

ФОРМИРОВАНИЕ ЖАНРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ В НАУЧНОЙ СФЕРЕ ОБЩЕНИЯ

Н.И. Колесникова, Ю.В. Ридная

Аннотация. Рассмотрена проблема обучения русскому языку и иностранным языкам студентов, магистрантов и аспирантов, преимущественно на примере русского языка как иностранного (развитие письменной научной речи). Основное внимание в работе акцентируется на культуре письменной научной речи, выполняющей аккумулятивную и транслирующую функции, являющейся сложной, но особенно важной для формирования и развития личности обучающихся. С позиции лингводидактики описаны современное состояние и современные тенденции в изучении научного стиля как одной из функционально-речевых разновидностей современного русского литературного языка. В рамках дискурсивного подхода к обучению иностранным языкам особое внимание фокусируется на жанровом подходе и рассмотрении жанра с современных, социолингвистических позиций. В статье даны классические и современные определения жанров научной литературы, выделены основные классификационные характеристики жанра и факторы, организующие в своей совокупности речевой жанр как целостное единство высказывания. Научные жанры рассмотрены с аналитической, функциональной и лингводидактической точек зрения. Обосновывается актуальность формирования жанровой компетенции обучающихся (уровень бакалавриата, магистратуры, аспирантуры) в учебно-научно-профессиональной сфере общения. Жанровая компетенция как опережающее владение научными жанрами рассматривается как важнейший компонент профессиональной коммуникативной компетенции. Доказывается необходимость первоочередной работы по освоению письменных научных жанров для успешной научно-исследовательской деятельности и социализации выпускников нефилологических факультетов в будущем; выявлены и описаны типичные трудности, которые они, согласно опросу, испытывают на разных этапах формирования жанровых умений. Предложено решать проблему концептуально, с учетом различных этапов и профилей обучения и возможностью экстраполирования методики на любой иностранный или родной язык обучающихся. Достижению этой цели, как полагают авторы с опорой на мнение известных исследователей, помогает метод моделирования. Статья раскрывает содержание и структуру понятия «модель обучения русскому и иностранному языкам», опирающегося на теорию речевых жанров М.М. Бахтина и современные когнитивные исследования. Доказана целесообразность их введения в лингвометодический оборот. Раскрыто содержание понятий, связанных с текстовой и жанровой компетенцией: социокультурный и индивидуальный когнитивный иностранных учащихся, активизация индивидуального когнитивного иностранных студентов, магистрантов и аспирантов. Подробно описано содержание индивидуального когнитивного иностранных обучающихся, изложена авторская интерпретация его характеристик и поэтапного достижения це-

лей его формирования. Межпрофильность предлагаемой концепции обеспечивается ее базовой инвариантной частью, которая содержит сведения о языковых и экстралингвистических особенностях научного стиля, а учет специальности обучающихся и специфики этапа обучения осуществляется целенаправленным отбором дидактического материала. Основное содержание концепции составляет предложенная методика формирования жанровой компетенции иностранных студентов и магистрантов нефилологических вузов, реализующая идеи жанрово-стилистического и деятельностного подходов к содержанию и организации обучения. Данная методика включает типологические модели научных жанров, выступающие в качестве источника информации о новом жанре, позволяющие представить его в полном объеме и прогнозировать его существенные особенности уже на этапе подготовки текста. Центральной составляющей методики является межжанровая модель научного текста – нормативный, обобщенный, абстрактный, контурный алгоритм, имеющий вербальную репрезентацию в жанрах, актуальных для довузовского, вузовского и послевузовского этапов обучения. Выделены характерные черты и достоинства межжанровой модели, обеспечивающие ее универсальность для обучения. Представлены результаты сопоставительного анализа межжанровой модели русского научного текста с межжанровой моделью английского научного текста, доказывающие их корреляцию и присутствие общих, инвариантных компонентов в структуре ряда вторичных и первичных научных жанров на русском и английском языках. Показано преимущественное отличие межжанровой модели от известной структуры английской научной статьи IMRAD. Опытом многолетней работы авторов подтверждены ее более широкие методические возможности в обучении русскому языку и иностранным языкам.

Ключевые слова: русский и иностранный язык; письменная учебно-научно-профессиональная речь; социокультурный и индивидуальный когнитивный тип; типологические модели научных жанров; модели обучения; межжанровая модель; субжанр.

Введение

Современная научная проза отличается разнообразием жанровых вариаций, порожденных устными и письменными формами научной речи. Текстовые и жанровые особенности научного стиля (структурно-типологические и композиционно-смысловые особенности научных текстов, жанровые модели учебного реферата, аннотации, курсовой работы, тезисов, статьи...) «обнаруживают» себя в любой предметной области и актуальны для формирования коммуникативных умений обучающихся в научной и профессиональной сфере. С данной сферой общения российские и иностранные учащиеся связаны при получении любой специальности, на довузовском и вузовском этапах обучения, включая магистратуру и аспирантуру. Они должны владеть письменными и устными жанрами научной информации: уметь аннотировать и реферировать тексты, соотносимые с их специальностью, писать вторичные и первичные тезисы, готовить доклады и статьи, иметь навыки

участия в научной дискуссии, опыт написания исследовательских работ в своей предметной области и др.

Функциональный научный стиль, будучи книжным стилем, характеризуется ярко выраженной ориентацией на письменную форму, выступающую хранителем и транслятором научного знания. Владение логичной, целостной и связной речью более значимо для письма, чем для говорения [1], спонтанной устной речи широкого диапазона для многих категорий обучающихся практически не требуется, а коммуникативно значимые для них устные жанры (доклад, отчет, резюме, выступление на семинаре, участие в научной дискуссии и т.п.) по своим языковым характеристикам ближе к письменной речи, чем к устной [2].

Письмо вносит наибольший вклад в формирование компетенций, необходимых для написания текстов; в формирование комплексного умения человека общаться, в том числе и в учебно-научно-профессиональной сфере. Письмо способствует в будущем успешной научно-исследовательской деятельности и социализации выпускника в международной научной среде. Письму в иноязычном образовании отводится *«не вспомогательная и не рядовая, но центральная роль»*, гарантирующая *«реализацию богатого, разностороннего дидактико-методического потенциала письма»* [3. С. 9], в западных университетах обучение письму признается *«фундаментальным комплексом компетенций по отношению ко всему высшему образованию»* [4. С. 5].

Приоритетность обучения письменному профессиональному и научному дискурсу подчеркивается в отечественных работах, посвященных проблемам обучения иностранному языку на уровне магистратуры и аспирантуры [5, 6].

Умение продуцировать учебно-научные и собственно научные жанры выступает базисом, фундаментом, позволяющим российским и иностранным учащимся увереннее чувствовать себя в условиях учебного процесса на любом этапе обучения, особенно магистрантам и аспирантам, чьи потребности ориентированы на написание и защиту кандидатской диссертации, тиражированный автореферат которой становится достоянием научной общественности.

Анализ научной литературы показал, что такому важному вопросу, как исследование и описание с лингводидактической точки зрения жанров научного дискурса, не уделяется достаточного внимания.

В большинстве существующих учебников и учебно-методических пособий не учитываются коммуникативно-деятельностные потребности обучающихся в овладении на родном и иностранном языке жанрами, типичными для научно-исследовательской деятельности.

Анализ диссертационных и монографических исследований, учебников и учебно-методических пособий показывает, что при обучении русскому языку как иностранному, а также иностранным языкам внима-

ние исследователей фокусируется преимущественно на овладении студентами-нефилологами лексико-грамматическими навыками или на формировании у них навыков работы с письменным научным текстом при особом внимании к аннотированию и реферированию.

В концепции обучения письму на иностранном языке выделяют несколько подходов: традиционный, ориентированный на продукт текстовой деятельности; процессуальный, ориентированный на процесс; жанровый, ориентированный на жанр [7–10]. При традиционном и процессуальном подходе анализ и продуцирование текста не предполагают выделения жанра, к которому он может быть отнесен, и, соответственно, внимания к последнему, отсутствует учет экстралингвистических факторов (обусловленность ситуацией общения, мотивы и цели автора и адресата, параметры социокультурного контекста). Однако традиционный подход формирует представление о структурной организации текста, его связности и целостности, навыки написания текста по аналогии; процессуальный подход нацелен на овладение сложным, многоэтапным, процессом создания текста и направлен на развитие индивидуального и творческого письма. В рамках жанрового подхода в центре внимания обучающихся – знакомство со структурой и назначением разных жанров, восприятие жанров в качестве социально значимых единиц, овладение стратегиями их создания.

Считая важным и целесообразным сохранение и развитие лучших отечественных и зарубежных методических традиций и разработок, при формировании жанровой компетенции авторы предлагают использовать интегративный жанровый подход, гармонично сочетающий в себе положительные стороны описанных выше подходов.

Материалы и методы исследования

Научно-теоретическим аппаратом статьи послужили работы отечественных и зарубежных лингвистов, психологов, философов, педагогов, методистов, отечественная и зарубежная научная литература (монографии, статьи в периодических изданиях, сборники материалов международных и всероссийских научно-практических конференций, электронные ресурсы на русском и английском языке; материалы, размещенные на сайтах отечественных и зарубежных научных журналов и др.).

К базовым исследованиям, на которые ориентируются авторы статьи, можно отнести труды по:

– теории функциональной стилистики, в том числе проецируемой на лингводидактическое описание научного стиля (М.Н. Кожина, Е.А. Баженова, М.П. Котюрова);

– жанроведению и теории речевых жанров (М.М. Бахтин, Е.А. Баженова) и жанрового подхода к развитию речи (А.Г. Баранов, К.Ф. Седов);

– теории когнитивной лингвистики (теория когниотипа) А.Г. Баранова, идейно переосмысленные и представленные авторами статьи в собственной интерпретации;

– теории текста (А.Г. Баранов, Е.А. Баженова, М.П. Котюрова, Т.Н. Хомутова);

– теории речевой деятельности, психологии речи и психолингвистике (А.А. Леонтьев);

– теории языковой личности (К.Ф. Седов).

Материалом для научно-методического исследования явились научно-методическая и учебная литература, работы по вопросам использования жанрового и когнитивного подхода при обучении научной речи на русском и иностранном языке, теории и методики обучения иностранному языку и русскому языку как иностранному в неязыковых вузах. Авторы ссылаются на труды по:

– теоретическим основам лингводидактики и методики преподавания русского языка как иностранного и иностранных языков (Е.И. Пассов, Н.М. Разинкина, В.В. Добровольская, Л.К. Мазунова, П.В. Сысоев, И.Б. Короткина, R. Badger, G. White, V.K. Bhatia, I. Bruce);

– теории коммуникативно-деятельностного, личностно ориентированного и проблемного подходов в обучении, поэтапного формирования умственных действий (А.А. Леонтьев, Е.И. Пассов).

Авторы также опираются на важнейшие философские положения о социально-деятельностной природе человека, о единстве эмпирического и теоретического подходов в научном исследовании и обучении, на собственный профессиональный опыт, репрезентативность экспериментальных данных, статистический анализ результатов исследования.

При подготовке статьи использованы следующие методы:

– *теоретические*:

– анализ и обобщение методической, лингвистической, психолого-педагогической и учебной литературы по развитию научной речи на русском и английском языке;

– анализ существующих классификаций научных жанров; анализ письменных учебно-научных и научных текстов разных жанров, продуцируемых студентами и магистрантами нефилологических вузов;

– обобщение передового опыта преподавания русского языка как иностранного и иностранных языков и др.;

– *эмпирические*:

– анкетирование обучающихся с целью выявления наиболее актуальных научных жанров и самооценки уровня владения этими жанрами;

– моделирование методики обучения и системы заданий;

– формирующий эксперимент с целью проверки эффективности разработанной методики и результативности модели формирования жанровой компетенции и др.;

– *статистические*:

– качественно-количественный анализ результатов опытного обучения;

– статистический метод обработки полученных результатов.

Основными принципами, обеспечивающими достижение целей изложенной в статье модели формирования жанровой компетенции обучающихся, являются:

– сочетание линейного и концентрического принципов обучения (градуальность);

– принцип научности;

– учет мотивации и потребностей обучающихся;

– профессиональная направленность (учет специальности);

– принцип профессиональной компетенции преподавателя;

– принцип доступности дидактического материала;

– индивидуализация (индивидуальный подход в обучении);

– принцип организации систематического контроля;

– принцип обратной связи (интерактивности);

– использование инновационных технологий в обучении;

– воспитывающее обучение.

Результаты и обсуждение

В истории развития методики преподавания русского языка как иностранного письменная речь долгие годы оставалась «падчерицей» среди других видов речевой деятельности [2]. Такая же ситуация характерна для методики преподавания иностранных языков, хотя «важность письма как культуронакопительного и культуротранслирующего предмета, уникальной формы овладения средством межкультурного диалогического взаимодействия людей» представляется исследователям очевидной. Невнимание к письменной речи замедляет «процесс овладения языком и транслируемой им культурой, а следовательно, и развитие личности субъекта обучения в целом» [3. С. 4].

В настоящее время у методистов сложилось четкое понимание того, что письменная форма коммуникации доминирует над устной, что письмо «является наиболее трудной, длительно формируемой... высшей человеческой способностью» [Там же. С. 12].

В обучении письменной речи крайне значимым становится жанровый подход, согласно которому процесс создания текста предусматривает выбор не только лексических и грамматических средств, но и формы построения, соответствующей целям и задачам общения, а также учет адресата и адресанта, специфики ситуации общения [7].

В отечественной и зарубежной литературе жанры определяют с *классических позиций* как тип художественного текста, имеющий регулярно повторяющиеся формальные и семантические признаки и жесткую неизменяемую структуру, и с *современных или социолингвистических позиций* – как типичные риторические способы выражения повторяющихся социальных ситуаций [7, 11].

М.М. Бахтин определил жанр как «относительно устойчивый тематический, композиционный и стилистический тип высказывания», а также выделил факторы, организующие в своей совокупности целостное единство высказывания – речевой жанр, и актуальные для создания текстов различных научных жанров. К таким факторам относятся: а) предметно-смысловая исчерпанность; б) речевой замысел или речевая воля говорящего; в) типические композиционно-жанровые формы завершения [12].

Жанры научной литературы определяются также как «исторически сложившиеся устойчивые типы произведений научной литературы, обладающие функционально-стилевой спецификой и стереотипной композиционно-смысловой структурой» [13. С. 57].

Представление о научном стиле как об одном из функциональных стилей, о его стилеобразующих факторах, стиливых чертах, подстилях, жанровом многообразии является необходимым условием для ориентации в научно-профессиональной сфере как для преподавателей, так и для обучающихся и их научных руководителей.

Такое представление обогащает языковую личность, делает ее речь на родном и иностранном языке более осознанной и осмысленной, способствует процессу социализации в научном сообществе [7].

В фокусе нашего внимания к письменной речи находится процесс формирования жанровой компетенции обучающихся в научной сфере общения.

Под жанровой компетенцией мы понимаем *готовность* к моделированию научных текстов разных жанров, т.е. умение выбрать из многообразия видов и разновидностей, обусловленных целевым и функциональным назначением, научный жанр сообразно коммуникативной ситуации и представить его в соответствии с социально одобренной моделью, реализуемой адекватными языковыми конструкциями и стилистическими средствами).

К основным классификационным характеристикам жанра относим: форму реализации (устную / письменную); полевое представление жанровой структуры (ядерные, периферийные, пограничные жанры); изложение первичных или переработанных сведений (первичные / вторичные жанры); дифференциацию по подстилям (собственно научные, учебно-научные жанры); композиционно-смысловую организацию текста (с жестко фиксированной или «открытой», «свободной», «мягкой» структурой) и др. [14].

Жанровую компетенцию как опережающее владение научными жанрами мы рассматриваем в качестве важнейшего компонента, ключевого звена профессиональной коммуникативной компетенции.

Для обеспечения максимальной связи исследуемого объекта (вторичных и первичных письменных научных жанров как высшей единицы обучения) с потребностями обучающихся, назовем основные трудности, которые они, согласно опросу, испытывают на разных этапах формирования жанровых умений.

При написании вторичного жанра реферата (обучение начинается, как правило, с овладения вторичными жанрами) студентам трудно понять текст; выделить главное, основное; кратко передать то, что поняли; выразить свое отношение; структурировать текст; подобрать связующие клише.

Иностранные магистранты и аспиранты при поиске материала для написания русского научного текста часто обращаются к самостоятельному переводу с родного или английского языка, принося на суд преподавателя или научного руководителя сложный набор разрозненных и несогласованных синтаксических конструкций с элементами разножанровой направленности.

Как подойти к решению этой насущной проблемы?

Овладеть иностранным языком в полном объеме в процессе образования практически невозможно. Процесс образования обычно «строится реверсивным путем: сначала намечается конечный продукт (цель)» [1. С. 68; 12], а затем определяется методика обучения, направленная на его подготовку как достижение результата.

В методике обучения продуцированию научных жанров учащимся, на наш взгляд, более важно понимать не то, «на какие элементы мы можем разложить продукт», а то, «из каких единиц складывается процесс» [15. С. 32].

Решить проблему может помочь метод моделирования: «...любая модель является аппроксимацией оригинала», так как «она воспроизводит не все функции оригинала, а лишь некоторый их комплекс». Необходимо строить модели, близкие «к функционированию живого языка», ориентированные на использование в качестве средства общения [16. С. 126–127].

Для овладения каким-либо жанром обучающимся необходимо овладеть его типологической моделью, выступающей в качестве источника информации о новом жанре, позволяющей заранее представить его в полном объеме и прогнозировать его существенные особенности уже на этапе подготовки (например, модель реферата / доклада, статьи, курсовой и диссертационной работы).

В разработке методики формирования жанровой компетенции иностранных студентов, магистрантов и аспирантов целесообразно

опираться на современные когнитивные исследования, базирующиеся на теории речевых жанров М.М. Бахтина, согласно которой «жанры речи присутствуют в сознании языковой личности в виде фреймов, влияющих на процесс разворачивания мысли в слово» [17. С. 112].

Структуре фрейма аналогичен и разработанный А.Г. Барановым когниотип – *ментально-лингвистическая модель (фрейм) – социокультурная база данных, декларативных и частично процедурных, для порождения и понимания массива текстов определенной предметной области, включающая тематические макроструктуры, композиционные схемы текстов и «батареи» языковых выражений «в их жанрово-стилистической спецификации»* [18. С. 37].

В нашем представлении когниотип имеет следующие характеристики:

- 1) принадлежит к предметной области научных текстов, ограниченной специальностью обучающихся;
- 2) включает композиционные схемы научных текстов разных жанров;
- 3) включает набор языковых выражений, соотнесенных в подсознании субъекта с научной сферой общения и подязыком специальности;
- 4) дополняется знаниями интерперсонального вида о *процедуре* текстовой деятельности (особенностях выстраивания метатекста, использовании средств воздействия на адресата, внимании к основным и второстепенным чертам научного стиля, учете способов изложения, текстовых категорий и пр.).

Такая модель когниотипа коррелирует с дефиницией речевых жанров как *относительно устойчивых, тематических, композиционных и стилистических типов высказываний* [12], дополненной *процедурными* знаниями – *речевым замыслом и речевой волей говорящего*.

Знание как важнейшая личностнообразующая категория состоит из знания коллективного (социокультурного) и индивидуального. Для целей обучения наряду с социокультурным когниотипом принципиально важно выделить индивидуальный когниотип, существующий в сознании отдельной вторичной языковой личности, обусловленный ее собственными коммуникативно-познавательными потребностями и эволюционирующий в процессе приобретения ею нового социального и текстового опыта. Эти два модуса когниотипа, согласно А.Г. Баранову, соотносятся как часть и целое, и каждая вторичная языковая личность обладает некоторым набором знаний и представлений, носящих коллективный и индивидуальный характер.

В среднем индивидуальный когниотип носителя языка составляет не более 20% от когниотипа социокультурного. Естественно предположить, что индивидуальный когниотип вторичной языковой личности имеет более низкий уровень сформированности.

Полнота индивидуального когниотипа по отношению к социокультурному когниотипу обусловлена:

- уровнем развития языковой личности вообще;
- уровнем владения вторичной языковой личностью изучаемым языком;
- компетенцией языковой личности в осваиваемой предметной области.

Эта область, как указывалось выше, нередко дополнительно осваивается иностранными учащимися по источникам на родном языке или языке-посреднике (что приводит к большому количеству языковых и стилистических ошибок, а также ошибок в сфере социокультурных различий, существующих между письменной речью на русском языке и родном языке учащихся). Однако письменные работы (рефераты, доклады статьи, диссертацию) студенты, даже те, кто выбрал для изучения английский язык, как правило, пишут и защищают на русском языке, параллельно изучаемом или совершенствуемом.

Процесс становления человека как профессионала, по мнению психологов, непосредственно связан с развитием его как личности и предполагает *развитие имеющихся задатков* либо появление у него новых качеств и свойств.

Для уменьшения разности между индивидуальным когниотипом вторичной языковой личности и социокультурным когниотипом в научной сфере общения, мы используем понятие «адресная активизация индивидуального когниотипа» [14], под которой понимаем использование индивидом в процессе текстовой деятельности теоретических сведений и практических умений и навыков, упорядоченных в соответствии с моделями простых и сложных жанров. Для достижения целей адресной активизации индивидуального когниотипа необходимо сформировать у обучающихся:

1. Предметные знания – представление об информации, содержащейся в массиве научных и учебно-научных текстов какой-либо специальности и готовность их использовать.

2. Представление о структурно-композиционных особенностях, схемах / моделях научных текстов разных жанров, о стандартном наборе целых блоков, превращающихся в некоторых типах статей в устойчивую композиционно-речевую схему, и способность / готовность к их использованию.

3. Представление о характерном для научного стиля с учетом подязыка специальности и конкретного жанра «ансамбле» языковых средств и выражений и готовность их использовать.

4. Готовность использовать освоенные знания о научном стиле, языке науки, способах изложения (описание, повествование, рассуждение, определение), категориальных особенностях научного текста (диа-

логичность, гипотетичность, интертекстуальность, оценочность, акцентность, авторизация, проспекция, ретроспекция, плотность), мета-языке при построении и понимании текстов разных жанров на русском языке [14].

Прокомментируем содержание заявленных целей. Достижение первой цели входит в задачи индивида и преподавателей спецдисциплин. Раскрывая содержание второй цели, дополним, что для коллективной языковой деятельности, лежащей в основе научного общения, целесообразны стереотипность, повторяемость определенных ситуаций при описании, а также использование стереотипных средств выражения, повышающих «информативно-пропускную» [13] способность научного текста. Общность письменных текстов, формирующих функциональный научный стиль, проявляется в повторяемости перечисленных явлений, что позволяет вывести «постулируемую инвариантную формулу» [19] в отношении ряда научных жанров, организация которых демонстрирует четкий порядок следования более или менее крупных композиционно-структурных блоков и др.

Понятие стереотипности в научной прозе распространяется на широкий круг явлений: от морфем, лексических единиц, синтаксических конструкций до моделей способов изложения, образования абзацев и сверхабзацев, а также общей композиции текстов, принадлежащих к определенному научному жанру. Актуальным для разработки жанровых моделей научного текста представляется нам отбор стереотипных (типичных или предпочтительных) языковых единиц, выполняющих текстообразующую роль и предназначенных для выражения в тексте моделей познавательной деятельности ученого [20], ее этапов, методов, а также отдельных познавательных действий. К сожалению, можно также предположить, что высокая степень использования стереотипных средств в научных текстах косвенно оказывает и сдерживающее влияние на развитие методики формирования текстовой и жанровой компетенции. В среде ученых-лингвистов и преподавателей русского языка как иностранного существует довольно распространенное мнение о том, что в процессе учебной деятельности в вузе (при прочтении массива учебно-научных текстов, написании рефератов и курсовых работ, посещении лекций, семинаров и пр.) в индивидуальной научной картине мира обучающегося должна стихийно сформироваться некая теоретико-практическая модель. Эта модель должна включать матрицы и «сценарии», макроструктуры и композиционные схемы научных текстов, а также наполняющие их вербальные выражения, т.е. должна сформироваться готовность к порождению текстов учебно-научных жанров. Такого не происходит даже у носителей языка, получающих филологическое образование [21]. Этим обусловлено появление пособий по культуре научной речи [20], адресованных российским студентам и аспирантам-филологам.

Для предлагаемой нами методики формирования жанровой компетенции очень важно отметить, что на стереотипность научных текстов почти не оказывает влияния их тематическая направленность (подъязык специальности). Следовательно, в системе узкоспециальной языковой подготовки студентов-нефилологов любого профиля есть общее, инвариантное, что характеризует в целом сферу научного общения, присущие ей жанровые разновидности, и должно составлять базу, основу обучения.

Умения структурировать предметное содержание и навыки композиционного построения текстов разных жанрово-стилевых регистров помогают достижению третьей цели – актуализировать имеющийся у обучающихся языковой багаж. Внимание к общенаучной лексике помогает осмыслению языковых явлений, пополнению лингвистического ресурса вторичной языковой личности устойчивыми словосочетаниями и клишированными конструкциями для построения текстов разных жанров.

Важность достижения четвертой цели объясняется следующим. Главные трудности студентов и аспирантов при написании научных работ связаны с тем, что «все внимание... в процессе текстообразования направлено почти единственно на выражение собственно темы, содержания работы – самого текста, но не метатекста... Однако последний именно для научной речи особенно необходим и отнюдь не является периферийным явлением» [21. С. 22–23]. Действительно, при прочтении научного текста обучающиеся извлекают из него информацию по специальности, отнюдь не обращая внимания на его логико-смысловую структуру, языковые средства и экстралингвистические особенности, не заботясь о формировании собственных метатекстовых умений. Метакоммуникация формулирует задачи коммуникации, разграничивает ценное и неценное в ее системе, вырабатывает эталоны текстов. Объединяя все компоненты содержания, метатекст обеспечивает связность текста, в том числе всех его субтекстов, в одно целое [22].

Согласно М.М. Бахтину, «богатство и разнообразие речевых жанров необозримо... потому что в каждой сфере деятельности вырабатывается целый репертуар речевых жанров, дифференцирующийся и растущий по мере развития и усложнения данной сферы» [12. С. 240–250]. Это означает, что прежде чем приступить к работе над структурно-композиционными особенностями, схемами / моделями научных текстов разных жанров, обучающемуся необходимо, с одной стороны, иметь общее представление о разнообразии жанровых стереотипов, выполняющих особые социокультурные функции, с другой стороны, ему необходимо овладеть инвариантной жанровой моделью.

Предлагаемая нами «Методическая межжанровая модель научного текста» соответствует одной из целей адресной активизации когнио-

типа – формированию представления о структурно-композиционных особенностях, схемах / моделях научных текстов разных жанров, помогает при воплощении речевого замысла чувствовать себя «хозяином» собственного текста, придает уверенность и снимает психологические трудности.

В варианте назывного плана **межжанровая модель научного текста** (для написания статьи, тезисов доклада, текста доклада и др.) включает следующие субжанры:

1. Обоснование актуальности темы.
2. Изложение истории вопроса.
3. Нерешенные вопросы по данной теме.
4. Выдвижение и обоснование новых идей.
5. Описание содержания работы.
6. Описание результатов эксперимента.
7. Значение (полезность, эффективность) данного исследования для науки и общества [14. С. 217; 23].

Эта модель формирования жанровой компетенции на русском языке, согласно нашим исследованиям, полностью коррелирует с межжанровой моделью научного текста на английском языке:

1. Topic of Paper. Importance of Study / Paper.
2. Background of Study.
3. Lack of Knowledge.
4. Focus / Purpose of Study / Paper.
5. Description of Methods and Techniques, Equipment and Materials, Experimental Conditions and Procedure.
6. Results.
7. Significance of Results / Study [7, 24].

Учебно-методическая модель такого субжанра на русском и английском языках должна включать следующие компоненты:

- 1) методологическую характеристику субжанра;
- 2) вербальные средства – «заготовки» языковых выражений, включающие в свой состав речевые клише в качестве связующих, оформляющих элементов;
- 3) текстовый образец [14, 24].

Преимуществом модели является соотнесенность ее компонентов с этапами коммуникативно-познавательной деятельности ученого (проблемная ситуация, проблема, идея, гипотеза, доказательство гипотезы, вывод), которая, в свою очередь, позволяет субъекту речи (магистранту) при текстообразующей деятельности выстроить коммуникативные блоки – текстовые функционально-смысловые единицы жанра – в определенную последовательность для управления вниманием адресата.

Характерными чертами модели являются:

- 1) инструктивность (практическое руководство к действию);
- 2) краткость (отсутствие несущественных деталей);
- 3) понятность (любому «пользователю» на любом этапе и профиле обучения);
- 4) универсальность (возможность использования при освоении всех научных жанров в аудиторной и самостоятельной работе);
- 5) ориентация на творческую деятельность (не на запоминание или воспроизведение заученного, а на суть, размышление, осознание причинно-следственных зависимостей и связей между этапами коммуникативно-познавательной деятельности ученого) [23].

Таким образом, модель можно считать инструкцией, практическим руководством к действию (моделью поведения, не ущемляющей проявления творческой индивидуальности, а дающей ему широкий пространственный коридор) при продуцировании актуальных для всех категорий обучающихся вышеперечисленных первичных жанров.

В отличие от известной структуры научной статьи IMRAD (от англ. Introduction, Methods, Results and Discussion), используемой для написания преимущественно технической научной статьи в англоязычном дискурсе, предлагаемая методическая межжанровая модель имеет инвариантный и универсальный характер. Она может быть использована в научных статьях, когда не требуется строгого следования модели IMRAD, например в русскоязычной научной гуманитарной статье, имеющей менее жесткую и формализованную, более свободную, более вариативную структуру по сравнению с англоязычной статьей.

Межжанровая модель русского и английского научного текста успешно используется и при написании других первичных (тезисы доклада, курсовая работа, выпускная квалификационная работа, диссертация) и вторичных (реферат, аннотация, резюме, рецензия) жанров.

Путем сравнительной характеристики межжанровой модели русского и английского научного текста и анализа ряда научных жанров на русском и английском языках (тезисы, научная статья, аннотация и введение к статье, доклад, проект научного исследования, диссертация) в структуре данных жанров выделены общие инвариантные компоненты (таблица).

Добавим к вышесказанному, что самую высокую оценку данной модели дают иностранные магистранты и аспиранты, эксплицирующие ее также на профессиональные научные тексты на родных языках. У российских обучающихся процесс освоения английских научных жанров проходит намного эффективнее при условии предварительного овладения этой моделью на русском языке.

Интегрированная межжанровая модель научного текста

Межжанровая модель русского и английского научного текста Intergenre Model of English Scientific Text	Тезисы / Abstract for conference	Аннотация к статье / Abstract to paper	Введение к статье / Introduction	Научная статья / Scientific paper / Article	Доклад / Oral Presentation	Проект научного исследования / Project Summary	Диссертация / Dissertation / thesis
1. Обоснование актуальности темы / Topic of Paper. Importance of Study/ Paper	+	+	+	+	+	+	+
2. Изложение истории вопроса / Background of Study	+		+	+	+	+	+
3. Нерешенные вопросы по данной теме / Lack of Knowledge	+		+	+	+	+	+
4. Выдвижение и обоснование новых идей / Focus / Purpose of Study / Paper	+		+	+	+	+	+
5. Описание содержания работы / Description of Methods and Techniques, Equipment and Materials, Experimental Conditions and Procedure	+	+		+	+	+	+
6. Описание результатов / Results	+	+		+	+	+	+
7. Значение (эффективность, полезность) данного исследования / Significance of Results /Study	+	+		+	+	+	+

Заключение

Целенаправленная работа по активизации индивидуального когнитивного типа иностранных студентов, магистрантов и аспирантов, дополненная методической классификацией научных жанров [14. С. 173–174] и межжанровой моделью научных текстов, обеспечивает у них соответствующий уровень сформированности названных компетенций.

Данная модель обучения, положительные экспериментальные результаты которой получены на русском языке, русском языке как иностранном и на английском языке, может быть экстраполирована на любой иностранный или родной язык обучающихся, что подтверждает опыт обучения студентов из России, Монголии, Китая, Республики Корея, Германии, стран Ближнего Востока и др.

Межжанровая модель научного текста и разработанные на ее основе модели научных жанров (курсовой работы, автореферата и др.) могут быть использованы преподавателями специальных дисциплин при руководстве курсовым и дипломным проектированием, а также научными работами магистрантов и аспирантов.

Литература

1. **Пассов Е.И.** Принципы иноязычного образования, их система и иерархия : материалы к докл. на XIII Конгрессе МАПРЯЛ (Гранада, Испания, 13–20 сентября 2015 года). Липецк, 2015. 143 с.
2. **Добровольская В.В.** Роль и место письменной речи в гибких моделях обучения // Мир русского слова. 2002. № 4. С. 27–30.
3. **Мазунова Л.К.** Система овладения культурой иноязычного письма в языковом вузе : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2005. 53 с.
4. **Короткина И.Б.** Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2018. 36 с.
5. **Сысоев П.В., Амерханова О.О.** Влияние тандем-метода на овладение аспирантами иноязычным письменным научным дискурсом // Язык и культура. 2017. № 40. С. 276–288.
6. **Сысоев П.В., Завьялов В.В.** Обучение иноязычному письменному юридическому дискурсу студентов направления подготовки «Юриспруденция» // Язык и культура. 2018. № 41. С. 308–326.
7. **Ридная Ю.В.** Формирование иноязычной жанровой компетенции магистрантов технического профиля в научной сфере общения : дис. ... канд. пед. наук. М., 2017. 245 с.
8. **Badger R., White G.** A process genre approach to teaching writing // ELT Journal. 2000. Vol. 54, № 2. P. 153–160.
9. **Bhatia V.K.** Analyzing genre: Language use in professional Settings. N. Y. : Routledge, 2013. 250 p.
10. **Bruce I.** Academic Writing and Genre: A Systematic Analysis. Continuum. L., 2008. 243 p.
11. **Хомутова Т.Н.** Научный текст: теоретические основы интегрального подхода : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 2010. 46 с.
12. **Бахтин М.М.** Автор и герой. К философским основам гуманитарных наук. СПб. : Азбука, 2000. 336 с.
13. **Баженова Е.А., Котюрова М.П.** Жанры научной литературы // Стилистический энциклопедический словарь. М., 2003. С. 57–67.
14. **Колесникова Н.И.** Лингводидактическая концепция формирования жанровой компетенции учащихся в системе непрерывного языкового образования : дис. ... д-ра пед. наук. Орел, 2009. 450 с.
15. **Леонтьев А.А.** Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. 2-е изд., стереотип. М. : Едиториал УРСС, 2004. С. 312.
16. **Пассов Е.И.** Методика как наука будущего. Краткая версия новой концепции. СПб. : Златоуст, 2015. 172 с.
17. **Седов К.Ф.** Жанр и коммуникативная компетенция // Хорошая речь / под ред. М.А. Кормилицыной и О.Б. Сиротининой. Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2001. С. 107–117.
18. **Баранов А.Г.** Когнитивные механизмы текстовой деятельности // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. 1999. № 2. С. 37–39.
19. **Разинкина Н.М.** О понятии стереотипности в языке научной литературы // Научная литература: язык, стиль, жанры. М. : Наука, 1985. С. 33–47.

20. **Котюрова М.П., Баженова Е.А.** Культура научной речи: Текст и его редактирование : учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Флинта: Наука, 2008. 280 с.
21. **Кожина М.Н.** О диалогичности письменной научной речи. Пермь : Изд-во Перм. ун-та, 1986. 91 с.
22. **Баженова Е.А.** Политекстуальность научного текста // Стереотипность и творчество в тексте : межвуз. сб. науч. трудов. Пермь, 1999. С. 66–90.
23. **Колесникова Н.И.** Формирование жанровой компетенции студентов и магистрантов в профессиональной сфере общения // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 7. С. 57–65.
24. **Колесникова Н.И., Ридная Ю.В.** Жанровая модель научной статьи на русском и английском языках // Высшее образование в России. 2016. № 6 (202). С. 98–105.

Сведения об авторах:

Колесникова Наталия Ивановна – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой русского языка Новосибирского государственного технического университета (Новосибирск, Россия). E-mail: nkolesnikova@mail.ru

Ридная Юлия Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков технических факультетов Новосибирского государственного технического университета (Новосибирск, Россия). E-mail: ridnaya@corp.nstu.ru

Поступила в редакцию 4 декабря 2018 г.

FORMING FOREIGN STUDENTS' GENRE COMPETENCE IN SCIENTIFIC SPHERE OF COMMUNICATION

Kolesnikova N.I., D.Sc. (Education), Associate Professor, Head of the Russian Language Department, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia). E-mail: nkolesnikova@mail.ru

Ridnaya Yu.V., Ph.D., Associate Professor, the Department of Foreign Languages for Engineering Faculties, Novosibirsk State Technical University (Novosibirsk, Russia). E-mail: ridnaya@corp.nstu.ru

DOI: 10.17223/19996195/44/13

Abstract. The articles considers teaching writing in the Russian and foreign languages to undergraduate, graduate and postgraduate students using the strategies of teaching Russian as a foreign language. The authors focus on the culture of written scientific speech, which, performing accumulative and transmitting functions, is complex but especially important for the formation and development of learners' personality. In terms of linguodidactics, state-of-the-art studies on the scientific style as one of the functional-speech varieties of the contemporary Russian literary language, are described. In the context of the discursive approach to teaching foreign languages, in the article special attention is focused on the genre approach and a genre in terms of the modern sociolinguistics. The article gives classical and modern definitions of scientific genres, highlights the main classification characteristics of a genre and the factors that organize a speech genre as a holistic expression. The article considers scientific genres from the analytical, functional and linguodidactic points of view. The relevance of forming genre competence of students at the bachelor's, master's and doctoral levels in the academic, scientific and professional spheres of communication is emphasized. The genre competence enabling mastering scientific genres is considered as the most important component of the professional communicative competence. Teaching written scientific genres is described as the highest priority teacher's task as a learner's mastering written scientific genres, in particular, is supposed to bring a student's success in research activity and to ensure a graduate's social growth in the future. Also, there are de-

financed and described typical learning difficulties that students of non-linguistic faculties encounter at different stages of the genre skills development. The article proposes a conceptual solution to the problem taking into account a student's degree level and a field of study. Moreover, the possibility to adapt the proposed methodology to teaching foreign languages and the native language is discussed in the article. Based on the studies of well-known researchers, to achieve the teaching goal, the authors of the article propose to use the method of modeling. The article reveals the conceptual and structural characteristics of a teaching model used in teaching the Russian and foreign languages. The proposed model of teaching is based on Bakhtin's theory of speech genres and contemporary cognitive investigations. The article articulates a number of notions associated with text and genre competences and discusses their introduction into the list of methodological terms. The terms are as follows: socio-cultural cognotype and individual cognotype of foreign students, graduate and postgraduate students; enhancement of individual cognotype of foreign students, graduate and postgraduate students. The content of the individual cognotype of foreign students is described in detail. The authors' interpretation of the characteristics of the individual cognotype is given, its gradual formation is presented. An invariant part of the teaching model containing information on linguistic and extra linguistic characteristics of the scientific style makes the proposed concept interdisciplinary. Furthermore, the targeted selection of teaching materials can ensure taking into consideration students' field of study and level of study. The proposed methodology involves forming genre competence of foreign students while realizing a stylistic genre-based approach and a learner-centered approach to course and syllabus design. The methodology implies using typological models of scientific genres as a source of information about new genres. The model introduces a genre fully and allows learners to predict its specific features at the text drafting stage. The heart of the methodology is an intergenre model of a scientific text that is a normative, integrated, abstract and contour algorithm with verbal representation in genres taught and learnt at undergraduate, graduate and postgraduate levels of study. The characteristic features and advantages of the intergenre model are defined to underline its universal nature. The results of the comparative analysis of the intergenre model of the Russian scientific text and the intergenre model of the English scientific text demonstrating common and invariant components within the structure of some secondary and primary scientific genres in Russian and English are presented in the article. The advantages of the intergenre model over IMRaD approach to structuring a scientific article are proven. A wider range of applications of the model in the context of teaching Russian and foreign languages is supported by long-term teaching experience of the authors.

Keywords: the Russian and foreign language; teaching writing; academic sphere; scientific sphere; professional sphere; socio-cultural and individual cognotype; typological models of scientific texts and genres; intergenre model; subgenre.

References

1. Passov E.I. (2015) Printsipy inoyazychnogo obrazovaniya, ih sistema i ierarkhiya: Materialy k dokladu na XIII Kongresse MAPRYAL [Principles of foreign language education, their system and hierarchy: Materials to the report at XIII Congress of MAPRYAL]. Lipetsk.
2. Dobrovol'skaya V.V. (2002) Rol' i mesto pis'mennoj rechi v gibkikh modelyakh obucheniya [The role and place of writing in flexible educational models] // *Mir russkogo slova*. 4. pp. 27–30.
3. Mazunova. L.K. (2005) Sistema ovladeniya kul'turoj inoyazychnogo pis'ma v jazykovom vuze [The system of acquisition of culture of foreign language writing in linguistic university]. Abstract of Pedagogics doc. diss. M.

4. Korotkina I.B. (2018) Teoriya i praktika obucheniya akademicheskomu pis'mu v zarubezhnykh i otechestvennykh universitetakh [Theory and practice of teaching academic writing in foreign and domestic universities]. Abstract of Pedagogics doc. diss. M.
5. Sysoyev P.V., Amerkhanova O.O. (2017) Vliyaniye tandem-metoda na ovladeniye aspirantami inozazychnym pis'mennym nauchnym diskursom [The influence of tandem method on PhD students' acquisition of foreign language written scientific discourse] // *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*. 40. pp. 276–288.
6. Sysoyev P.V., Zavyalov V.V. (2018) Obucheniye inozazychnomu pis'mennomu juridicheskomu diskursu studentov napravleniya podgotovki "Yurisprudenciya" [Teaching foreign language written legal discourse to law students] // *Jazyk i kul'tura – Language and Culture*. 41. pp. 308–326.
7. Ridnaya Yu. V. (2017) Formirovaniye inozazychnoj zhanrovoj kompetentsii magistrantov tekhnicheskogo profilya v nauchnoj sfere obscheniya [Formation of foreign-language genre competence in the sphere of scientific communication in master's degree students of engineering specialties]. Pedagogics cand. diss. M.
8. Badger R., White G. (2000) A process genre approach to teaching writing // *ELT Journal*. Vol. 54. 2. pp. 153–160.
9. Bhatia V.K. (2013) Analyzing genre: Language use in professional Settings. New York: Routledge.
10. Bruce I. (2008) Academic Writing and Genre: A Systematic Analysis. Continuum. London.
11. Khomutova T.N. (2010) Nauchnyj tekst: teoreticheskiye osnovy integral'nogo podkhoda [Scientific text: theoretical foundations of the integral approach]. Abstract of Pedagogics doc. diss. M.
12. Bakhtin M.M. (2000) Avtor i geroj. K filosofskim osnovam gumanitarnykh nauk [Author and hero. Towards philosophic bases of the humanities]. SPb. Azbuka.
13. Bazhenova E.A. (2003) Zhanry nauchnoy literatury [Genres of scientific literature] // *Stilisticheskij ehntsiklopedicheskij slovar'*. pp. 397–401.
14. Kolesnikova N.I. (2009) Lingvodidakticheskaya kontseptsiya formirovaniya zhanrovoj kompetentsii uchashchihsya v sisteme nepreryvnogo jazykovogo obrazovaniya [Linguodidactic concept of formation of genre competence in students in the system of life-long language education]. Pedagogics doc. diss. Orel.
15. Leontyev A.A. (2014) Psikholingvisticheskiye edinitsey i porozhdeniye rechevogo vyskazyvaniya [Psycholinguistic units and the generation of speech utterance] 2nd ed. Moscow. Editorial. URSS.
16. Passov E.I. (2015) Metodika kak nauka budushchego. Kratkaya versiya novoj kontseptsii [Methodology as a science of the future. A brief version of a new concept]. SPb. Zlatoust.
17. Sedov K.F. (2001) Zhanr i kommunikativnaya kompetentsiya [Genre and communicative competence] // *Khoroshaya rech'*. Saratov. Izd-vo Sarat. Un-ta. pp. 107–117.
18. Baranov A.G. (1999) Kognitivnye mekhanizmy tekstovoy deyatel'nosti [Cognitive mechanisms of text-generating activity]. *Vestn. Pyatigor. Linguist. un-ta*. 2. pp. 37–39.
19. Razinkina N.M. (1985) O ponyatii stereotipnosti v jazyke nauchnoy literatury [About the concept of stereotype in the language of scientific literature]. *Nauchnaya literatura: jazyk, stil', zhanry*. M. Nauka. pp. 33–47.
20. Kotyurova M.P. (2008) Kul'tura nauchnoj rechi: tekst i ego redaktirovaniye: ucheb. posobie. [Culture of scientific speech: text and its edition: textbook]. 2 nd. ed. M. Flinta. Nauka.
21. Kozhina M.N. (1986) O dialogichnosti pis'mennoj nauchnoj rechi [About the dialogueness of written scientific speech]. Perm. Izd-vo Perm un-ta.
22. Bazhenova E.A. (1999) Politekstual'nost' nauchnogo teksta [Polytextuality of a scientific text] // *Stereotipnost' i tvorchestvo v tekste: mezhvuz. sb. nauch. trudov*. Perm un-t. Perm. pp.66–90.

23. Kolesnikova N.I. (2009) Formirovaniye zhanrovoj kompetentsii studentov i magistrantov v professional'noj sfere obshcheniya [Formation of the genre competence in professional communication in bachelor's and master's degree students] // *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 7. pp. 57–65.
24. Kolesnikova N.I. (2016) Zhanrovaya model' nauchnoj stat'i na russkom i anglijskom jazykakh [The genre model of a scientific paper in the Russian and English languages] // *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 6(502). pp. 98–105.

Received 4 December 2018