

MICHALINA MIREK

WSP w Bydgoszczy

TEKST SPECJALISTYCZNY JAKO PODSTAWA KSZTAŁTOWANIA UMIĘJĘTNOŚCI I NAWYKÓW KOMUNIKACJI NAUKOWEJ

W nauczaniu języków obcych główną rolę odgrywa tekst obcojęzyczny, który stanowi wzorzec użycia danego języka do celów komunikacji, wskazuje sposób celowej organizacji środków gramatycznych, leksykalnych i stylistycznych podporządkowanych regułom werbalnego wyrażenia określonych intencji komunikacyjnych. Równocześnie stanowi on źródło informacji dotyczącej życia, pracy, zwyczajów, zjawisk kulturowych narodu, którego język przyswajają uczący się. Tekst stanowić winien również źródło inspiracji wszelkiego rodzaju ćwiczeń zarówno językowych, jak i komunikacyjnych. Dlatego też dobór tekstów do celów nauczania języków obcych był i jest jednym z głównych zadań autorów podręczników, skryptów, materiałów pomocniczych, a także samych nauczycieli języków obcych.

Obecnie, kiedy komunikatywne ukierunkowanie metodyki nauczania języków stało się nie tylko faktem, ale i jedną z głównych jej zasad zmierzających do uaktywnienia ucznia, do uczynienia go podmiotem, czyli współtwórcą jego własnego sukcesu w dziedzinie przyswajania języka, dobór tekstów do celów nauczania powinien być jeszcze bardziej przemyślany.

Spośród znanych ogólnie cech, jakimi powinien odznaczać się tekst obcojęzyczny, chciałabym podkreślić dwie: 1) zdolność tekstu do "prowokowania" aktywności ucznia, 2) dostępność. Dotyczy to różnego rodzaju tekstów stosowanych na wszystkich szczeblach nauczania.

O doborze tekstów służących kształtowaniu umiejętności i nawyków komunikacji językowej w ramach takich sfer jak bytowa, kulturowa, rozrywkowa, sfera rodziny, częściowo nawet prawna napisano już dosyć sporo¹. Na uwagę zasługują między innymi prace M. Olechnowicza dotyczące doboru i adaptacji tekstów rosyjskich wartościowych pod względem językowym, a także informacyjnym². Prace te dotyczą przede wszystkim nauczania języka rosyjskiego w szkołach podstawowych i średnich.

Uwaga glottodydaktyków i lingwistów od pewnego czasu skierowana jest również na dobór tekstów specjalistycznych stanowiących podstawę kształtowania umiejętności i nawyków komunikacji zawodowej, w pewnym stopniu również i naukowej.

Jeśli chodzi o nauczanie języka rosyjskiego filologów rusycystów (mam tu na myśli przedmiot praktyczna nauka języka), to do niedawna jego cele w większości pokrywały się z celami nauczania tego języka na niższych szczeblach, oczywiście w dużo szerszym zakresie. W związku z tym wymagania dotyczące doboru tekstów do celów nauczania były zbliżone do wymagań wymienionych wyżej. Oczywiście powinny one były odpowiadać wyższemu poziomowi władania językiem rosyjskim. Korzystano więc z oryginalnych tekstów literackich przeważ-

nie o charakterze bytowym, jak również z tekstów preparowanych, zaś na starszych latach sięgano po teksty literatury pięknej, zwłaszcza współczesnej, teksty z prasy, periodyków literaturoznawczych, językoznawczych, rzadziej glottodydaktycznych. Nie było to jednak celowe, zorganizowane wykorzystywanie tekstu specjalistycznego do kształtowania umiejętności i nawyków komunikacji naukowej. Działo się tak dlatego, że autorzy programu praktycznej nauki języka nie uwzględnili tej sfery komunikacji językowej ani potrzeb studenta w tym zakresie, nie sprecyzowali więc wymagań dotyczących kształtowania umiejętności i nawyków niezbędnych w tej dziedzinie.

Tego rodzaju zaniedbanie dawało o sobie znać szczególnie w czasie seminarium magisterskiego. Studenci, stosunkowo swobodnie władający językiem na płaszczyźnie innych sfer komunikacji językowej, tu okazywali się prawie bezradni. Spośród wielu zaobserwowanych braków wymienię chociażby dwa:

1) brak umiejętności transformacji na płaszczyznę komunikacji naukowej przyswojonych wcześniej modeli językowych oznaczających np. ocenę, cel, przyczynę, skutek, potwierdzenie, zaprzeczenie, wątpliwości itp.,

2) brak umiejętności ich użycia w kollokacjach charakterystycznych dla stylu naukowego³.

Obecnie obowiązujący program praktycznej nauki języka rosyjskiego wychodzi naprzeciw komunikacyjnym potrzebom studentów starszych lat filologii rosyjskiej. Zwraca bowiem uwagę na takie zadania komunikacyjne jak postawienie problemu i jego uzasadnienie, ocena, rekomendacja, powoływanie się na czyjąś opinię, na przedmówcę, na jakiś fakt, uzasadnianie celu wypowiedzi (III rok). Na roku IV i V dział "Gramatyka" podporządkowany jest kształtowaniu umiejętności i nawyków komunikacji naukowej, zaś w dziale "leksyka" jest mowa o wprowadzaniu słownictwa terminologicznego z dziedziny językoznawstwa, literaturoznawstwa, glottodydaktyki oraz o użyciu jednostek leksykalnych języka ogólnego w kollokacjach charakterystycznych dla subjęzyka nauki. Wyraźnie określone są również umiejętności, jakie powinien opanować student, a mianowicie, napisać sprawozdanie, zredagować opis, recenzję, esej, rozprawkę, zaś celem ostatecznym winno być napisanie pracy magisterskiej.

Spróbujmy teraz zastanowić się nad specyfiką komunikowania się w sferze nauki. Otóż, z jednej strony, komunikacja naukowa posiada szereg cech wspólnych ze sposobami porozumiewania się w ogóle. I tu bowiem chodzi o to, aby coś zakomunikować, coś potwierdzić, czemuś zaprzeczyć, stwierdzić obecność lub nieobecność czegoś, porównać jeden przedmiot z drugim, podać w wątpliwość sądy innych, wyrazić i uzasadnić przyczynę, skutek, cel itp. I te właśnie uniwersalne cechy, jak sądzili niektórzy lingwiści i glottodydaktycy, powinny być automatycznie przeniesione na płaszczyznę komunikacji naukowej. Badania wykazały, że tak jednak nie jest, że nie wystarczy dokonanie prostej transformacji przyswojonych wcześniej modeli językowych oraz umiejętności ich użycia w sferę komunikacji naukowej, ponieważ ten rodzaj komunikacji posiada swoją specyfikę, odznacza się jej tylko właściwymi cechami. Chodzi o to, że w tej sferze komunikacyjnej środki językowe wymagają specjalnej organizacji, oczyszczenia ich od wszelkich elementów zbędnych, starannego ich doboru do budowy aktów komunikacji ściśle adekwatnych do wyrażanego zjawiska rzeczywistości pozajęzykowej. I właśnie to przysparza studentom wiele trudności. Problemy wyłaniają się również przy wprowadzeniu do języka nauki takich jednostek języka ogólnego, które w nowych kollokacjach albo

tracą swoje pierwotne znaczenie, np. путь, сила (порядковые числительные образуются путем прибавления...) lub których semantyka ulega osłabieniu. Likwidacja wymienionych wyżej braków jest trudniejsza niż mogłoby się wydawać, ponieważ nie jest możliwa prosta transformacja materiału językowego funkcjonującego w innych sferach komunikacji językowej w sferę nauki. Nasuwa się więc pytanie, jakie czynniki determinują rodzaje i styl komunikacji na tej płaszczyźnie. Spośród wielu z nich, moim zdaniem, na uwagę zasługują dwa. Pierwszy to specyficzna sytuacja powstawania aktu komunikacyjnego, drugi - norma języka (subjęzyka) nauki.

Aby powstał akt komunikacji, musi pojawić się to, o czym chcemy powiedzieć, czyli temat. Ponieważ zawsze dotyczy on określonej dyscypliny naukowej, to, jak podkreśla S. Gajda, ma charakter stylotwórczy⁴. Ten związek z danym typem specjalności naukowej, z kolei, warunkuje sposób jego ujęcia, np. bardziej lub mniej abstrakcyjny, bardziej lub mniej pełny itd. Zaś ujęcie tematu określają cele, np. informacyjno-teoretyczny, informacyjno-praktyczny, czy w ogóle praktyczny, w zależności od tego, jaki jest status odbiorców tematu, ich stosunek do aktu komunikacji, ich sposób odbioru.

Nie bez znaczenia jest również kanał, jakim przekazywana będzie informacja naukowa (przekaz ustny, pisemny, czy też przy pomocy środków technicznych itp.), a także warunki, czas trwania komunikacji, miejsce, np. referat na konferencji, komunikat, udział w dyskusji, w seminarium naukowym czy seminarium magisterskim.

Jeśli zaś chodzi o normę języka nauki, to jest to zjawisko złożone, wieloaspektowe, uwarunkowane w dużej mierze stopniem abstrakcyjności danej dyscypliny naukowej, chociaż występują w nim również cechy języka ogólnego znajdujące swoje odzwierciedlenie we wszystkich rodzajach tekstów naukowych. Spośród wielu cech wymienię tylko te, które powinny występować w tekstach ćwiczebnych przeznaczonych do wykorzystania w audytorium lub do pracy samodzielnej studentów. Należą do nich: abstrakcyjność, nieemocjonalność, logiczność, bezosobowość, obiektywność, lakoniczność, jasność.

Już choćby z tego krótkiego przeglądu warunków powstawania komunikacji naukowej oraz obowiązujących norm języka nauki wynika, że student nie może dokonać prostej transformacji przyswojonych wcześniej środków językowych w sferę komunikacji naukowej, że trzeba go tego nauczyć, tym bardziej, że środki językowe użyte w tej sferze wymagają szczególnej organizacji.

Jak już podkreśliłam wyżej, podstawową rolę w nauczaniu języków obcych spełnia tekst. Jego wykorzystanie w kształtowaniu umiejętności i nawyków komunikowania się w sferze nauki ma również znaczenie zasadnicze.

W niniejszym artykule chciałabym omówić dwa ważne, moim zdaniem, zagadnienia związane z wykorzystaniem tekstu naukowego jako wzorca komunikacji w omawianej sferze. Pierwsze dotyczyć będzie wymagań, jakie powinny być spełnione przy doborze tekstów specjalistycznych do celów dydaktycznych, drugie - metodyki pracy z tekstem naukowym.

Pragnę tu jeszcze raz podkreślić, że komunikacja w sferze nauki posiada specyficzne cechy wynikające z określonego zapotrzebowania uczestników komunikacji. Obowiązują też pewne formy wypowiedzi, np. pisemna, ustna, monologowa, dialogowa, jednak z przewagą monologu w postaci pisanej. Jeśli zaś chodzi o wypowiedź pisemną, to może ona mieć postać

streszczenia, komunikatu, sprawozdania, referatu, opisu, hipotezy, objaśniania, dowodzenia, zgodnie z potrzebami komunikacyjnymi autorów wypowiedzi, tj. tekstów oraz ich odbiorców.

Ponieważ każda z wymienionych wyżej form komunikacji naukowej wymaga osobnego omówienia, a szczupłe ramy artykułu nie pozwalają na zrealizowanie tych wymagań, chciałabym skoncentrować się na jednej tylko formie, mianowicie, na monologowym tekście pisany i jego podstawowych rodzajach takich jak opis, rozprawka, dowodzenie. Na formę i rodzaje tekstów chcę spojrzeć jako na wzorce wykorzystywane do celów dydaktycznych.

Tekst specjalistyczny jest wytworem myślenia ludzkiego przekazany w formie pisemnej, należącym do jednego z uczestników komunikacji. Jest to twór zakończony i formalnie poprawny, tj. zgodny z normami ogólnego języka literackiego, stanowiący wiarygodne źródło informacji naukowej. Ze względu zaś na zadanie komunikacyjne, jakie spełnia, charakteryzuje się takimi normami nacechowanymi stylistycznie jak monolityczność, niepodzielność, abstrakcyjność, obrazowość, logiczność, obiektywizm, duży stopień uogólnienia, brak środków ekspresji w ich prostym rozumieniu⁵.

W zależności od konkretnego zadania komunikacyjnego tekst posiada odpowiednią strukturę gatunkową, która stanowi jeden z elementów tworzących teksturę danego gatunku⁶. Z kolei strukturę rodzajowo-gatunkową wyznaczają takie czynniki jak: 1) nadawca, 2) odbiorca, 3) stosunek między nadawcą a odbiorcą, 4) sytuacja nadawczo-odbiorcza (tu brak bezpośredniego sprzężenia zwrotnego), 5) funkcja i przedmiot tekstu, 6) ujęcie przedmiotu, 7) tworzenie tekstu oraz 8) kod⁷. Przez gatunek rozumiem względnie stały schemat konstrukcyjny stosowany do osiągnięcia określonych celów w typowych sytuacjach aktu komunikacji.

Przejdźmy teraz do omówienia kilku wybranych gatunków tekstów naukowych, które stanowić powinny podstawę kształtowania umiejętności i nawyków komunikacji naukowej. Dzielą się one na dwie zasadnicze grupy. Grupę pierwszą stanowią teksty typu opis, do których oprócz opisu sensu stricto zaliczyć trzeba komunikat, doniesienie, wstęp, częściowo recenzję. Cechami charakterystycznymi tego rodzaju tekstów oraz wymienionych ich gatunków są: 1) dedukcyjny charakter podania informacji, 2) czasowe i przestrzenne charakterystyki zjawisk, 3) celem opisu są rozmiary, cechy, elementy składowe przedmiotu, jego przeznaczenie, 4) rozmieszczenie głównych predykatów (osi tekstu) może być uszeregowane kolejno według schematu: что есть что, что является чем, что представляет собой что- definicja przedmiotu; какое есть что, из чего состоит что - opis części składowych przedmiotu,; как возникает что, как получается что - oznaczenie sposobu tworzenia, otrzymywania przedmiotu; для чего служит что, как используется что - określanie przeznaczenia opisywanego przedmiotu. Taki hermetyczny układ predykatów stosowany jest najczęściej w ścisłych dyscyplinach naukowych (teksty z zakresu chemii, biologii, matematyki, fizyki) w celu opisu zjawiska, przyrzędu, działania, składu chemicznego jakiegoś ciała itp. Szyk predykatów w tekście może być również swobodny i taki przeważnie spotykamy w tekstach humanistycznych. Przeważa w nich leksyka konkretna, ogólnonaukowa, nasycenie terminologią nie jest zbyt duże. Teksty tego rodzaju służą do kształtowania umiejętności redagowania monologu naukowego, zwłaszcza w początkowej fazie pracy z tekstami specjalistycznymi.

Grupa druga to teksty objaśniające, do których zaliczają się przede wszystkim rozprawka i dowodzenie. Jeśli chodzi o rozprawkę, to ten rodzaj tekstu jest szeroko rozpowszechniony w literaturze naukowej. Zadanie komunikacyjne zawarte w nim to zazwyczaj

sytuacja problemowa wymagająca rozwiązania, np. objaśnienia pojęcia, procesu, faktu, zjawiska, przekonywanie o słuszności lub niesłuszności hipotezy, polemika, podawanie w wątpliwość czyichś sądów. Tekst-rozprawka strukturyzuje się według następującego schematu:

1. teza główna - temat rozważań;
2. sądy szczegółowe potwierdzające, obalające lub podające w wątpliwość problem zawarty w tezie głównej;
3. powrót do tezy głównej - podsumowanie rozważań, formułowanie wniosków. Jeśli chodzi o środki językowe wyrażenia intencji mownych, to przeważają tu zdania przyczynowo-skutkowe, warunkowo-definitywne wyrażające cel. Zdania łączą się z sobą za pomocą spójników, częściej nawet relatywów, np. *который, потому что, для того, чтобы* itp. Tekst-rozprawka może służyć do kształtowania umiejętności prowadzenia dialogu wewnętrznego z autorem czytanego tekstu, do którego poglądów się ustosunkowujemy, jak również do kształtowania nawyków komunikacji ustnej, mianowicie, spontanicznego reagowania na repliki współrozmówcy, umiejętności prowadzenia dyskusji. Do tego samego celu można również wykorzystać tę część tekstu-opisu (konkretnie recenzji), w której zawarta jest ocena recenzowanej pracy.

Tekst naukowy typu dowodzenie jest bliski rozprawce zarówno pod względem struktury, jak i użytych do jego budowy środków językowych, a nawet zadania komunikacyjnego. Różnica polega jednak na tym, że w tekście typu dowodzenie teza główna, czyli temat rozważań, posiada formę ogólnej propozycji konkretyzowanej później dzięki sądom szczegółowym i przykładom, na podstawie których formułowany jest wniosek końcowy. W obydwu wymienionych rodzajach tekstów spotykamy się z indukcyjnym sposobem podania informacji. Teksty te odznaczają się semantyczno-logiczną spójnością. Jeśli chodzi o ich "budulec" językowy, to występują w nich zarówno zdania proste jak i złożone, w przeważającej większości autosemantyczne. Z reguły tekst zaczyna się od zdania topikowego, tj. posiadającego pełną autosmenatyczność. Najczęściej używane środki wiążące zdania to spójniki *так как, поскольку, поэтому,* - spójniki łączące zdania przyczynowo-skutkowe, *однако, но,* - przy zdaniach przeciwstawnych, *значит, это значит* - przy zdaniach objaśniających, *если, ...* to... - przy wyrażaniu hipotez, dowodzeniu itp.

Jak wiadomo, trudno jest znaleźć teksty naukowe czystego gatunku, więcej mamy tekstów kombinowanych z przewagą jakiegoś jednego rodzaju, jednak dla celów ćwiczebnych należy dobierać teksty o strukturze jak najbardziej przejrzystej.

Kończąc to krótkie omówienie wybranych rodzajów tekstów specjalistycznych chciałabym podkreślić, iż każdy z nich zawiera wiele elementów inspirujących do organizowania różnorodnych ćwiczeń sprzyjających kształtowaniu umiejętności i nawyków komunikacji naukowej.

Przejdźmy teraz do metodyki pracy z tekstem naukowym, której celem jest wdrożenie studentów do komunikowania się w sferze nauki, a ściślej mówiąc w sferze wybranej specjalności, w naszym przypadku filologa rusycysty.

Aby ten cel ogólny osiągnąć, należy wytyczyć kilka celów bliższych, które powinny być realizowane w czasie pracy z tekstami naukowymi. Trzeba też odpowiedzieć sobie na pytanie, czego i w jakiej kolejności uczyć. Zarówno przeprowadzone badania, jak i praktyka potwierdzają skuteczność następującego układu hierarchicznego celów:

- 1) opanowanie przez studentów umiejętności określania zadań komunikacyjnych zawartych w tekstach,
- 2) opanowanie reguł strukturyzacji tekstów naukowych zdeterminowanych przez zadanie komunikacyjne,
- 3) opanowanie **umiejętności dokonywania analizy tekstu**, czyli rozpoznawania w nim głównych elementów (osi) jego **budowy**,
- 4) zdobycie umiejętności rozróżniania środków językowych służących jako "budulec" danego rodzaju tekstu,
- 5) opanowanie umiejętności łączenia zdań w większe jednostki komunikacyjne, akapity, a następnie łączenia akapitów w spójną, logiczną całość.

Spróbujmy zatem odpowiedzieć na pytanie, jak pracować z tekstem naukowym, aby te cele osiągnąć. Warunek pierwszy, to dobór tekstów stosunkowo niewielkich objętościowo zawierających wyraźne zadanie komunikacyjne i posiadających w miarę możliwości przejrzystą strukturę typową dla danego rodzaju tekstu. Warunek drugi, to rozpoczynanie od tekstów najłatwiejszych czyli od opisu. Można tu wykorzystać opisy przedmiotu, zjawiska, np. gramatycznego, opis eksperymentu, następnie wstępy do książek, podręczników, zbioru artykułów. Jeśli chodzi o tok pracy z tekstem-opisem, to może on być następujący:

1. Polecamy studentom przeczytać tekst i określić, jakie zadanie komunikacyjne jest w nim zawarte. Wyrazy nowe, zwłaszcza terminy studenci objaśniają przy pomocy słowników specjalistycznych lub słownika przekładowego.

2. Następnie udzielamy krótkiej informacji o regułach strukturyzacji tekstu-opisu, po czym przystępujemy do wyróżnienia w tekście głównych predykatów, które zawierają podstawową informację o przedmiocie. Dla ułatwienia podajemy pytania i polecamy znaleźć odpowiedzi na nie w tekście. Pytania te brzmią: что есть что, что представляет собой что a odpowiedzi na nie wyszukane w tekście stanowią definicję opisywanego przedmiotu; какое есть что - określenia cech przedmiotu, как возникает что - sposoby powstawania przedmiotu, из чего состоит что - budowy przedmiotu, для чего служит что - jego zastosowania, wykorzystania itd.

3. Następnie polecamy te zdania wypisać, przeczytać uważnie, po czym studenci powinni zauważyć, że wypisane zdania to główne predykaty zawierające podstawową, główną informację o przedmiocie.

4. Z kolei polecamy wyszukać w tekście informację uzupełniającą i z jej pomocą rozszerzyć informację główną. Są to już próbki syntezy strukturalnej. Jeśli przedmiotem analizy będzie np. wstęp do jakiejś książki, to ćwiczenia syntetyzujące mogą polegać na sporządzeniu notki bibliograficznej o tej książce.

5. Kolejne ćwiczenia polegają na przeprowadzeniu analizy semantyczno-lingwistycznej tekstu, tj. na wyszukiwaniu słów-terminów charakterystycznych dla danej dyscypliny naukowej, następnie takich wyrazów i związków wyrazowych języka ogólnego, które w tekście naukowym zmieniają swoje podstawowe znaczenie lub których semantyka ulega osłabieniu, np. путь, представление, сила itp. Совершенный вид глагола от несовершенного вида образуется путем прибавления приставки читать - прочитать или суффикса свистеть - свистнуть. В силу воздействия мягкого ч в слове кончик звук н произносится мягко.

6. Następnie należy ustalić zakres funkcjonowania w tekście leksyki języka ogólnego. W tekstach humanistycznych jest ona reprezentowana stosunkowo szeroko.

7. Dalej stosujemy ćwiczenia analityczne polegające na wyodrębnianiu w tekście większych całości, akapitów, które zawierają jakby szczegółowe zadania komunikacyjne, a także na ustaleniu tworzących je środków językowych. Chodzi tu głównie o rodzaje zdań. W tekstach typu opis przeważają z reguły zdania przestrzenno-czasowe.

8. Zwracamy też uwagę na środki językowe łączące zdania, którymi przeważnie są spójniki i relatywy, następnie rozpatrujemy sposoby łączenia akapitów. Należą do nich takie konstrukcje językowe jak: перейдем теперь, далее отметим - przy przechodzeniu od jednej myśli do drugiej, нужно заявить - przy wprowadzeniu informacji dodatkowej, теперь сопоставим - przy porównywaniu, следует обратить внимание на... - przy zwróceniu uwagi na informację mającą, zdaniem autora, ważne znaczenie; в заключение нужно сказать, что... Zwracamy też uwagę na znaczenie wyrazów wtrąconych w tekście.

9. Po dokonaniu analizy strukturalnej i analizy semantyczno-lingwistycznej przystępujemy do ćwiczeń syntetyzujących, które powinny stanowić drogę prowadzącą do tworzenia tekstów własnych. Do realizacji tego celu mogą posłużyć ćwiczenia polegające na redagowaniu krótkich informacji z podanych zdań, następnie w oparciu o modele typu: что является чем, что представляет собой что itp. po ich uprzednim napełnieniu materiałem leksykalnym.

10. Jako ćwiczenia utrwalające i jednocześnie wzbogacające język studenta można stosować zadania z dziedziny synonimiki syntaktycznej. Polecenia mogą być następujące: Составьте предложения синонимичные данным: Языкознание - это наука о языке. Наука о литературе называется литературоведением.

Zdania zredagowane przez studentów można rozszerzać o podane lub dobrane przez studentów elementy, np. Языкознание - учение о языке как системе знаков (как средстве коммуникации) itp. Można również stosować ćwiczenia polegające na przekształcaniu konstrukcji z predykatem w stronie czynnej na bierną i odwrotnie, na zamianie zdań przydawkowych imiesłowowymi równoważnikami zdań pobocznych itd.

Kolejna seria ćwiczeń, to ćwiczenia komunikacyjne polegające na tworzeniu tekstów własnych takich jak krótka adnotacja, notka bibliograficzna, recenzja, komunikat, wstęp do pracy magisterskiej i inne.

Przejdźmy teraz do omówienia metodyki i form pracy z tekstem naukowym typu rozprawka i dowodzenie. Ten rodzaj tekstów służy do kształtowania takich umiejętności jak stawianie hipotez, wysuwanie problemów i ich objaśnianie lub uzasadnienie, ustalanie i określanie przyczyn i skutków, uzasadnianie celu, wyciąganie i redagowanie wniosków, budowanie sądów szczegółowych potwierdzających hipotezę, obalających ją lub też podających ją w wątpliwość, dowodzenie. Oto proponowany algorytm działań, które powinny doprowadzić studentów do osiągnięcia wymienionych wyżej celów.

1. Przystępując do pracy z tekstem-rozprawką, należy dokładnie określić zadanie komunikacyjne w nim zawarte, ponieważ część zasadnicza tekstu, która składa się z logicznie po sobie następujących sądów szczegółowych, jest silnie zdeterminowana przez to zadanie. Zdeterminowanie rozumiem tu jako konieczność użycia do budowania sądów szczegółowych takich a nie innych modeli językowych w zależności od typu tegoż zadania. Inne bowiem

modele potrzebne są do objaśnienia go, inne do jego uzasadnienia, a jeszcze inne do określenia przyczyn i skutków czy wykazania słuszności lub niesłuszności tegoż zadania, wyrażonego w tezie głównej tekstu-rozprawki.

2. Następnie należy zapoznać studentów z regułami strukturyzacji tego typu tekstów. Różni się ona od struktury tekstu-opisu tym, że punktem wyjścia nie jest tu definicja opisywanego przedmiotu, a temat czyli teza główna lub, jak to określają inni, problem naukowy. Część druga, zasadnicza, to zbiór powiązanych z sobą w logiczną całość sądów szczegółowych, które tę tezę potwierdzają, obalają, uzasadniają lub podają w wątpliwość. Część trzecia to niejako powrót do tezy głównej. Powinna ona zawierać wniosek końcowy wynikający z rozważań wyrażonych w sądach szczegółowych.

Przed przystąpieniem do omówienia proponowanych rodzajów ćwiczeń i sposobów ich stosowania w oparciu o tekst-rozprawkę, pragnę zwrócić uwagę na pewien ważny szczegół, mianowicie na to, że w procesie pracy z tekstami typu opis u studentów ukształtowała się określona struktura czynności, którą należy i tu wykorzystać. Polega ona na przyswojeniu sobie nawyku poszukiwania w tekście jego głównych części, sposobów ich wyrażenia, środków łączenia zdań, a następnie "składania" ich w całość. Znaczy to, że u studentów można zaobserwować pewną umiejętność analizy i syntezy, co dla metodyki pracy z tekstami naukowymi ma duże znaczenie.

3. Przystępujemy więc do czytania tekstu-rozprawki i wyróżniania w nim zasadniczych jego komponentów, po czym przeprowadzamy szczegółową analizę środków językowych charakterystycznych dla każdej z tych części. Jeśli chodzi o analizę semantyczno-lingwistyczną, to znaczy o ustalenie obecności w tekście terminów ścisłych z dziedziny danej specjalności, wyrazów i związków wyrazowych języka ogólnego, które po wprowadzeniu do nowych kollokacji zmieniają swoje znaczenie lub których semantyka osłabia się, a także o funkcjonowanie w danym tekście słownictwa języka ogólnego, to nie ma potrzeby poświęcania ćwiczeniom tym wiele czasu, ponieważ zakłada się, że studenci opanowali tę umiejętność podczas ćwiczeń w oparciu o teksty typu opis. Jest rzeczą oczywistą, że o jej opanowaniu możemy mówić wtedy, kiedy na poprzednim etapie studenci uzyskali odpowiednie wyjaśnienia i jeśli system ćwiczeń był ukierunkowany na ukształtowanie umiejętności analizy i syntezy oraz nawyku ich stosowania.

4. Zakładając, że wymienione umiejętności zostały opanowane, koncentrujemy uwagę studentów na materiale językowym, który stanowi "budulec" poszczególnych części rozprawki. Analizując tezę główną, zwracamy uwagę na to, że może ona mieć postać zdania twierdzącego autosemantycznego, np. Самым большим изобретением человечества является язык, lub hipotezy: В современной методике обучения иностранным языкам много внимания уделяется управлению деятельностью учащегося. Если создать оптимальную систему управления процессом усваивания иностранных языков, то следует ожидать, что учащиеся достигнут того, что называется языковой и речевой компетенцией.

5. Następnie przechodzimy do analizy materiału językowego, z którego zbudowana jest część druga rozprawki czyli do sądów szczegółowych. W zależności od tego, czy będą one miały formę wyjaśnień, objaśnień, czy będą wyrażały aprobatę, negację, wątpliwości, czy też będą służyły dowodzeniu prawdziwości hipotezy, modele te mogą mieć postać następującą:

управление на уровне языка /на уровне литературы/ на уровне деятельности состоит в том, что..., суть метафоры в том, что... -Суть метафоры состоит в том, что метафора влияет на экспрессивность художественного текста itp. Jeśli sądy szczegółowe będą zawierały wyrażenie aprobaty, to wystąpią w nich modele językowe: мы согласны с мнением автора о том, что..., как справедливо отмечает Г. Солганик..., przy negacji: работа не соответствует требованиям..., с мнением автора нельзя согласиться, ибо....., przy wyrażeniu wątpliwości: на наш взгляд, вопрос освещен недостаточно, вряд ли можно согласиться с тем, что..., мы не можем безоговорочно признать представленный опыт достаточным для того, чтобы., przy potwierdzeniu hipotezy: как показали исследования..., как показывает практика..., результаты исследований подтверждают мнение о том, что..., przy wyrażeniu przyczyny i skutku: поэтому мы можем считать, что..., вследствие употребления литоты получается смягчение отрицательной оценки в научной рецензии itp.

Z kolei przystępujemy do analizy części trzeciej tekstu-rozprawy, która z jednej strony jest jakby powrotem do tezy głównej, ale już z odpowiednim zapasem przyswojonych środków językowych wyrażających stosunek autora do tejże tezy, z drugiej zaś podsumowaniem rozważań autora tekstu i wyrażeniem jego stosunku do omawianego problemu. Analizujemy więc środki językowe podsumowania. Mogą tu wystąpić następujące konstrukcje językowe: podводя итог всему сказанному, мы вправе утверждать, что..., итак мы пришли к выводу, что..., в заключение мы можем сказать, что... i inne.

Jeśli chodzi o tekst typu dowodzenie, to metodyka pracy z nim jest w zasadzie zbieżna z tym, że spotykamy w nim inne modele językowe i nieco inne ich uszeregowanie w tekście. Nie ma zatem potrzeby szczegółowego przedstawiania sposobu jego analizy.

Po dokładnym omówieniu struktury tekstu-rozprawki przystępujemy do ćwiczeń syntetyzujących.

1. W przypadku gdy tezę główną stanowi zdanie lub grupa zdań twierdzących, ćwiczenia polegać będą przede wszystkim na stosowaniu synonimiki leksykalnej i syntaktycznej, np. Прикладная лингвистика рассматривает язык как средство коммуникации. -Язык как средство коммуникации является предметом исследований прикладной лингвистики. Jeśli teza główna czyli temat rozważań ma postać hipotezy, to modyfikacja zdania może być następująca: Если создать оптимальную систему управления деятельностью учащихся, то можно ожидать повышения эффективности усваивания иностранных языков. При создании оптимальной системы управленияMożna tu również związek wyrazowy система управления zamienić związkiem система упражнений lub алгоритм действий itp. Można też stosować ćwiczenia polegające na skracaniu tezy głównej, rzadziej - na jej rozwinięciu.

2. Następnie przechodzimy do ćwiczeń w oparciu o część drugą, zasadniczą. Będą to również ćwiczenia syntetyzujące, językowe, których celem jest nie tylko wzbogacanie języka naukowego studentów lecz także kształtowanie umiejętności wyrażania intencji mownych przy pomocy różnorodnej organizacji w tekście środków językowych. Polecamy więc studentom

wydzielić z tekstu jakiś sąd szczegółowy wyrażony zdaniem prostym lub złożonym a następnie dokonać jego modyfikacji. A oto przykłady ćwiczeń:

1) sąd szczegółowy wyraża odrzucenie hipotezy: на наш взгляд аргументы не столь сильны, чтобы выдвигать... polecamy inaczej zbudować zdanie wyrażające ten sąd. Może ono mieć postać następującą: Нам мыслится, что аргументы, приведенные автором, полностью не оправдывают...

2) zdanie wyrażające wątpliwość: Мы не можем безоговорочно согласиться с мнением автора о том, что..., studenci zamieniają zdaniem Вряд ли можно согласиться с мнением автора о том, что...

3) zdanie wyrażające słuszność hipotezy: Как показали исследования, алгоритмизация деятельности учащихся оказала положительное влияние на повышение эффективности обучения, można zamienić następującymi zdaniami: На основании результатов исследований мы можем утверждать, что... Результаты исследований подтверждают мнение о том, что...

4) zdanie określające przyczynę i skutek: Прочное усвоение языковых моделей и способов их употребления для выражения речевых интенций является результатом многократных повторений. Сąd ten można wyrazić np. tak: Результатом многократных повторений языковых моделей является умение их употреблять в конкретных речевых ситуациях.

Ilość ćwiczeń, intensywność i okres ich stosowania zależy przede wszystkim od potrzeb danej grupy studenckiej. Następny typ ćwiczeń, to przekształcanie zdań ze strony czynnej na bierną, zamiana zdań osobowych bezosobowymi, zamiana zdań przydawkowych imiesłowowymi równoważnikami zdań pobocznych itp.

Podobne rodzaje ćwiczeń można organizować również w oparciu o część trzecią tekstu-rozprawki. Polecamy np. zredagować nowe zdania z użyciem takich modeli językowych jak: обратимся теперь к выводу, следовательно мы можем сказать, что..., таким образом, можно сделать вывод. Oprócz stosowania synonimiki leksykalnej i syntaktycznej oraz układania zdań z użyciem wskazanych konstrukcji językowych można polecić zredagowanie własnego zakończenia.

Takie i tym podobne typy ćwiczeń, stanowiących pewien celowo zorganizowany system, można stosować i w oparciu o tekst-dowodzenie.

Chciałabym ponadto zwrócić uwagę na konieczność stosowania ćwiczeń kształtujących umiejętność łączenia zdań, a szczególnie łączenia akapitów w zwartą logiczną całość. Chodzi tu o tak zwane konstrukcje-klamry spinające tekst. Studenci starszych roczników powinni je nie tylko opanować, ale i stosunkowo swobodnie operować nimi w zależności od potrzeb wyrażania swoich intencji mownych. Oto najczęściej używane modele-klamry:

1) przy wyliczaniu: во-первых, во-вторых,

2) przy przechodzeniu od jednej myśli do drugiej: теперь перейдем, рассмотрим теперь, в свою очередь остановимся на, прежде чем приступить к..., мы постараемся...



3) przy porównywaniu: если сравнить, из данного сопоставления вытекает, что..., сравнивая эти факты, можно отметить, что...

4) przy wyrażeniu osępy: отмеченные недостатки не снижают общей положительной оценки работы,

5) przy wnioskowaniu: И так мы можем сделать вывод..., дальнейшее развитие теории речевого воздействия требует разработки конкретных проблем..., разработка проблем теории речевого воздействия актуальна для дальнейшего изучения..., в настоящей работе метафора анализируется в аспекте...

Stosowanie wymienionych ćwiczeń dotyczących łączenia części tekstu ma duże znaczenie, ponieważ najczęściej spotykanym mankamentem redagowanych przez studentów tekstów własnych jest brak ich płynności i zwartości.

Następnym krokiem na drodze do kształtowania umiejętności i nawyków komunikacji naukowej są już ćwiczenia w pełni twórcze, tj. redagowanie przez studentów tekstów własnych takich jak komunikaty, referaty problemowe, wreszcie paragrafy i rozdziały pracy magisterskiej.

Zaproponowane sposoby kształtowania umiejętności i nawyków dotyczą przede wszystkim jednego z rodzajów komunikacji naukowej, mianowicie monologu w formie pisanej. Dlatego też celowo zostały pominięte ćwiczenia sytuacyjne, odgrywające pierwszoplanową rolę w komunikatywnym ukierunkowaniu nauczania języków obcych. Byłyby też przydatne do celów kształtowania ustnych form komunikacji naukowej. Zagadnienie to zamierzam rozwinąć w odrębnej publikacji.

Na zakończenie raz jeszcze chciałabym podkreślić, że podstawę organizacji pracy nad formą pisemną języka nauki, główną jej bazę stanowi standardowy, najwnikliwiej dobrany tekst naukowy jako wzorzec tego rodzaju komunikacji językowej.

PRZYPISY

- ¹ W. Skalkin: Sfery ustnej komunikacji językowej a nauczanie języka, W: Nauczanie języka rosyjskiego a językoznawstwo i psychologia, red. S. Siatkowski. Warszawa WSiP 1976
- ² M. Olechnowicz: Научные основы адаптации текстов художественной литературы для обучения русскому языку поляков, "Язык Росыjski" 1976 nr 4
Zob. też Z. Rudnicki: Znaczenie tekstów adaptowanych i ich baza słownikowa w procesie nauczania języków obcych. Łódź 1969
- ³ M. Mirek: Kształtowanie podstaw komunikacji naukowej u studentów filologii rosyjskiej. Zeszyty Naukowe WSP w Bydgoszczy. Studia Filologii Rosyjskiej, 29. Filologia Rosyjska, 1989 z. 11
- ⁴ S. Gajda: Podstawy badań stylistycznych nad językiem naukowym. Warszawa-Wrocław PWN 1982
- ⁵ Niektórzy badacze, np. M.P. Kulgaw, obok nieemocjonalności wymienia również intelektualną ekspresywność tekstu naukowego. Zob. М. П. Кульгав: Основные стилевые черты и синтаксические средства их реализации в современной немецкой научно-технической литературе. Москва 1964
- ⁶ S. Gajda, Op.cit., s. 166
- ⁷ S. Skwarczyńska: Wstęp do nauki o literaturze. T. 3. Warszawa 1965

НАУЧНЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Резюме

Научный текст, специально подобранный для учебных целей, является чрезвычайно важным элементом в процессе обучения научному стилю иностранных филологов-русистов. Каждый вид научного текста /рецензия, реферат, доклад, тезисы, отчет, статья, монография/ требуют особого подхода и специфических форм выражения с целью обеспечить ясность, точность, объективность, недвусмысленность и доказательность изложения.

В статье предлагается методика работы по выявлению особенностей двух видов научного текста /описание и рассуждение/, рекомендуется набор соответствующих упражнений и приводится языковой материал, характерный для различных высказываний в сфере науки. Обращается внимание на ключевые явления в лексике и синтаксисе научного стиля речи: применение терминов, терминированных слов и слов с абстрактным значением, использование типичных выражений, словосочетаний, служащих обозначением логически сформулированных понятий и научных положений, а также разнообразных синтаксических явлений /например, безличных предложений, характерных подчинительных союзов, конструкций с причастными и деепричастными оборотами и т. п./.