

ОСНОВАНИЯ ДЛЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ КЛАССИФИКАЦИИ УЧЕБНО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ

Фактический материал, объединяемый понятием «научный стиль», объем. Он разделяется на подстили, обладающие отличительными признаками. Среди ученых по этому вопросу нет единой точки зрения: внутреннее членение стиля на подстили и разновидности подстилей проводится ими на разных основаниях. Объектом нашего лингводидактического внимания является учебно-научная разновидность научного (академического) подстиля.

Обучая русскому языку как иностранному, преподаватель активно использует текст, который является не только целью, но и средством обучения. Основным положением является современное понимание учебного текста как речевой единицы, и, следовательно, объектом языковой подготовки становится целостный текст и его коммуникативная система.

Анализ учебных пособий, предназначенных для обучения иностранных учащихся общению в учебно-профессиональной сфере, показал, что за последние десятилетия подход к систематизации фактов языка и речи изменился. Авторы первых учебных пособий использовали в этих целях, в основном, формально-грамматические признаки единиц, основой служили классы предложений. Но уже со второй половины прошлого века была осознана ведущая роль текста в обучении РКИ. Ученые разработали текстоцентрический подход как наиболее соответствующий целям коммуниктивно-деятельностной методики. В теоретических исследованиях этот принцип проанализирован достаточно подробно [1; 2 и др.], но его практическая реализация продолжается.

С точки зрения оснований для лингводидактической классификации учебно-научных текстов наиболее важными, по мнению В.Б. Куриленко, являются функциональная направленность, тема текста и его композиция. В зависимости от доминирующей функциональной направленности (категории, выделенной Д.И. Изаренковым) учебно-научные тексты подразделяются на четыре класса: объяснения, доказательства, инструкции, констатации. Каждый «функциональный» класс текстов имеет свою специфику. Если цель автора текста — объяснение сущности научного понятия или закона, чаще всего в тексте сначала приводится дефиниция этого понятия, а затем разъясняется суть каждого его признака. Если же автору текста необходимо что-то доказать, он приводит тезис-утверждение, затем следует аргументация, после чего — заключение, в котором автор подтверждает главную мысль, с которой начинался текст. Текст-инструкция обязательно начинается с микротекста-описания сущности дея-

тельности (действия, операции), которой автор обучает адресата, после чего следует собственно указание [4].

Каждый из четырех классов учебно-научных текстов имеет специфические схемы структурной организации. Однако эти схемы не изобретаются авторами текстов, они закреплены в сознании языкового коллектива и воплощаются во всех текстах определенного класса. Например, в объяснениях образуется своеобразное кольцо или рамка, т.к. нет «прироста» информации, одни и те же признаки понятия, изложенные в дефиниции, разъясняются, уточняются в последующих микротекстах с помощью синонимов и т.п. Для доказательства типичны причинно-следственные отношения или отношения основания-вывода; для объяснения — родовидовые связи, для констатации — отношения соединения, противопоставления и т.д.

Важными признаками учебно-научного текста являются его тема, обуславливающая тип логико-смысловой организации текста, и композиция, отражающая развитие авторской мысли. Формализованным выражением способа композиционной организации текста является схема. Композиционные схемы соотносятся с функцией и содержанием текста. Например, для текстов-объяснений типичны схемы аналитического типа. Схемы структурной организации учебно-научных текстов (функциональные, логико-смысловые, композиционные) служат эффективными опорами при обучении речевому оперированию этими единицами. Иными словами, «семантические единицы, которые фиксируются в типовых значениях предложений, — это «строительный материал» логико-смыслового поля учебно-научного текста, позволяющий существенно оптимизировать формирование профессионально-коммуникативной компетенции иностранных студентов-медиков» [4].

Иностранные студенты — будущие врачи — посредством учебно-профессиональной деятельности, смоделированной преподавателем на основе учебно-научных текстов, смогут:

- 1) разъяснять сущность объекта или его аспекта (например, сущность метода обследования, лечения и т.д.);
- 2) аргументировать свою точку зрения (например, доказывая эффективность лекарственного препарата, лечебной процедуры и т.д.);
- 3) запоминать и воспроизводить необходимую последовательность диагностических и лечебных действий, о которых они узнали из текста учебника по специальности;
- 4) извлекать необходимую информацию из разнообразных источников для последующего общения и создания вторичных текстов и др.

Для достижения этих целей иностранные студенты-медики на занятиях учатся строить логико-смысловой план развернутого высказывания, располагать смысловые компоненты в нужной последовательности, использовать необходимые средства связи, не принимать во внимание излишнюю или второстепенную информацию учебно-научного текста и т.д.

Именно сформированные умения диалогического учебно-профессионального общения позволяют наиболее полно усвоить профессиональную информа-

цию, которую студенты получают в ходе слушания лекций, работы на коллоквиумах, практических и лабораторных занятиях. Эти умения позволяют иностранным студентам запрашивать информацию, уточнять ее, учитывать социальный статус собеседника, слушать собеседника и корректировать собственную линию высказывания в ходе коммуникации [3].

Таким образом, основанием для лингводидактической классификации учебно-научных текстов нами, вслед за В.Б. Куриленко, принимается функциональная направленность, тема и композиция учебных текстов. Схемы структурно-смысловой организации учебно-научных текстов служат незаменимой базой при обучении речевому взаимодействию. Предложения о частях объекта (например, *Эукариотическая клетка состоит из ядра, цитоплазмы и клеточной мембраны* и т.д.) мы встретим в тексте о строении объекта. Предложения о форме, размерах и других подобных характеристиках мы прочитаем в тексте, раскрывающем типовую тему «Качественные и количественные характеристики объекта-предмета». Побудительные предложения частотны в инструкциях, повествовательные — в констатациях и т.д. Иными словами, функциональные особенности классов текстов в значительной мере обеспечены теми или иными модификациями базовых моделей предложений. Как показывает практика, опора на такие базовые модели позволяет эффективнее формировать профессионально-коммуникативную компетенцию иностранных студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Всеволодова, М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: учебник. — М., 2002.
2. Золотова, Г.А. Грамматика как наука о человеке // Русский язык в научном освещении. — № 1, 2001. — С. 107–113.
3. Куриленко, В.Б., Макарова, М.А., Смолдырева, Т.А. Обучение иностранных студентов-медиков общению на профессиональные темы // Современные научные исследования и инновации. — Март, 2012. [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://web.snauka.ru/issues/2012/03/10584>. — Дата доступа: 30.03.12.
4. Куриленко, В.Б. Текстocентрический подход к систематизации языкового материала в лингводидактических целях (обучение учебно-профессиональному общению). — [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://web-local.rudn.ru/web-local/prep/rj/files>. — Дата доступа: 02.03.13.