

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
КАФЕДРА МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ ІНОЗЕМНИХ ГРОМАДЯН
НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ЦЕНТР ІСТОРИЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА

МОВА, ІСТОРІЯ, КУЛЬТУРА У ЛІНГВОКОМУНІКАТИВНОМУ ПРОСТОРИ

Збірник наукових праць

Випуск 3



СУМИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
2016

УЧЕБНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ВЫСКАЗЫВАНИЯ ЖАНРА НАУЧНОЙ СТАТЬИ

В последние годы языковая подготовка иностранных студентов, обучающихся в нефилологических вузах Украины, характеризуется чёткой профессиональной направленностью. Обучая иностранцев языку специальности и общению на нём, одним из ведущих принципов преподаватели определяют принцип текстоцентричности. Таким образом текст становится не только средством, единицей обучения, но и предметом изучения.

Профессионально ориентированный текст, впрочем, как и любой учебный текст, призван выполнять несколько функций: служить стимулом к высказыванию/сообщению; быть образцом высказывания, по аналогии с которым иностранный студент строит своё сообщение; служить информационной базой и создавать ситуации/условия, позволяющие совершенствовать речевые навыки.

В связи с этим в процессе языковой подготовки иностранных студентов важно научить их не только строить собственный текст-высказывание различного семантического типа, а едва ли не более важно, чтобы они осознавали программу построения речевого высказывания, в которой, безусловно, учитываются все входящие в него лексико-грамматические и синтаксические явления.

При обучении иностранных студентов строить собственное высказывание/сообщение чрезвычайно важно помнить, что в процессе комбинированного акта «письмо-чтение» основой должен быть книжно-письменный языковой материал, а в сложном акте «говорение-аудирование» — устно-литературный. Необходимость такого разграничения материала важно именно при обучении студентов-нефилологов, поскольку в продуктивной и рецептивной деятельности при письме и

чтении студенту приходится иметь дело с текстами по специальности, в которых книжно-письменный языковой материал представлен в наиболее высокой концентрации сравнительно с текстами иной тематической принадлежности.

При моделировании учебных текстов, предназначенных для обучения студентов-нефилологов продуктивной письменной речи (написанию курсовой, дипломной и диссертационной работы, составлению текста лабораторной работы и отчета по НИР, написанию научной статьи), необходим, на наш взгляд, учет трех видов семантики высказываний, которые можно выделить в письменном научном тексте, статье: прагматическая, номинативная и модальная.

Учет прагматической или интенциональной семантики высказываний позволяет выделить универсальный набор простых и сложных высказываний научного текста (источником при этом могут выступать разные жанры академических статей и тексты-образцы лабораторных работ и отчетов по НИР, составленные высококвалифицированными авторами, носителями языка) по их целевому назначению, и объединить ряды высказываний внутри таких композиционных частей, как вводная, проблемная, констатирующая, обсуждающая, дискуссионная, аргументативная, уточняющая, иллюстрирующая, квалифицирующая, обобщающая и резюмирующая части.

В связи с задачами поэтапного формирования умений нефилологов в области письменной продуктивной научной речи выделенный набор должен минимизироваться и варьироваться по сочетаемости в учебных текстах различной степени сложности.

Учет номинативной семантики высказывания позволяет обеспечить выделенный по целевому назначению список высказываний типовым, нейтральным с точки зрения субъективации речи лексико-грамматическим материалом. Исходя из того, что номинаты высказываний могут быть простыми и сложными, прямыми и косвенными, мы можем

разделить высказывания на три группы: 1) простые высказывания с прямыми номинациями; 2) простые высказывания с косвенными номинациями; 3) сложные высказывания, или микротексты.

Первая группа представляет собой конструкции с предикатами, которые можно объединить в закрытый список глаголов преимущественно интеллектуальной деятельности или глагольно-именных конструкций, совпадающих с ними по функции. Сам список предикатов представляет их в определенном, типичном для письменного научного текста формальном облике (Перечислим ряд факторов...; Обсуждается так же возможность нарушения правила ...; Приведем в качестве иллюстрации...; сильным аргументом для подкрепления теории ... является...; Как доказательство приведем... и т.д.).

Косвенные номинаты высказываний включают лексемы-заменители названий предикатов. Они также могут представлять собой не соотносительный с функцией предложения его формальный тип.

В последнюю группу высказываний входят сложные высказывания стандартизованного и нестандартизованного высказывания, которые отличаются друг от друга характером возможных опор и самой возможностью их систематизации.

Учет субъективной модальной семантики высказываний позволяет выделить списки лексоко-грамматических средств, вносящих в письменные научные тексты авторское начало. Субъективное модальное отношение автора к фактам своей речи представлено, по нашим наблюдениям на трех уровнях авторского абстрагирования, связанного с объективацией и усилением строгости научного изложения.

На первом уровне находятся конструкции с эксплицитированным независимым субъектом речи (Допустим, что... Выясним, как... Обратимся к ...; Остановимся на ... Мы исходим из того, что ... и т.д.).

На втором уровне абстрагирования находятся конструкции с эксплицитованным субъектом речи, поставленным в модальное отношение долженствования, волевого усилия, необходимости, отрицания и т.д. к предмету речи. Эти конструкции представлены в прямой и смягченной форме (Мы должны (бы) выяснить ...; Нам (не) следует исходить из ...; Нам можно / следовало бы обратиться к ... и т.д.).

На третьем уровне абстракции субъекта речи находится ряд высказываний с имплицитованной позицией автора.

Это конструкции с предикативом модального отношения, утратившим силу своего модального значения и инфинитивом глаголов интеллектуальной деятельности. (Следует/ необходимо /можно поставить вопрос о...). Значение этих конструкций по существу нейтрально в модальном отношении и идентично значению конструкций (Мы ставим вопрос о...) и др.

При обучении говорению (прежде всего профессионально ориентированному монологу) задача сводится к активному овладению не всеми, но наиболее характерными и более частотными особенностями устного текста на тему специальности. Именно в монологе создаются благоприятные условия для сочетания в нем книжно-письменных особенностей, допустимых в устном произнесении, и собственно устно-речевых особенностей при минимуме разговорных, а это как раз и важно для обучения профессионально ориентированной речи. Мера и степень допустимости тех и других элементов в устном монологе определяется прежде всего темой и функциональной направленностью устного текста.

Основными функциями его являются функции сообщения/информативная/ и воздействия. Функция информативная требует тех лексических и синтаксических средств, которые достаточны для адекватного выражения темы сообщения и восходят к письменной речи. Функция воздействия

предполагает употребление средств, которые не свойственны научной письменной речи и относятся либо к разговорной речи, либо к общелитературным способам воздействия на аудиторию (клише типа: теперь посмотрим..., обратим внимание..., вспомним..., и т.д.), и потому легко перечислимы, что немаловажно для обучения.

Нам представляется, что универсальным источником речевых средств, обеспечивающих поэтапную выработку умений иностранных студентов нефилологических вузов может выступать жанр научной статьи в четырех её разновидностях: а) статьи обзорного характера; б) оригинальной академической статьи; в) статьи описывающей эксперимент; г) полемической статье. Перечисленные разновидности представляют широкий диапазон семантических и структурных средств научного высказывания и особенностей их комбинаторики внутри композиционных частей текста, который может быть скорректирован в зависимости от конкретных целей обучения.

Текст представляет собой единство смыслового содержания и языковой формы. В нем реализуется определенная последовательность языковых значений, содержится конкретная информация, оформленная последовательностью смысловых категорий, отмечается сцепление компонентов, включающих синтаксические построения различной структуры и разной меры выраженности межфразовых связей.

Таким образом, для решения методических вопросов, связанных с обучением устной монологической речи с заранее заданным содержанием, для определения адекватной единицы обучения, выработки целенаправленной системы упражнений по формированию навыков воспроизведения прочитанного и услышанного совершенно необходимо представлять, в каком соотношении находятся стилистически нейтральные и стилистически маркированные элементы научной речи, как они модифицируются в ее письменной и устной формах, какие из

этих модификаций существенны для изучения и какие – факультативны.

Список литературы

1. Бурвикова Н. Д. Типология текстов для аудиторной и внеаудиторной работы. – М. : Рус. яз. 1988.
2. Гохлернер М. М. Управление процессом формирования профессиональных качеств специалиста на основе модели будущей деятельности / М. М. Гохлернер, Э. А. Непомнящая. – М. : Современная высшая школа. – 1977. – № 1.
3. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – 5-е изд. – М. : КомКнига , 2007.
4. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – 6-е изд. – М. : URSS; Красанд , 2010.

2. ПЕРЕДОВІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ (РОСІЙСЬКОЇ) МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Н. М. Гурина

ОБУЧЕНИЕ ДИСКУССИИ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РКИ (НА МАТЕРИАЛЕ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКИ)

Работая над развитием речи студентов-экономистов, мы обычно используем информационный метод как менее трудоемкий. В этом случае знания сообщаются в готовом виде в текстовой форме. Но даже когда мы берем актуальный дидактический материал (например, рассказ о нобелевской