

---

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ УЧЕБНО-НАУЧНОГО МЕДИЦИНСКОГО ДИСКУРСА

В.Б. Куриленко, М.А. Макарова

Кафедра русского языка  
Медицинский факультет  
Российский университет дружбы народов  
ул. Миклухо-Маклая, 6, Москва, Россия, 117198

Статья посвящена обоснованию педагогической модели учебно-научного медицинского дискурса, анализу ее структуры и содержания. Исследуются основные уровни и категории модели, выявляются основные параметры их лингводидактической интерпретации.

**Ключевые слова:** дискурс, учебно-научный дискурс, медицинский дискурс, методика преподавания русского языка как иностранного иностранным специалистам.

Для каждой исторической эпохи характерен свой образовательный императив. Образовательный императив античности — это путь к мудрости. Образование средневековья можно охарактеризовать как путь приближения к Богу. Образование Нового времени — это путь к людям, но это еще путь к человеку-соотечественнику, путь в родное, национальное, общество и национальное сообщество профессионалов. Образовательный императив Новейшего времени — путь в планетарное, мировое профессиональное сообщество.

Отличительными признаками образования нашего времени, в том числе образования профессионально-коммуникативного, являются формирование готовности жить в условиях быстрых перемен, опережающий, интегративный характер. Интегративность лингводидактического измерения и описания профессиональной коммуникации обеспечивается дискурсивным подходом, который в настоящее время получил статус одного из ведущих в полипарадигмальном методологическом базисе теории и практики обучения РКИ. Термин *дискурс* сегодня можно отнести к базовым методическим концептам. По выражению Т.Д. Венедиктовой, в современной методике он становится элементарным компонентом профессиональной грамотности преподавателя РКИ, который подтверждает его приверженность всему новому и прогрессивному.

Дискурсивный подход обладает большим потенциалом в профессионально-ориентированной лингводидактике, т.к. его важнейшими признаками являются ярко выраженная антропоцентрическая направленность; комплексность и междисциплинарность исследований; рассмотрение языковых, речевых, коммуникативных явлений в качественно иной среде — социально-психологическом «человеческом пространстве» [14. С. 31], которое создается общающимися людьми, «играющими соответствующие коммуникативные, социальные, культурные, межличностные, идеологические, психологические роли» [11. С. 17]. Дискурсивный подход представляет человека как члена общества и субъекта культуры: этнической, национальной, профессиональной, коммуникативной и др. В этой связи дискурсивный

подход дает возможность: а) создать интегративную, многоаспектную модель русскоязычного общения, которое является целью и средством обучения иностранных специалистов РКИ; б) выявить закономерности, механизмы, условия создания и реализации дискурса, что позволяет разработать эффективные, технологичные системы обучения общению; в) сделать обучение индивидуализированным, т.к. современные исследования охватывают все значимые аспекты и признаки дискурса, в том числе на личностном уровне — уровне субъектов дискурсивных интеракций; г) развивать, воспитывать, «образовывать» иностранных специалистов, т.к., в отличие от предыдущих теорий и концепций, дискурсивный подход не ограничивается языковым кодом, рассматривая общение во всех значимых для личности аспектах: социальном, культурном, когнитивном и т.д.

Дискурсивное пространство, в котором получает образование иностранный студент российского вуза, можно представить в виде системы взаимопересекающихся зон, которые дифференцируются с помощью сфер дискурсивной деятельности: это социально-бытовая, социокультурная, учебно-научная, учебно-административная, учебно-профессиональная, научно-профессиональная дискурсивные зоны.

Границы между дискурсивными зонами не являются закрытыми: постоянно происходит взаимопроникновение языковых единиц, дискурсивных тактик, стратегий, приемов дискурсивного взаимодействия. Особой значимостью в этой системе обладает учебно-научный дискурс (УНД), который является основным средством профессионального образования иностранных специалистов, средством накопления, трансляции профессиональных знаний и опыта, формирования и совершенствования профессиональных умений, компетенций, креативностей студентов-иностранцев. УНД — важное средство воспитания иностранных специалистов. Ему присущи ценностно-ориентационная и культууроформирующая функции: функции создания и развития морально-нравственной основы профессиональной деятельности и профессиональной культуры студентов-иностранцев. В международно-ориентированном вузе именно УНД является основным средством интеграции иностранца в российское образовательное пространство, средством гармонизации социокультурной полифонии академической среды международно-ориентированного вуза, средством согласования и адаптации многочисленных образовательных паттернов и практик, которые иностранные студенты усвоили у себя на родине и демонстрируют в полиэтнической, поликонфессиональной, поликультурной учебной группе [10].

Исследование учебно-научного общения является приоритетной задачей методической школы профессионально-ориентированной лингводидактики Российского университета дружбы народов с момента ее основания. Важными этапами более чем полувековой исследовательской деятельности методической школы стали: а) «сплошное расписывание» языкового материала (создание картотеки предложений) учебников и учебных пособий по общеобразовательным и специальным дисциплинам, их статистический и сравнительный анализ в целях разработки лингвистической базы обучения иностранных специалистов учебно-научному и учебно-профессиональному общению; б) функционально-семантический; в) функцио-

нально-коммуникативный и, наконец, г) дискурсивно-когнитивный подход к лингводидактическому анализу и описанию учебно-научной коммуникации.

Итогом этой многолетней исследовательской работы стала разработка интегративной педагогической модели учебно-научного медицинского дискурса (УНМД). Эта модель объединяет три взаимосвязанных и взаимообусловленных компонента, в которых находят отражение три основных плана учебно-научного медицинского дискурса: когнитивный, социокультурный, коммуникативно-речевой. Каждый из этих компонентов в модели представлен системой дискурсивных категорий. Рассмотрим категории каждого уровня, наиболее значимые с методической точки зрения.

Лингводидактическое измерение когнитивного плана УНМД является важной задачей профессионально-ориентированной методики обучения РКИ. В лингводидактическом измерении и интерпретации когнитивного плана учебно-научного дискурса большое значение имеет деление знания на декларативное (знание *о чем?*) и процедурное (знание *как?*), которое проводят современные когнитивисты.

К когнитивно-дискурсивным категориям декларативного плана в модели отнесены специальный концепт и концептосфера учебно-научного дискурса, фреймы дискурсивной организации учебно-научных текстов (логико-смысловой, композиционной, функциональной), типовые сценарии дискурсивных интеракций. К когнитивно-дискурсивным категориям процедурного плана относятся типовые стратегии и тактики дискурсивного взаимодействия субъектов. Важным с точки зрения лингвокультурного образования в полиэтнической группе является выделение категорий когнитивного стиля и когнитивного этностиля субъектов учебно-научной дискурсивной деятельности. К настоящему времени проведен лингводидактический анализ фреймов дискурсивной организации основных классов учебно-научных медицинских текстов (см., в частности [7; 8]), изучаются типовые сценарии, стратегии, тактики дискурсивного взаимодействия, когнитивные этностили субъектов УНМД [9].

Проводятся исследования концептосферы учебно-научного дискурса. Как показали наши наблюдения, концептосфера УНМД имеет иерархическое строение. Ее структура определяется системой базовых специальных концептов. Отметим сразу, что под специальным концептом, вслед за исследователями этого важного феномена, мы понимаем единицу коллективного знания, имеющую языковое выражение и отмеченную этнокультурной спецификой [2], свернутый глубинный смысл предмета [5]. Первый уровень концептосферы фиксирует коллективное научное знание об основных объектах действительности, которые актуальны, важны в определенной области научного знания.

Как показывают исследования, каждая наука обладает специфическим набором базовых специальных концептов. Для учебно-научного медицинского дискурса значимы такие базовые концепты, как болезнь (патологическое состояние лица), здоровье, физиологический процесс, микроорганизм, практическая деятельность специалиста-медика (лечение, диагностика, профилактика), познавательная дея-

тельность человека. В этой связи базовый уровень концептосферы учебно-научного медицинского дискурса формируют:

— предметные специальные концепты: орган, лекарственный препарат, медицинский инструмент и др. (например: *аорта, аппендикс, артериола, артерия, барабанная перепонка, бедренный нерв; аденовирусы, антитела, ретровирусы*);

— процессуальные специальные концепты: физиологический, патологический процесс (к примеру: *адаптация, аккомодация, иннервация, микроциркуляция, метаболизм; абберация хромосом, агглютинация, дупликация, хемосинтез, хемотаксис*);

— акциональные специальные концепты: лечение, диагностика, обследование, изготовление лекарственного препарата и др. (например: *рентгенография; вакцинация, иммунизация, генетический мониторинг*);

— статуальные специальные концепты: болезнь, здоровье, выздоровление (*атония, анабиоз, атрофия*);

— качественные специальные концепты: свойство, качество, характеристика, признак, симптом, синдром и др. (*возбудимость, иммунитет, изменчивость; авидность, мутационная изменчивость*).

Исследования концептосферы, выделение базовых специальных концептов обладают большой методической значимостью. Как отмечает М.Ю. Олешков, концепт «является *свернутой* моделью дискурса, в которой латентно *присутствуют* все возможные потенциальные реализации... Базовый концепт как общее ментальное „знание“ во многом предопределяет планирование, продуцирование, восприятие и понимание дискурса» [13. С. 55]. И это действительно так. Проведенные нами исследования показали, что базовые концепты становятся темами учебно-научных текстов, устных дискурсивных интеракций. Они определяют их логико-смысловую структуру, их содержание.

Не менее важной категорией, особенно в условиях полиэтнической, поликультурной академической среды, является когнитивный стиль субъекта дискурсивной деятельности. Когнитивный стиль связан со «способами подачи и представления информации, особенностями ее расположения и структуризации в дискурсе, со специфическим отбором когнитивных операций или их предпочтительным использованием в процессах построения и интерпретации текстов разных типов... Он имеет отношение к принципиальной способности человека осуществлять важнейшие когнитивные процессы, определяющие структуру языковой деятельности человека: повествование, описание, аргументацию, экспликацию, инструкцию» [6. С. 79—81].

Коммуникативно-речевой план учебно-научного дискурса в педагогической модели УНМД описывается через систему следующих категорий: единицы подсистемы языка, обслуживающей сферу дискурсивного взаимодействия, модус дискурса (устный/письменный, монологический/диалогический, полилогический); код коммуникации; тематический репертуар, типовые коммуникативные роли субъектов дискурсивной деятельности.

За прошедшие 50 лет методической школой РУДН проведено детальное описание основных единиц языка, обслуживающих учебно-научную коммуникацию, —

синтаксемы, словосочетания, предложения-высказывания текста. Выявлены и экспериментально подтверждены методически значимые параметры их описания. Разработаны лингводидактические классификации указанных единиц. Обоснованы приемы и способы их представления в учебных материалах. Так, к параметрам лингводидактического описания синтаксем относятся:

1) категориально-семантическое значение класса синтаксем (*лицо, предмет, состояние, свойство* и т.д.);

2) морфологическая форма;

3) денотативная роль, которая присуща синтаксеме в модели предложения (локум, агенс, протагонист, пациенс, инструмент — в терминологии М.В. Всеволодовой [3]).

Презентация синтаксем осуществляется в составе коммуникативных синтаксических единиц — предложений-высказываний. Предъявляя модель предложения-высказывания, преподаватель знакомит студентов с основными типами синтаксем, которые ее формируют.

Предложение-высказывание в педагогической модели измеряется по следующим параметрам:

1) типовое значение класса предложений, обусловленное типовой языковой ситуацией: *воздействие протагониста на объектив* и т.д.;

2) структурная схема предложения, которая соотносится с его номинативным минимумом (она может быть как минимальной, так и расширенной), с указанием категориальной семантики и синтаксического значения ее структурных компонентов;

3) модификации модели предложения. Как показывает анализ, в учебно-научном медицинском дискурсе наиболее частотны функционально-целевые (модификации моделей, по которым строятся вопросительные, сообщающие, оптативные и побудительные предложения-высказывания) и структурно-семантические (субъектные, предикатные, субъектно-предикатные, субъектно-объектные, объектно-пассивные — в классификации Г.А. Золотовой [4]).

В учебных материалах классы предложений-высказываний представляются в виде комплексного речевого образца, в который, помимо перечисленных характеристик, включается вариант дискурсивной реализации предложения-высказывания.

Социокультурный план учебно-научного дискурса в педагогической модели представлен системой следующих категорий: социальные роли и социальный статус субъектов дискурсивной деятельности, отношения и социальная дистанция между ними; социально-культурные паттерны дискурсивного поведения субъектов, включающие ценностные ориентации, социокультурные нормы и правила дискурсивного взаимодействия, принятые в определенном сообществе. Каждая из перечисленных категорий представляется в системе этновариантов, изучение которых является значимым в полиэтнической, поликультурной, поликонфессиональной академической среде российского вуза.

В условиях международно-ориентированного вуза владение социокультурными нормами и правилами русскоязычного учебно-научного дискурса становится

одним из решающих факторов успешности овладения иностранными студентами специальностью. Социокультурные нормы и правила учебно-научного дискурса фиксируются в академическом этикете, который обладает весьма существенной спецификой в образовательных системах разных стран. Проведенное нами анкетирование показало, что иностранные студенты без специального обучения не всегда понимают и позитивно оценивают этнокультурные различия подобного рода, им трудно адаптироваться в иной академической среде. Так, в ответах студентки из Монголии указывается, что отвечать громко на занятиях ей «запрещает родная культура». Каждому монгольскому студенту знакома пословица: «Громкий голос — у злого человека». В Танзании студент может отвечать только лишь после того, как преподаватель назвал его имя. В России отношения между преподавателями и студентами более демократичны. Есть различия и в отношении к учебе: например, как указал студент из Нигерии, русские студенты «всегда вовремя приходят на занятия, студенты из арабских и африканских стран постоянно опаздывают», что, по мнению студента, объясняется «спокойным отношением африканцев абсолютно ко всему, а также тем, что превыше всего они ставят семейные, а не общественные ценности».

Прозвучала и интересная с методической точки зрения просьба к преподавателям: в процессе объяснения в качестве примеров использовать только те реалии, которые есть в культуре, быту иностранных студентов. Необходимо также учитывать, что в учебно-научном дискурсе международно-ориентированного вуза преподаватель должен рассматривать как представителя определенной культуры не только студента, но и самого себя. Поведение преподавателя, не укладывающееся в рамки стереотипов студентов, может вызвать негативную реакцию аудитории и снижает эффективность педагогического процесса. Практическим результатом исследований в этом направлении стала разработка и включение в учебные пособия систем специальных упражнений, а также публикация учебного видеокурса «Диалоги на языке дружбы» [1], с помощью которого иностранные студенты овладевают социокультурными нормами, правилами, а также средствами — вербальными и невербальными, типичными для русскоязычного учебно-научного медицинского дискурса.

В заключение хотелось бы отметить, что разработанная методической школой профессионально-ориентированной лингводидактики РУДН педагогическая модель учебно-научного медицинского дискурса положена в основу разработанных в университете программ, учебников, учебных пособий, адресованных иностранным специалистам. Но хотелось бы сказать еще об одной, к сожалению, пока потенциальной области ее практического применения.

Учебная работа в полиэтнической, поликонфессиональной, поликультурной группе сложна и специфична. И для успешной организации образовательной деятельности в международно-ориентированном вузе необходимы совместные усилия всех специалистов — преподавателей как языковых, так и предметных кафедр. Но так случилось, что именно преподаватели РКИ, которые оказались самыми внимательными и гибкими, вплотную заняты разработкой психологических, дидакти-

ческих, обще- и частнометодических проблем обучения иностранных специалистов. Полученные в процессе исследования этих проблем результаты преподаватели РКИ РУДН используют при проведении методических семинаров для преподавателей специальных дисциплин, работающих в иностранной аудитории.

Такая работа, безусловно, дает положительные результаты.

Но только совместное продвижение преподавателей РКИ и преподавателей специальных дисциплин в решении этих проблем позволит сделать процесс профессионального образования иностранных специалистов более эффективным и адресным. Как написал известный российский ученый Н.Н. Моисеев, «нет для нации более важной задачи, чем развитие систем образования и воспитания, особенно в период ломки стереотипов поведения и традиций, который переживает не только наша страна, но и все планетарное сообщество. И именно та нация, которая сегодня сумеет создать более совершенную систему образования, сделается лидером XXI века» [12. С. 78].

#### ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Бальхина Т.М., Гиринская Л.В., Гусева И.С., Куриленко В.Б., Макарова М.А., Румянцева Н.М., Смолдырева Т.А.* Диалоги на языке дружбы: Учебное пособие. — М.: Изд-во РУДН, 2010.
- [2] *Воркачев С.Г.* Лингвокультурный концепт: типология и области бытования: Монография. — М., 2007.
- [3] *Всеволодова М.В.* Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. — М.: Изд-во МГУ, 2000.
- [4] *Золотова Г.А., Ониненко Н.К., Сидорова М.Б.* Коммуникативная грамматика русского языка. — М., 1998.
- [5] *Красных В.В.* Структура коммуникации в свете лингво-когнитивного подхода: Коммуникативный акт, дискурс, текст: Дисс. ... докт. фил. наук. — М., 1999.
- [6] *Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г.* Краткий словарь когнитивных терминов. — М., 1996.
- [7] *Куриленко В.Б.* Учебно-научные тексты-объяснения // Вестник РУДН. Серия «Русский язык нефилологам. Теория и практика». — 2004. — № 5. — С. 25—37.
- [8] *Куриленко В.Б.* Учебно-научные тексты-предписания // Вестник РУДН. Серия «Русский язык нефилологам. Теория и практика». — 2005. — № 6. — С. 107—118.
- [9] *Куриленко В.Б.* Обучение иностранных студентов стратегиям медицинского дискурса // Русский язык в многополярном мире: новые лингвистические парадигмы диалога культур: Сборник статей Международной научно-практической конференции, посвященной 50-летию образования РУДН. Москва, РУДН, 22—24 октября 2009 г. — М.: Изд-во РУДН, 2009. — С. 280—284.
- [10] *Куриленко В.Б.* Медицинский дискурс как средство учебной адаптации иностранных студентов — будущих врачей // Адаптация и саморегуляция личности: Материалы III Международной научно-практической конференции. Москва, РУДН, 21—22 сентября 2010 г. Часть I / Науч. ред. В.И. Казаренков. — М.: Изд-во РУДН, 2010. — С. 114—118.
- [11] *Макаров М.Л.* Основы теории дискурса. — М., 2003.
- [12] *Моисеев Н.Н.* Человек и ноосфера. — М.: Молодая гвардия, 1990.
- [13] *Олешков М.Ю.* Лингвоконцептуальный анализ дискурса (теоретический аспект) // Дискурс, концепт, жанр. — Нижний Тагил: НТГСПА, 2009. — С. 68—85.
- [14] *Harre R., Gillett G.* The Discursive Mind. — London; Thousands Oaks, 1994.

## **PEDAGOGIC MODEL OF ACADEMIC MEDICAL DISCOURSE**

**V.B. Kurilenko, M.A. Makarova**

Russian language chair

Medical faculty

Peoples' Friendship University of Russia

*Miklukho-Maklaya, str., 6, Moscow, Russia, 117198*

Article considers analysis of content and structure of pedagogic model of academic medical discourse. Basic levels and categories of the model are analyzed, main criteria of their linguodidactic interpretation are revealed.

**Key words:** discourse, academic discourse, medical discourse, methods of teaching Russian to foreign specialists.