

ОБЩЕРОССИЙСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ, 2012 ГОД

Методика и педагогическая практика

Куриленко Виктория Борисовна

Смолдырева Татьяна Арнольдовна

Макарова Марина Анатольевна

Гатинская Нина Валентиновна

Российский университет дружбы народов

Москва, Россия

К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ АНГЛИЙСКОГО ОТДЕЛЕНИЯ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ

Глобализация, широкая академическая мобильность, обострение конкурентной борьбы на международном рынке образовательных услуг – характерные черты современного этапа развития международного сообщества. В этих условиях в российских высших учебных заведениях идет активный поиск и внедрение новых форм профессиональной подготовки иностранных студентов. Одной из таких форм, получающих все большее распространение, становится обучение иностранцев специальности на английском языке. Во многих вузах Российской Федерации уже не первое десятилетие работают так называемые английские (или англофонные – в другой терминологии) отделения, на которых прошли подготовку сотни специалистов из зарубежных стран.

Студенты английского отделения медицинского факультета Российского университета дружбы народов слушают лекции по специальности, работают на практических, лабораторных занятиях, отвечают на коллоквиумах, зачётах и экзаменах на английском языке. Однако клиническую практику в российских больницах эти студенты проходят на русском языке – не все больные в России, как известно, владеют английским языком, а без постоянного контакта с



пациентом, без тщательного наблюдения за динамикой его состояния в процессе лечения иностранные студенты-медики не смогут получить достаточную практическую подготовку в сфере диагностики и лечения заболеваний, приобрести необходимые навыки по уходу за больным. Кроме того, в процессе обучения молодые люди шесть лет проводят в социокультурной среде российских городов. Им, безусловно, необходимо уметь общаться на русском языке с жителями этих городов и с другими студентами – гражданами России и других стран, которые не всегда знают английский язык на должном уровне. В этой связи в программу обучения студентов на таких отделениях абсолютно обоснованно введена дисциплина «Русский язык как иностранный».

Обучение русскому языку студентов английского отделения медицинского факультета имеет специфические черты. К положительным особенностям можно отнести мононациональность учебных групп. Учебные группы, в которых обучаются иностранные студенты российских вузов, уже в течение нескольких десятилетий являются полиэтническими. Это затрудняет реализацию принципов, технологий, стратегий этнопедагогики и этнометодики, которые на практике доказали свою высокую эффективность в разработке и создании учебных материалов, в организации и проведении учебных занятий по русскому языку как иностранному. Группы английского отделения мононациональны, что позволяет в полной мере использовать преимущества указанных наук при планировании и организации учебного процесса. К отрицательным сторонам можно отнести отсутствие речевой поддержки на занятиях по специальным дисциплинам, которые студенты изучают на английском языке, сокращенный (по сравнению с типовой программой РКИ) объем аудиторных занятий. К специфическим признакам обучения студентов английского отделения можно также отнести ограничение количества целевых сфер, в которых студенты общаются на русском языке. Таких сфер две – учебно-профессиональная (студенты должны быть



подготовлены в коммуникативно-речевом отношении к прохождению клинической практики в российских больницах и, соответственно, к общению с русскоговорящими больными) и социокультурная (решение средствами русского языка социально-бытовых, социальных, социокультурных задач).

Специфика организации обучения на английском отделении обуславливает необходимость разработки особого подхода к планированию и реализации процесса овладения студентами навыков и умений учебно-профессиональной коммуникации на русском языке. Во-первых, при разработке программных и учебных материалов необходим строгий учет конечных целей обучения и приоритетных сфер коммуникации. Во-вторых, разработчики программных документов и учебных материалов должны опираться на общепедагогические, методические подходы, принципы, стратегии, позволяющие экономично (в сжатые сроки) и эффективно формировать навыки и умения общения на русском языке, в первую очередь, в учебно-профессиональной сфере.

Как показывает практика, функционально-коммуникативная лингвистика является наиболее эффективным основанием для создания системы обучения русскоязычному общению студентов английского отделения. Это научное направление в настоящее время приобрело много сторонников. Как отмечают М.В. Всеволодова и Ф.И. Панков, «мало кто из современных лингвистов открыто называет себя представителем формальной грамматики. Подавляющее большинство авторов считает себя приверженцами грамматики функционально-коммуникативной. Это связано с тем, что в наше время объектом интереса стал язык не просто как система, а как система, функционирующая в речи» [Всеволодова, Панков 1999: 5]. Определяя сущность этого научного направления, М.В. Всеволодова пишет: это «прикладная по своему характеру грамматика, ориентированная на владение языком, а не на анализ абстрактных примеров». Функциональной она является потому, что «старается ответить на вопросы «Как функционирует язык?», «Как функционируют при речестроении все уровни и единицы языка?»;



коммуникативная она потому, что ориентирована на решение коммуникативных потребностей» [Всеволодова 2000: 3].

Какие же методологические принципы этого научного направления необходимо в первую очередь учитывать при отборе и систематизации языкового материала для учебного пособия по обучению студентов английского отделения общению в учебно-профессиональной сфере?

Важнейшим специфическим методологическим принципом следует признать принцип коммуникативности. Сущность этого принципа заключается в обращении исследователей к коммуникации с учетом всех ее грамматически значимых характеристик. Согласно принципам функционально-коммуникативной лингвистики, грамматика призвана служить основанием осуществления коммуникации (вспомним в этой связи известное определение Л.В. Щербы: грамматика – «сборник правил речевого поведения»). Включение этого принципа в методологический аппарат грамматики привело к пересмотру традиционной системы единиц. Во-первых, определенным преобразованиям подверглась их номенклатура. Коммуникативная школа выделяет и описывает такие единицы, как синтаксема, словосочетание, сочетание слов, предложение, текст [Коммуникативная грамматика..., 1998]. Практика преподавания доказывает верность именно этого подхода, позволяющего разрабатывать «грамматику единиц», а не «грамматику признаков».

Второй аспект преобразования системы грамматических единиц – это новый взгляд на привычные объекты грамматического описания. Это позволило выявить их новые признаки, обратиться к тем аспектам, которые не рассматривались классической грамматикой. Так, по мнению О.Б. Сиротининой и М.А. Кормилицыной, коммуникативный подход к грамматике позволяет выявить «такие нюансы употребления лингвистических единиц, ...которые раньше... или не замечались, или воспринимались как отступления от обычных норм употребления» [Сиротинина, Кормилицына 2000: 103]. Завоеваниями функционально-коммуникативной грамматики, обусловленными, в первую



очередь, учетом принципа коммуникативности, можно также признать обращение к коммуникативным парадигмам предложений, выделение синтаксически релевантных классификаций лексики (которые можно рассматривать как первые коммуникативно значимые группировки лексических единиц) и т.д.

Следующий методологический принцип анализируемого научного направления – это принцип функциональности. Принципы коммуникативности и функциональности связаны очень тесно, часто трудно описать какое-либо языковое или речевое явление, базируясь только на одном из них. Это обусловлено тем, что основные функции любого лингвистического феномена определяются через призму его «жизни» в коммуникации. Этот принцип позволил «расширить границы» грамматических описаний: «в том самом месте, в котором формалистам работа становится неинтересной, к делу приступают функционалисты» (Y. Goddard – цит. по: [Демьянков 2000: 38]). Именно действием принципа функциональности можно объяснить ввод в сферу интересов грамматики семантических и коммуникативно-прагматических категорий. Как отмечает В.З. Демьянков, грамматика не может быть независимой от семантики: язык онтогенетически и филогенетически уходит глубоко корнями в свое «телесное» основание, а именно в ментальность [Демьянков 2000: 41].

В систему методологических принципов функционально-коммуникативной грамматики вошел и общенаучный принцип системности. Важнейшим следствием включения этого принципа является признание системности объектов изучения и описания (и в первую очередь, базисных - языка и речи). Функционально-коммуникативная грамматика, продолжая плодотворные традиции предшествующих концепций, считает системность неотъемлемой характеристикой языка, рассматривая ее как отражение системности природы и системности нашего познания действительности. Системность языка определяется тем, что «все его уровни организованы тем



или иным образом в зависимости от характера самого уровня, от имманентных (изначально присущих) свойств единиц данного уровня» [Всеволодова 2000: 17].

К специфическим методологическим принципам функционально-коммуникативной грамматики можно также отнести признание синтаксиса организующим центром грамматического строя языка. Особая важность синтаксиса неоднократно подчеркивалась во многих лингвистических исследованиях: синтаксис признается «той ступенью грамматического строя языка, на которой формируется связная речь» [Коммуникативная грамматика... 1998: 37]. Как отмечают ученые, именно синтаксис «ведает средствами и способами построения связной, осмысленной речи... Назначение языка – быть орудием коммуникации – реализуется именно через синтаксис» [Там же: 44-45].

К специфическим методологическим принципам функционально-коммуникативной грамматики необходимо также отнести текстоцентрический подход к анализу и описанию грамматических единиц. Как отмечает Г.А. Золотова, «лингвистика все увереннее приближается к признанию текста основным своим объектом. Ведь язык существует ради коммуникации, и осуществляется коммуникация в текстах... Все категории и элементы языка как части целого предназначены служить тексту. Каждой языковой единице, помимо формы и значения, присуще имманентное свойство – функция, тот способ, которым она служит построению коммуниката» [Золотова 2001: 108]. Этот подход представляется нам наиболее целесообразным и с лингводидактической точки зрения. Основной целью преподавателя русского языка как иностранного является обучение рецепции и продукции всех необходимых типов текстовых произведений. Кроме того, такой подход дает возможность получить «вертикальный срез» каждого типа текста, «срез, на котором видна соотнесенность языковых средств» [Коммуникативная грамматика... 1998: 477-478], формирующих текстовое произведение, их типов,



закономерностей семантической и формальной организации, а также функциональных характеристик.

Указанные теоретические основания позволяют выработать принципы отбора и систематизации языкового, речевого, коммуникативного материала учебников и учебных пособий, предназначенных для обучения студентов английского отделения русской учебно-профессиональной речи. В соответствии с принципами коммуникативности, функциональности, текстоцентризма отбор материала необходимо начинать с определения типов текстовых произведений, функционирующих в учебно-научной коммуникации. Какие же типы текстов необходимо представить? Во-первых, языковой материал программы, учебника или учебного пособия должен включать тексты с различной доминирующей функциональной направленностью. В классификации, разработанной Д.И. Изаренковым, выделяется четыре класса таких текстов: тексты с доминирующей информативно-эксplikативной, информативно-аргументативной, информативно-констатирующей и информативно-предписывающей направленностью. Каждый из выделенных классов представляет определенный набор типовых тем (метатем). Например, тексты- предписания реализуют такие метатемы, как «Исследование (изучение, измерение) объекта», «Создание (получение, строительство, конструирование) объекта», «Способы, приемы осуществления деятельности над объектом», «Регуляция функционирования объекта», «Управление функционированием объекта». Тексты-эксplikации представляют следующие типовые темы: «Сущность научного метода»; «Сущность научного принципа»; «Сущность понятия об объекте»; «Сущность закона (правила) науки»; «Сущность научной концепции (теории)». В этой связи в языковом материале должны быть представлены также тексты с актуальными типами логико-смысловой организации, реализующие каждую из метатем. Наконец, для каждого из функциональных классов характерен свой набор схем композиционного



оформления. Тексты с различными вариантами композиционных схем также должны быть отобраны и представлены в учебных материалах.

Содержательная классификация текстов, которые включаются в учебное пособие для студентов английского отделения медицинского факультета, должна базироваться на установлении объектов, которые важны для наук медико-биологического профиля, и их характеристик. Проведенный анализ показал, что объекты, обладающие наибольшей значимостью в процессе коммуникативно-речевой подготовки студентов к прохождению клинической практики, это «Патологическое состояние человека» и «Практическая деятельность врача». Лингводидактический анализ этих объектов научного знания позволил выявить их значимые характеристики. В итоге мы получили следующую логико-смысловую структуру этих тематических зон:

Патологическое состояние человека.

1. Этиология патологического состояния.
 - 1.1. Причины возникновения патологического состояния.
 - 1.2. Условия возникновения и развития патологического состояния.
2. Проявления патологического состояния (клиническая картина заболевания).
 - 2.1. Идентификация состояния лица.
 - 2.2. Состояние лица / органа.
 - 2.3. Типичные симптомы заболевания.
 - 2.3.1. Основной симптом.
 - 2.3.2. Дополнительные симптомы.
 - 2.3.4. Наличие симптома у больного (жалобы).
 - 2.3.5. Продолжительность проявления симптома.
 - 2.3.6. Повторяемость симптома.
 - 2.3.7. Локализация симптома заболевания.

Практическая деятельность врача

1. Цель деятельности врача.



2. Диагностическая деятельность врача.
 - 2.1. Методы диагностики (обследования).
 - 2.2. Цель диагностики (обследования).
 - 2.3. Сущность метода диагностики (обследования).
 - 2.4. Показания/противопоказания к применению метода или инструмента обследования.
 - 2.5. Результаты обследования.
 - 2.6. Значение метода (эффективность применения метода).
 - 2.7. Общие инструкции по проведению диагностики (обследования).
 - 2.8. Порядок проведения действий во время исследования.
 - 2.8.1. Последовательность действий.
 - 2.8.2. Одновременность действий.
3. Нормализация патологического состояния (лечение заболевания).
 - 3.1. Цель лечения.
 - 3.2. Назначение метода лечения / лекарственного препарата.
 - 3.3. Показания (противопоказания) к применению метода лечения, лекарственного препарата.
 - 3.4. Способ применения лекарственного препарата.
 - 3.5. Режим применения лекарственного препарата.

Второй значимый аспект коммуникативно-речевой подготовки студентов английского отделения к прохождению клинической практики – обучение стратегиям расспроса больных с различными заболеваниями органов и их систем. Важную роль в разработке учебных материалов для обучения этой сложной дискурсивной деятельности играет стратегический подход, который предоставляет методистам эффективный инструментарий для изучения структуры, содержания, особенностей реализации медицинского дискурса. Под дискурсивной стратегией понимается «тип речевого поведения партнеров» [Романов 1998: 103]; «совокупность речевых действий, направленных на решение общей коммуникативной цели говорящего» [Иссерс 2003: 183];



«траектория речевых действий, подчиненных основной цели общения и осуществляемых говорящими в определенной последовательности» [Шляхов 2008: 123]. Дискурсивная стратегия, как правило, включает несколько этапов – стратегических ходов. Каждый из этих этапов может быть реализован посредством той или иной дискурсивной тактики: если стратегия направлена на достижение общей цели дискурсивной интеракции, то посредством тактик решаются частные, промежуточные задачи. Дискурсивные тактики – это возможные способы осуществления стратегии речи. В процессе общения выбор тактики из номенклатуры возможных определяется намерением субъекта дискурса, изменениями, которые произошли в ходе развития дискурсивной интеракции и т.д. Дискурсивная тактика, как и стратегия, также может иметь сложную структуру и состоять из двух или более дискурсивных ходов – некоторой последовательности речевых действий, которая способствует решению локальных задач под контролем общей задачи [Дейк 1998: 274, см. также Иссерс 2003: 117 и др.]. В лингводидактическом плане важно выявить макроструктуры наиболее частотных стратегий, варианты их дискурсивной реализации, определить средства их языкового представления в дискурсе.

Как показывает анализ, в процессе прохождения клинической практики студенты английского отделения должны: 1) уметь провести диалог-расспрос с больным (задать необходимые вопросы и понять ответы) с целью выяснения а) общего состояния больного; б) причин возникновения болезни; в) условий, способствовавших развитию патологического состояния; г) характера проявлений симптомов заболевания, их локализации, длительности, повторяемости; д) возможных ограничений на выполнение того или иного действия/деятельности, вызванных нарушением состояния больного и т.п.; 2) провести с больным беседу: а) охарактеризовать особенности его состояния и объяснить их причину; б) дать рекомендации по проведению обследования и подготовке к некоторым видам инструментальных исследований, приему лекарств, соблюдению режима питания и т.п. 3) использовать необходимые



команды в ходе осмотра больного; 4) расспросить лечащих врачей о состоянии больного, результатах обследования, методах лечения и т.д. 5) заполнить необходимые медицинские документы; б) сделать сообщение на конференции о состоянии больного, рекомендуемых методах обследования, лечения и т.п.

В соответствии с указанными целями приоритетным было признано формирование умений и навыков осуществления сложных и комбинированных речевых актов следующих разновидностей. Среди сложных речевых актов мы выделили: а) подготовленные/неподготовленные монологические сообщения с опорой/без опоры на готовую форму с установкой на воспроизведение (к примеру, сообщение на конференции); б) ситуативный диалог (например, расспрос больного); в) тематическую беседу (например, объяснение больному цели, характера обследования, а также особенностей подготовки к такому обследованию); г) заполнение медицинской карты. В качестве основных комбинированных речевых актов были выделены: а) ознакомительное чтение – говорение (к примеру, чтение медицинской карты и выступление на конференции); б) аудирование – письмо (например, практикант слушает рассказ больного о его настоящем состоянии и делает запись в истории болезни и т.п.).

В методических целях необходимо выявить схемы развертывания основных стратегий расспроса больного и сгруппировать их по основным группам заболеваний, например:

Схема расспроса больного

с симптомами заболевания органов пищеварения

1. Общие жалобы.
2. Характеристика болей.
 - 2.1. Локализация.
 - 2.2. Характер.
 - 2.3. Продолжительность.
 - 2.4. Повторяемость.
3. Условия возникновения болевых ощущений.



- 3.1. Связь с приёмом пищи.
- 3.2. Связь с характером пищи.
- 3.3. Время возникновения боли.

4. Режим питания.

5. Другие жалобы.

- 5.1. Тошнота.
- 5.2. Рвота.
- 5.3. Изжога.
- 5.4. Отрыжка.
- 5.5. Аппетит.
- 5.6. Стул.

Систему упражнений по обучению студентов английского отделения стратегиям расспроса целесообразно организовать в соответствии со следующими методическими шагами: ознакомление и анализ типовой схемы развертывания стратегии, работа с образцовым диалогом, овладение всеми необходимыми языковыми средствами, представляющими дискурсивные тактики и дискурсивные шаги, составление диалогов по аналогии (студентам предлагаются описания ситуаций, максимально близкие к условиям естественного общения), самостоятельное диалогическое общение студентов (указывается только тема дискурсивной интеракции).

Представленная в данном методическом пособии стратегия была реализована при разработке учебных пособий для обучения студентов английского отделения учебно-профессиональной коммуникации, который был создан в Российском университете дружбы народов. Результаты работы по этим учебным пособиям показали, что опора на базисные принципы функционально-коммуникативной грамматики, стратегического подхода позволяет существенно улучшить процессы отбора и систематизации языкового материала: выявить те языковые феномены, которыми должны владеть студенты английского отделения, систематизировать их и разработать систему



упражнений, позволяющую повысить эффективность процесса профессионально-коммуникативной подготовки указанного контингента студентов.



Литература:

1. Бондарко А.В. Предисловие // Проблемы функциональной грамматики: категории морфологии и синтаксиса в высказывании. – СПб., 2000. – 364 с. – С. 3 – 9
2. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. – СПб., 2001
3. Всеволодова М.В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 2000.
4. Всеволодова М.В., Панков Ф.И. Функционально-коммуникативное описание русского языка в целях преподавания его иностранцам. – М., 1999.
5. Дейк Т.А. Язык. Познание. Коммуникация. – М.: УРСС, 1989. – 308 с.
6. Демьянков В.З. Функционализм в зарубежной лингвистике конца XX в. // Дискурс, речь, речевая деятельность: функциональные и структурные аспекты. – М., 2000. – 232 с. – С. 26-136.
7. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. – М.: УРСС, 2003. – 284 с.
8. Золотова Г.А. Грамматика как наука о человеке // Русский язык в научном освещении. - № 1, 2001. – С. 107-113
9. Золотова Г.А., Онипенко Н.К., Сидорова М.Б. Коммуникативная грамматика русского языка. – М., 1998.
10. Романов А.А. Системный анализ регулятивных средств диалогического общения. – М., 1988
11. Сиротинина О.Б., Кормилицына М.А. Об актуальности коммуникативного подхода к грамматике // Вестник МГУ, сер. «Филология». – 2000, № 6. – С. 102-108
12. Шляхов В.И. Сценарии русского речевого взаимодействия в теории и практике преподавания русского языка иностранцам: Дисс. ...докт.пед.наук. – М., 2008. – 340 с.

