

НАВУКОВЫ ТЭКСТ ВА ЁМОВАХ ВУЧЭБНАЙ КАМУНІКАЦЫІ

Усведамленне прыярытэтных задач навуковай сферы дзейнасці прывяло да прызнання лінгвістычнай і камунікатыўнай каштоўнасцей навуковых тэкстаў, сукупнасць якіх служыць адлюстраваннем зместу і характару навуковай камунікацыі. На сённяшні дзень ужо не патрабуе дадатковых вытлумачэнняў і абгрунтаванняў пазіцыя вучоных, якія лічаць, што “за мовай навукі трэба зацвердзіць сёння адзін з асноўных паўнапраўных і самастойных аб’ектаў даследавання на раўне з мовай мастацкай літаратуры, гутарковым маўленнем і традыцыйнымі дыялектамі” [4, с. 54]. Аднак навуковы тэкст разглядаецца не толькі як захавальнік моўных асаблівасцей стылю, але ўспрымаецца і ўсведамляецца як прадукт функцыянавання мовы ў сферы навуковай камунікацыі (А.А.Бажэнава, І.М.Калегаева, А.А.Каўрус, М.П.Кацюрэва, М.П.Кожына, Л.В.Слаўгарадская, А.К.Юрэвіч і інш.). Паступова навуковы тэкст становіцца неад’емным (праўда, пакуль што яшчэ не раўналежным) элементам лінгвадыдактычнага працэсу, дэманструючы спецыфічнасць функцыянавання, мэтавых устаноў, моўнага афармлення ў параўнанні з традыцыйным для школьных падручнікаў па мове мастацкім тэкстам.

Разгледзім спецыфіку НТ ва ўмовах вучэбнай камунікацыі. Нават гіпатэтычна можна сцвярджаць, што навуковы тэкст па-за межамі дысцыплінарных ведаў набывае (або страчвае) пэўныя сутнасныя рысы, адзнакі, дэталі, паколькі, апроч агульнай мэтавай устаноўкі – утрымліваць і перадаваць навуковую інфармацыю, – выконвае дадатковыя камунікатыўныя задачы, абумоўленыя спецыфікай вучэбнай сферы. Розніца паміж уласна навуковым і вучэбным навуковым тэкстамі дэкларуецца большасцю вучоных. Праўда, гэтая розніца вызначаецца апырэры, без асэнсавання і вытлумачэння спецыфічных уласцівасцей абедзвюх адзінак. “Варта ад-розніваць уласна навуковыя і вучэбна-навуковыя маўленчыя творы... Вучэбна-навуковы твор выступае пераважна як прадмет навучання. Вучэбны твор з’яўляецца адзінкай навукова-метадычнага характару” [3, с. 18-19]. Без дэфініцыі паняцця выкарыстоўваецца адзінка “вучэбна-навуковы маўленчы твор” у дапаможніку Т.В.Напольнай і Н.Д.Дзясяевай “Шляхі арганізацыі самастойнай працы вучняў на ўроках рускай мовы” (М., 1989). Азначэнне, прапанаванае Е.І.Моцінай, у самым агульным выглядзе ўтрымлівае асноўныя характарыстыкі вучэбнага навуковага тэксту: “Вучэбны тэкст па спецыяльнасці як адзінка навучання ўяўляе сабой частку маўленчага ланцужка, у якой раскрываецца змест тэмы, падтэмы або камбінацыі падтэм аднаго ўзроўню члянэння; межы тэксту вызначаюцца як аб’ёмам разгортваемай тэмы, так і дыдактычнымі фактарамі: спецыяльнай і моўнай падрыхтоўкай асоб, якім ён адрасаваны” [7, с. 15]. Прызнаючы тэкст адзінкай вучэбнай камунікацыі, прыходзіцца канстатаваць, што ўлік толькі знешніх, фармальных

прымет аказваецца недастатковым для характарыстыцы аб'екта. Аналіз навуковага тэксту па-за дзейнасцю аўтара і адрасата пазбаўляе тэкст яго камунікатыўнай сутнасці. Спынімся на характарыстыцы навуковага тэксту ва ўмовах вучэбных зносін, разглядаючы сам тэкст як абавязковы кампанент дзейнасці – у нашым выпадку – кампанент пазнавальна-камунікатыўнай дзейнасці. Неад'емнымі элементамі вучэбнай камунікацыі з'яўляюцца: Суб'ект надзелены актыўнасцю, які скіроўвае яе на аб'екты або на іншых суб'ектаў; аб'ект, на які накіравана актыўнасць суб'екта (дакладней – суб'ектаў); сама гэтая актыўнасць, якая праяўляецца ў тым або іншым спосабе карыстання аб'екта суб'ектам камунікатыўнага ўзаемадзеяння з іншымі" [6, с. 45–46]. Разгледзім асноўныя характарыстыкі вучэбна-навуковай адзінкі (як самастойнага элемента зместу навучання) у плане супастаўлення з адзнакамі ўласна навуковага тэксту:

1) Аўтар тэксту

У рэчышчы навуковай камунікацыі дзейнасць аўтара скіравана на аб'ектыўнае адлюстраванне інфармацыі. Ва ўмовах вучэбнай камунікацыі навуковы тэкст (дакладней, яго аўтар) вызвалены ад задачы "пераконваць чытача" ў праўдзівасці і значнасці прапанаваных высноў. Як вядома, школьныя падручнікі ўтрымліваюць толькі тую інфармацыю, якая з'яўляецца агульнапрызнаным, агульнавядомым здабыткам пэўнай галіны навукі. Адпаведна каштоўнасць, адназначнасць, навуковы аўтарытэт інфармацыі не выклікае сумненняў. Як правіла, у час заняткаў па мове старшакласнікі маюць магчымасць пазнаёміцца з надзвычай абмежаваным корпусам тэкстаў. Калі меркаваць па гэтых тэкстах, даследчыцкая думка развіваецца па "навуковай прамой", што не зведала ні супярэчнасцей, ні цяжкасцей, ні ўскладненняў. Рэальнасць гэтай вучэбнай сітуацыі ўтрымлівае як станоўчы (выяўляецца праз прычып даступнасці), так і адмоўны аспекты. Адмоўным момантам, на нашу думку, выступае залішня ідэалізацыя працэсу навуковага спазнання (прычым, уражанне "параднасці" навуковых пошукаў складаецца на аснове вучэбных тэкстаў розных дысцыплін). Безумоўна, "працэс засваення навуковых ведаў школьнікамі (навучанне), канечне, не тое пазнавальна-даследчыцкай дзейнасці вучоных" [5, с. 368]. Аднак і вучні старэйшых класаў павінны атрымаць уяўленне пра тое, што класічныя навуковыя ідэі выкрышталізуюцца на працягу не аднаго пакалення даследчыкаў, а працэс спараджэння навуковых адкрыццяў уяўляе сабой складаны, часта супярэчлівы шлях. З гэтай прычыны на старонках школьных падручнікаў павінна змяшчацца не толькі "дыстыляваная" навуковая інфармацыя, спраецыраваная на практычныя патрэбы моўных разбораў, але і ўласна навуковыя тэксты, што далучаюць вучняў да элементарнай метадыкі навуковага даследавання і тэарэтычнага мыслення. Свядомая арыентацыя на прэцэдэнтныя навуковыя тэксты спрыяла б уваходжанню часткі школьнікаў "у лабараторыю мыслення навукоўца, крок за крокам раскрывала б ход яго думак і такім чынам садзейнічала б на кожным этапе перадачы ведаў, "ўзаемамысленню" адрасата інфармацыі і яе аўтара" [8, с. 42].

2) Адрасат тэксту

З розных пазіцый аўтары ўласна навуковага і вучэбнага тэкстаў мадэліруюць для сябе адрасата сваёй прадукцыі. Так, сярод прагматычных асаблівасцей навуковых тэкстаў даследчыкі вылучаюць зыходную роўнасць (калегіяльнасць) абодвух бакоў камунікацыі. Навуковы тэкст ствараецца з разлікам на спецыяліста. Адпаведна зместавая інфармацыя навуковага паведамлення адэкватна ўспрымаецца і трактуецца камунікантамі. Аўтар школьнага падручніка, уключаючы навуковыя тэксты, у абавязковым парадку арыентуецца на рэальны ўзровень ведаў адрасата, яго патэнцыяльны запас тэрміналагічнай лексікі. Пры неабходнасці цяжкі для ўспрымання вучняў тэкст або праходзіць этап падрабязнага вытлумачэння, своеасаблівай маўленчай "мімікрыі", або арыентуе чытача на

семантызацыю лексічных адзінак (напрыклад, тэкст суправаджаецца слоўнікам тэрмінаў), або прадугледжвае неабходную датэкставую дзейнасць.

Такім чынам, ва ўмовах навуковай камунікацыі адрасат мысліцца як абстрагаваны раўнапраўны і дзейсны ўдзельнік дыялога. Актыўнасць адрасата падтрымліваецца як навуковымі інтарэсамі слухача (чытача), так і магчымасцю самастойна пры неабходнасці ўвайсці ў інфармацыйную прастору тэксту праз бібліяграфічныя дадзеныя (агляд літаратуры, зноскі, цытаты). Натуральна, што ў працэсе асэнсавання тэксту адбываецца сутнасная ацэнка прапанаваных аўтарам звестак з пазіцыяй уключэння іх у сістэму актыўнай навуковай інфармацыі. Адрасат навуковага тэксту ўяўляецца як актыўны і творчы рэцыпіент, які ў стане адэкватна асэнсаваць і належным чынам ацаніць каштоўнасць (навізну, актуальнасць, верагоднасць, доказынасць) прапанаванай інфармацыі. У некаторай ступені адрасат мысліцца як сааўтар тэксту: "Абапіраючыся на веды і навыкі свайго чытача, аўтар можа дазволіць сабе апусціць некаторыя звёны ў ланцугу сваіх разважанняў і даць мажлівасць самому чытачу выканаць некаторыя лагічныя або матэматычныя аперацыі" [9, с. 97].

Параметрызацыя адрасата вучэбна-навуковага тэксту адбываецца да працэсу ўключэння адзінкі ў тэкставы фонд падручніка. Вучань выступае як нераўнапраўны суб'ект вучэбнай камунікацыі з прычыны таго, што аб'ём інфармацыйнай базы аўтара тэксту (або складальніка падручніка) першасна ўтрымлівае цэласную сістэму навуковых звестак па пэўнай дысцыпліне. Працэс жа папаўнення ведаў вучняў адбываецца паступова, у дазіраваным, канцэнтраваным выглядзе (знаёмства з інфармацыяй, яе асэнсаванне, замацаванне, прымяненне). Прычым, пазнавальная актыўнасць вучня развіваецца (або не развіваецца) як вынік арганізаванай і мэтанакіраванай дзейнасці настаўніка.

Поспех вучэбнай камунікацыі можа быць забяспечаны толькі пры стварэнні дыдактычных умоў для адэкватнай інтэрпрэтацыі пададзенай інфармацыі. У адваротным выпадку, "тэкст, арганізаваны з пазіцыі аўтара паводле ўсіх правіл звязнасці, ... страчвае сваю камунікатыўную інфарматыўнасць" [2, с. 250]. Невыпадкова арыентацыя на атрымальніка інфармацыі выступае абавязковым атрыбутам характарыстыкі любога маўленчага акта. Тым больш значнай выступае ўстаноўка на адрасата ў працэсе вучэбнай камунікацыі, падчас якой "аўтар павінен умець бачыць свой твор вачыма чытача" (Васільева А.М.). Дакладная адрасаванасць вучэбна-навуковых тэкстаў праяўляецца ў тым, што:

- аўтары школьных падручнікаў свядома, у адпаведнасці з дыдактычнымі і метадычнымі патрабаваннямі, адбіраюць тэксты, арыентуючыся на іх камунікатыўна-прагматычную праграму, лексіка-сіntaxічную арганізацыю;
- адэкватна пабудаваны вучэбны тэкст утрымлівае, апроч асноўнай, фонавую, агульнавядомую інфармацыю, неабходную для ўвядзення і ўразумення новых звестак;
- арыентуючыся на адрасата, вучэбны тэкст не толькі паведамляе, але і вытлумачвае, раскрывае, дэталізуе і ілюструе змешчаную інфармацыю.

3) Тэкст

Навуковы тэкст акумулюе, факсіруе камунікатыўныя намеры ўсіх удзельнікаў вучэбнай камунікацыі. Ён, "выступаючы сярэднім звяном камунікатыўнага працэсу" (Калегаева І.М.), становіцца аб'ектам пазнавальнай дзейнасці: тэкст аналізуецца, абмяркоўваецца, ацэньваецца, уключаецца ў кантэкст іншых тэкстаў. У камунікатыўны фокус навуковай адзінкі ўключаюцца аўтар (стваральнік тэксту), адрасат, а таксама лінгвістычная інфармацыя. Ва ўмовах навуковай і вучэбнай камунікацыі тэкст не мяняе сваёй унутранай сутнасці: ён утрымлівае, захоўвае і выступае матэрыяльным носьбітам інфармацыі, патэнцыяльнай асновай для яе адэкватнай

інтэрпрэтацыі. Адзін і той жа тэкст, валодаючы аб'ектываваным зместам, уключаючы ў камунікатыўную прастору розных чытачоў, аб'ектыўна выдае розныя "квоты" інфарматыўнасці. Безумоўна, гэтая рознаўзроўненасць прадметнага зместу адзінкі вытлумачваецца не толькі асабістымі якасцямі карыстальнікаў тэксту, іх стратэгіяй інтэрпрэтацыі. Найперш неаднолькавыя мэты і ўстаноўкі ўдзельнікаў камунікатыўнага акта лагічна прыводзяць да адрозных вынікаў. У гэтым выпадку праблема дэшыфраванні зместу навуковага тэксту вырашаецца па прынцыпу "чорнай скрынкі", на ўваходзе якой – закадзіраваны сэнс, што мае несумненную інтэлектуальную каштоўнасць, на выхадзе – рознаўзроўневая паводле якасці, глыбіні асэнсавання семантычная мадэль расшыфраванай інфармацыі. У гэтых адносінах спрэчным, на нашу думку, выступае тэзіс: "Не толькі мастацкі тэкст, але і навуковы дапускае розныя варыянты разумення" [1, с. 26].

У межах навуковага (дакладнага, інфармацыйнага, строга тэрміналагічнага) адназначнага кантэксту наўрад ці можа ісці гаворка пра рознаварыянтнасць разумення. Відаць, пэўныя розначытання з'яўляюцца ў выніку няроўных магчымасцей карыстальнікаў інфармацыі (адрозны ўзровень навуковага багажу, розныя мадэлі дэкадзіравання інфармацыі, урэшце, неаднолькавая значнасць адных і тых жа тэарэтычных палажэнняў, фактаў для спецыяліста і неспецыяліста і г.д.).

Прычым, генерыраванне сэнсу можа ісці ў розных напрамках: у адным выпадку змест разгортваецца, удакладняецца, дэталізуецца – і тэкст становіцца адпраўным пунктам для стварэння новага навуковага твора. У другой маўленчай сітуацыі змест тэксту кандэнсуецца, згортваецца ў выніку вырашэння дыдактычных задач (план, тэзісы, канспект, анатацыя) або выступае асновай для другога твора (вуснае паведамленне, пераказ лінгвістычнай інфармацыі, рэцэнзія).

Ва ўмовах вучэбнай камунікацыі тэкст з улікам мэты навучання, пазнавальных задач, актуалізацыі маўленчых патрэбнасцей школьнікаў набывае дыдактычную зададзенасць. Вучань як спажывец навуковага твора ўключаецца ў працэс інтэрпрэтацыі зместу адзінкі, у выніку чаго выпрацоўваюцца навыкі тэкставай дзейнасці. Адпаведна тэкст, не мяняючы сваёй інфармацыйнай сутнасці, мадэліруе, праграмуе вучэбную дзейнасць, змест і характар якой адрозны ад стратэгіі вучонага, які выступае "не толькі спажывцом, але і стваральнікам тэкстаў" (Дрыдзе Т.М.). Прычым, у навуковай сферы гаворка ідзе пра першасныя, а не другасныя, як у вучэбнай камунікацыі, тэксты. Адпаведна тэксты школьных падручнікаў, што прадстаўляюць навуковы стыль, не павінны быць аднастайнадыстыляванымі ў адносінах да дэманстрацыі шляхоў навуковага спазнання. У ідэале падручнік па мове павінен акумуляваць тэксты, якія з розных навуковых пазіцый асвятляюць тую або іншую моўную з'яву, лінгвістычную праблему. Аптымальныя тэксты, якія раскрываюць спазнанне як няпросты, складаны працэс станаўлення навуковых ісцін, тэксты, пабудаваныя ў форме дыялогаў аўтарытэтных мовазнаўцаў. Абавязковыя ў тэкстатэцы падручніка адзінкі, што ілюструюць не толькі пісьмовыя, але і вусныя формы навуковай камунікацыі.

Такім чынам, спецыфічныя характарыстыкі тэксту ва ўмовах вучэбнай камунікацыі (статус аўтара, адрасата, параметры зместавай і ўнутранай арганізацыі адзінкі) выступаюць дыдактычнай асновай для аптымальнай метадыкі працы з навуковым тэкстам як кампанентам школьнага падручніка па мове.

ЛІТАРАТУРА

1. **Бокашев Дж.** Смысловый анализ научного текста // Экспериментальный анализ смысла. – Фрунзе: КГУ, 1987. – 112 с.
2. **Брчакова Д.** О связности в устных коммуникациях // Синтаксис текста. – М., 1975. – 250 с.

3. **Васильева А.Н.** Курс лекций по стилистике русского языка. Научный стиль речи. – М.: Русский язык, 1976. – 190 с.
4. **Герд А.С.** Язык науки и техники как объект лингвистического изучения // Филологические науки. – 1986. – № 2. – С. 54-59.
5. **Давыдов В.В.** Виды обобщения в обучении. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.
6. **Каган М.С.** Человеческая деятельность. – М.: Издательство полит. лит-ры, 1974. – 328 с.
7. **Мотина Е.И.** Язык и специальность. – М.: Русский язык, 1988. – 176 с.
8. Особенности стиля научного изложения. – М.: Наука, 1976. – 264 с.
9. **Славгородская Л.В.** О функции адресата в научной прозе // Лингвостилистические особенности научного текста. – М.: Наука, 1981. – С. 93-103.

SUMMARY

The work deals with the didactically important characteristics of a scientific text in the process of communicative educational activity.

The author investigates the conditions of adequate interpretation of linguistic information in educational scientific text.