опытом? Нет, все это только сейчас разрабатывается и нарабатывается, часто (пока) в порядке отдельных педагогических инициатив, часто (увы) даже не подозревающих друг о друге [1].

Между тем глобализация информационных процессов, академических обменов, издательских практик делает как никогда насущным развитие международного и междисциплинарного диалога между специалистами и педагогами высшей школы, работающими в этой области. Диалог происходит, масштаб его год от года увеличи-