

УЧЕБНО-НАУЧНЫЙ ТЕКСТ КАК ОСНОВНАЯ ЕДИНИЦА ОБУЧЕНИЯ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ УРОВНЯ В1-В2

Т.А. Павлова

Аннотация. В статье рассматриваются основные особенности научного функционального стиля речи и его лингводидактические основы как учебной дисциплины. Ретроспективный анализ теоретической литературы и учебных пособий показывает, что на протяжении нескольких десятилетий (с 1960-х по 1990-е гг.) менялись подходы к обучению иностранных учащихся научному стилю речи, что выражалось в поиске наиболее эффективных способов презентации учебного материала, в его минимизации и распределении по концентрикам. Менялось также представление и о минимальной единице обучения — от слов, словосочетаний к предложению, а затем и тексту. В статье приводятся основные характеристики учебно-научного текста как основной единицы обучения, делается вывод о необходимости использования текста в учебной работе по всем видам речевой деятельности. Предложены упражнения по формированию навыков создания вторичных научных текстов, основанных на приемах компрессии.

Ключевые слова: научный стиль речи, обучение русскому языку как иностранному, текстовые категории, научно-учебный текст, компрессия текста.

Для цитирования: Павлова Т.А. Учебно-научный текст как основная единица обучения научному стилю речи иностранных учащихся уровня В1-В2 // Преподаватель XXI век. 2025. № 1. Часть 1. С. 228–238. DOI: 10.31862/2073-9613-2025-1-228-238

EDUCATIONAL AND SCIENTIFIC TEXT AS THE MAIN UNIT OF TEACHING THE SCIENTIFIC STYLE OF SPEECH TO FOREIGN STUDENTS AT LEVEL B1-B2

T.A. Pavlova

Abstract. The article discusses the main features of the scientific functional style of speech and its linguistic and didactic foundations as an academic discipline. A retrospective analysis of theoretical literature and textbooks shows that for several decades (from the 1960s to the 1990s), approaches to teaching foreign students the scientific style of speech changed, which was expressed in the search for the most

© Павлова Т.А., 2025



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

effective ways to present educational material, in minimizing it and distributing it by concentration. The idea of the minimum unit of learning also changed – from words, phrases to a sentence, and then to the text. The article presents the main characteristics of the educational and scientific text as the main unit of learning, and concludes that it is necessary to use the text in educational work on all types of speech activity. Exercises on the formation of skills for creating secondary scientific texts based on compression techniques are proposed.

Keywords: *scientific style of speech, teaching Russian as a foreign language, text categories, scientific and educational text, text compression.*

Cite as: Pavlova T.A. Educational and Scientific Text as the Main Unit of Teaching the Scientific Style of Speech to Foreign Students at Level B1-B2. *Prepodavatel XXI vek*. Russian Journal of Education, 2025, No. 1, part 1, pp. 228–238. DOI: 10.31862/2073-9613-2025-1-228-238

Введение

Изучение научного стиля речи иностранными учащимися в нефилологическом вузе является необходимым условием овладения теоретическими и практическими знаниями по специальности, а также формирования коммуникативной, профессиональной и стратегической компетенций. Содержание дисциплины «Научный стиль речи» определяется целями и этапом обучения иностранных учащихся в вузе. В рамках коммуникативно-деятельностного подхода к обучению русскому языку мы рассматриваем учащегося как «активную творческую единицу, субъекта учебной деятельности, потребности и индивидуально-личностные особенности которого максимально полно учитываются в процессе организации учебных занятий» [1, с. 100]. Конечной целью обучения иностранному языку является формирование вторичной языковой личности. Применительно к целям профессионально ориентированного обучения русскому языку в вузе (бакалавриат) можно отметить ряд универсальных компетенций из ФГОС ВО+++, таких как УК-1 (формирование критического мышления), УК-4 (осуществление устной и письменной коммуникации на государственном языке)¹, а также коммуникативно-речевые и языковые компетенции, требования к владению которыми содержатся в Государственном образовательном стандарте по русскому языку (профессиональные модули)².

Для достижения профессиональной компетенции обучение русскому языку в вузе должно учитывать языковые и коммуникативные потребности иностранных учащихся в профессионально-учебной сфере, необходимые для овладения будущей специальностью.

Как показывает практика, владение грамматикой и лексикой общелитературного языка недостаточно для адекватного понимания специальной литературы, участия в устной и письменной коммуникации на учебно-профессиональные темы; все обозначенные умения требуют целенаправленного обучения.

¹ ФГОС ВО (3++) по направлениям бакалавриата. URL: <https://fgosvo.ru/fgosvo/index/24?ysclid=m4bkv5f1fs28255563> (дата обращения: 10.01.2025).

² Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень / Н.П. Андрюшина и др. М.; СПб: Златоуст, 2000. С. 20.

Советскими методистами и исследователями было разработано и практически реализовано в учебных пособиях, словарях, учебных программах лингводидактическое описание научного стиля речи с целью его преподавания иностранным учащимся. Ретроспективный анализ учебно-методической литературы по обучению иностранных учащихся научному стилю речи позволяет проследить процесс становления и формирования таких базовых категорий современной методики, как минимальная единица обучения, способы представления языкового материала, его дозированность, минимизация и распределение в учебном курсе, значение текста как дидактической единицы и практический потенциал его использования в процессе изучения научного стиля речи.

Вклад в теоретическую разработку функционально-коммуникативной лингводидактической модели языка внесли работы А.В. Бандарко, М.В. Всеволодовой, Н.А. Метс, Г.А. Золотовой, А. Мустойоки, исследования М.Н. Кожиной в области функциональной стилистики.

Лингводидактическое описание научного стиля речи с целью его преподавания в 1970-е гг. было создано в работах таких ученых, как А.А. Амельчонок, Г.А. Битехтина, Г.И. Володина, Д.И. Изаренков, Г.А. Вишнякова, О.А. Лаптева, Н.М. Лариохина, С.П. Курганова, Э.Н. Леонова, Е.Е. Жуковская, О.Д. Митрофанова, М.Н. Найфельд, Е.И. Мотина, Л.С. Бадриева и другие [2, с. 10]. В этот период был «отобран и распределен учебный материал по функционально-семантическим категориям: определение предмета, его качественная и количественная характеристика, выражение причинных и следственных отношений при описании предметов, явлений, процессов и др.» [там же, с. 14]. Единицей обучения и презентации учебного материала в этот период являлся лексико-грамматический образец, функционирующий в речи. Такой способ представления учебного языкового материала называется ситуативно-тематическим [3, с. 64]. и он был реализован в «Практическом курсе русского языка» (1977 г., авторы: Г.И. Володина, Г.И. Курганова, С.П. Лариохина, Н.М. Найфельд) [4]. Курс был ориентирован на учащихся 1 курса, владеющих русским языком в объеме программы для подготовительных факультетов. В таком представлении учебного материала, на наш взгляд, есть ограничения. Единицей обучения здесь выступает предложение, а не текст, что оказывается недостаточным для формирования умений создавать устные и письменные высказывания на научные, связанные со специальностью, темы, продуцировать жанры вторичных текстов (реферат, курсовая работа, аннотация) и др.

В этот же период были выделены и описаны сферы общения: «учебно-профессиональная, социально-бытовая, общественно-политическая, социально-культурная и т.д. Учебно-профессиональная сфера общения была признана наиболее соответствующей интересам учащихся» [5, с. 27]. Государственный стандарт по русскому языку как иностранному³ определяет требования к содержанию языковой и коммуникативно-речевой компетенциям, представляет описание основных интенций, ситуаций и тем общения, из которых следует, что учебно-научная сфера является для учащихся основной.

Постепенно в методике преподавания РКИ утвердился текстоцентрический подход, и работа с текстом стала основополагающей на занятиях с иностранными уча-

³ Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень / Н.П. Андрияшина и др. М.; СПб: Златоуст, 2000. 56 с.

щимися при изучении научного стиля речи. Это коррелировало с антропоцентрическим подходом, сформировавшимся в лингвистике (см. работы Г.А. Золотовой, Ю.Д. Апресяна, Н.Д. Арутюновой, Ю.Н. Караулова, Г.В. Колшанского, Е.С. Кубряковой, В.А. Масловой, Б.А. Серебренникова, Ю.С. Степанова и др.). В рамках данного подхода лингвисты предполагают, что человек говорящий, мыслящий, чувствующий — главное действующее лицо в мире и в языке, а язык существует в виде порождаемых человеком текстов. Так, Г.А. Золотова признает текст основным объектом изучения лингвистики и высшей единицей языка: «Все категории и элементы языка как части целого предназначены служить тексту» [6, с. 11]. В 1980-е гг. усилиями таких ученых, как Е.Е. Жуковская, Г.А. Золотова, Э.Н. Леонова, Е.И. Мотина было разработано описание научной речи на основе типового учебного текста. В «Учебнике русского языка для студентов-иностранцев естественных и технических специальностей (1–2 курсы)» [7], созданном этими авторами, именно текст являлся основной единицей обучения и организации материала. Все тексты в учебнике распределены по следующим разделам:

Раздел I. Тексты о предметах.

Раздел II. Тексты о процессах.

Раздел III. Тексты о свойствах.

Раздел IV. Тексты о связях и отношениях.

Раздел V. Тексты о производственной деятельности человека и ее результатах.

Раздел VI. Тексты о познавательной деятельности человека и ее результатах [7, с. 3].

Понимание текста как основы, базовой дидактической единицы обучения научному стилю речи, предполагает детальное изучение текстовых категорий с целью лингводидактического их описания и дальнейшего практического применения на занятиях с иностранными учащимися, а также составления различных учебно-методических пособий.

Проведенный нами анализ показал, что, к сожалению, в методической науке в 1990-е гг. наступает длительный перерыв в системе обучения научному стилю речи иностранных учащихся. Безусловно, это объяснимо рядом причин социально-экономического характера. Произошли изменения во всех сферах жизни, в т.ч. изменились цели изучения русского языка иностранными учащимися. В этот период резко сократилось количество иностранных учащихся, которые приезжали в страну для получения высшего образования.

С середины 2010-х гг. происходит постепенное возрождение интереса к российскому образованию. Кроме того, указ Президента Российской Федерации В.В. Путина «О национальных целях развития РФ» предполагает увеличение количества иностранных студентов в российских вузах к 2030 г. до 500 000 человек, что благоприятно отразится на статусе российского образования в мире.

Следует отметить, что существует ряд противоречий, которые демонстрируют целесообразность определения места дисциплины «Научный стиль речи» в нефилологическом вузе и требуют принятия методических решений для их устранения. Одно из таких противоречий заключается в том, что каждый вуз самостоятельно регулирует нормы времени по дисциплине «Русский язык как иностранный», что часто не соответствует количеству часов, необходимому для достижения образовательных целей, указанных в стандартах и требованиях. Кроме того, дисциплина «Иностранный

язык», которой в бакалавриате и является русский язык как иностранный, не учитывает того факта, что для иностранных учащихся русский язык — это средство получения высшего профессионального образования и будущей специальности. Если сравнить количество часов, выделяемое на русский язык в советский период и в настоящее время, мы увидим, что в 1980-е гг. восемь часов в неделю являлось нормой. В то же время сейчас это два или четыре часа в неделю. Данный факт создает следующее противоречие между существующими требованиями к объему учебного материала, обязательного к усвоению на определенном языковом уровне, и невозможностью на практике достичь этого. Также отметим, что принцип учета специальности в обучении часто нарушается, т.к. фактически на занятиях присутствуют учащиеся разных специальностей и направлений подготовки. Повышение качества профессионального образования в высших учебных заведениях Российской Федерации на международном рынке образовательных услуг невозможно без учета вышеперечисленных противоречий.

Таким образом, в настоящее время качественное изучение научного стиля речи в рамках вузовского обучения иностранными учащимися является важным средством формирования профессиональной компетенции учащихся, а также одним из важных способов повышения качества русскоязычного образования в целом. Вопрос средств, методов, подходов и технологий обучения «Научному стилю речи» как учебной дисциплины остается актуальным и требует лингводидактического осмысления.

В следствие того, что именно текст представляет собой основную единицу обучения и презентации учебного материала по научному стилю речи, **целью** данной статьи является рассмотрение основных текстовых категорий учебно-научного текста как основы для понимания смысловой структуры текста и обучению различным видам работы с текстом, например:

- компрессия текста при создании вторичных жанров научного стиля (план, реферат, аннотация, обзорная статья, презентация к докладу, тезисы к выступлению на конференции);
- обучение разным видам чтения: изучающему, просмотровому, аналитико-критическому, ознакомительному;
- создание устного монологического высказывания на научно-учебную тему.

Проведенный опрос иностранных учащихся 2 курса бакалавриата (48 человек) показал, что преимущественным видом учебной работы на 1 курсе для них являлось чтение текстов учебной литературы и создание на их основе вторичных текстов с использованием приемов компрессии. Далее учащиеся отметили большую важность умений, связанных с созданием устных подготовленных выступлений монологического характера на практических занятиях, зачетах и экзаменах, а также умения спонтанного продуцирования высказываний во время участия в дискуссиях на студенческих конференциях, круглых столах и мастер-классах. Именно эти виды учебной работы вызвали трудности у большинства респондентов и требовали помощи и дополнительных усилий при их выполнении.

Как ни странно, процесс восприятия (аудирования) лекций и создание элементарных письменных текстов продуктивного характера при современном развитии технических средств (ChatGPT, онлайн-переводчики, голосовые помощники) не вызывает сложностей по понятным причинам.

Поэтому в данной статье для достижения поставленной цели нам потребуется решить следующие задачи:

- 1) рассмотреть базовые характеристики учебно-научного текста как сложной многоуровневой системы;
- 2) на примере обучения приемам компрессии показать важность понимания смысловой структуры учебно-научного текста.

Основная часть

Под учебно-научным текстом на продвинутом этапе обучения (в соответствии с Общеввропейскими компетенциями владения иностранным языком подразумевается уровень B1–B1+) мы понимаем научный текст как жанр учебно-научного подстиля. Е.И. Мотина определяет учебный текст как «единицу, содержащую такое сообщение, в котором доказательно раскрывается содержание изучаемого объекта, дается совокупность его характеристик в определенном аспекте, отражающем направление рассмотрения данного объекта в конкретной научной дисциплине» [8, с. 11].

Использование Государственного образовательного стандарта по русскому языку⁴, а также глубокое теоретическое осмысление основных стиливых черт научного текста и методологической концепции, лежащей в основе лингводидактической модели языка, является приоритетным в построении образовательной парадигмы.

В связи с тем, что функциональные стили не представляют собой замкнутых систем с четко определенным набором языковых средств, экстралингвистические факторы (сфера общения, в первую очередь) определяет выбор необходимых языковых средств для продуцирования речевого высказывания. Тем не менее М.Н. Кожина справедливо считает правомерным описание наиболее типичных, повторяющихся языковых единиц и речевых оборотов в целях наглядности и презентации стиля [9, с. 289].

Научный стиль речи как стиль функциональный формируется под влиянием экстралингвистических факторов, которые определяются особенностями научного мышления и науки как особой сферы деятельности человека.

В целях преподавания научного стиля речи иностранным учащимся необходимо понимать, что особенности научного мышления — понятийность, отвлеченность и обобщенность находят отражение в лингвистическом выражении научного стиля речи, что подтверждает тезис о единстве языка и мышления (В. Гумбольдт, А. Шлейхер, Ф. де Соссюр, Л. Блумфильд). Тот факт, что стиливые черты выводятся из экстралингвистических факторов, сообщает им объективный характер и требует подтверждения на лингвистическом уровне [10, с. 18]. Так, обобщенно-отвлеченность на уровне синтаксиса проявляется деагентивностью изложения и полипропозиitivностью (именной характер научной речи).

Под деагентивностью следует понимать широкое распространение двучленных пассивных оборотов («исследование проведено», «анализ данных произведен», «метод открыт»), обобщенно-личных («В науке выделяют разные методы исследования...») и безличных предложений («В XX в. удалось провести эксперимент...»).

⁴ Государственный образовательный стандарт по русскому языку как иностранному. Профессиональные модули. Первый уровень. Второй уровень / Н.П. Андрияшина и др. М.; СПб: Златоуст, 2000. 56 с.

Полипропозитивность — усложненность простого предложения в следствие распространенности номинативного центра, выраженного существительным. По смысловой организации такое простое предложение подобно сложному, что подтверждается возможностью его трансформации в сложное предложение («*Полное растворение осадка карбоната бария происходит при взаимодействии с кислотой*» // «*Если карбонат бария взаимодействует с кислотой, происходит полное растворение осадка*»). Сжатость изложения, или компрессия, является следствием полипропозитивности как стилиевой черты научной речи. На занятиях в иностранной аудитории необходимо обучать способам трансформации предложений при компрессии текста. Следует также отметить, что при обучении чтению текстов научной литературы иностранные учащиеся сталкиваются с трудностями восприятия и понимания текста. Это связано с именным характером научной речи и с тем, что существительные, которые являются центром номинализованной структуры, создают сложную систему синтаксических связей, вызывающую трудности восприятия, и требуют анализа.

На занятиях с иностранными бакалаврами 1 курса технического профиля обучения для проведения экспериментальной работы нами были отобраны тексты учебно-научного подстиля. При отборе текстов важным критерием являлось тематическое соответствие современной научной картине мира, отражение современных представлений о мире, IT-технологиях, искусственном интеллекте, а также отсутствие узкоспециальных терминов.

Упражнения по обучению компрессии и трансформации научного текста можно условно разделить на несколько групп в зависимости от способа работы с текстом. Так, первая группа упражнений направлена на обучение определению *повторяющейся информации*. Часто маркерами избыточной информации, могут служить слова «или», «то есть», «иными словами», «это означает». Следующая группа упражнений позволяет научиться выделять *основную и дополнительную информацию* в научном тексте. Например, выделив основу предложения, следует проанализировать целесообразность остальных распространителей (определения, наречия времени, места и т.д.) («*Рост населения Земли, особенно в последние годы, сопровождается изменением соотношения числа жителей города и деревни*»). Следующий вид упражнений связан с синтаксическими преобразованиями, например, замена словосочетания глаголом, наречием или удаление малоинформативной части предложения («*Деформации, наблюдающиеся при растяжении, незначительны*»). Приведенные примеры упражнений по компрессии текста даны в качестве иллюстрации, мы не ставим цели комплексного представления данной темы.

На занятиях по русскому языку на продвинутом этапе обучения текст является основной единицей обучения. При работе с текстом важно делать акцент на следующих аспектах, являющихся основой содержания процесса обучения иностранных учащихся уровня В1–В2.: 1) изучение основных текстовых категорий, таких как целостность, связность, структурность, логичность для формирования коммуникативно-речевой, языковой и стратегической компетенций; 2) обучение способам создания устных и письменных текстов; 3) участие в устной и письменной коммуникациях на профессиональные темы; 4) создание вторичных текстов научных жанров (реферат, конспект, обзорная статья).

Безусловно, понимание основных характеристик научного текста открывает перед преподавателем большие возможности применения их на занятиях в дидактических целях. Вопросами изучения текстовых категорий занимались такие ученые, как И.И. Болдак, Н.В. Крашевский, М.Н. Кожина, Т.Б. Иванова, Э. Павлова, Г.Г. Яковлева и др. Обобщив основные точки зрения на этот вопрос, можно выделить функциональные семантико-стилистические категории гипотетичности, диалогичности, преемственности знания, акцентности, оценки (оценочности), авторизации, обобщенности изложения, объективности, лаконичности и другие, известные как стилевые черты научной речи.

Рассмотрим основные текстовые категории научного текста.

Точность научной речи понимается как однозначность, недвусмысленность в передаче информации.

Логичность, как специфическая черта научного стиля речи, раскрывается в логике изложения основных функционально-смысловых типов речи — объяснении, доказательстве и рассуждении.

Научный текст кажется монологическим только внешне, по сути это диалог автора с читателем. «Диалогичность — это лингвистически выраженное вовлечение читателя в ход авторского рассуждения. Эта текстовая категория обусловлена социальной природой науки, реализацией в тексте коммуникативной функции языка, и также диалогической природой мышления» [11, с. 59].

Категория гипотетичности обусловлена экстралингвистически. Гипотеза в науке играет существенную роль, через доказательство предположений и гипотез ученый приходит к истинному знанию, закону. Гипотетичность — функциональная стилистико-семантическая текстовая категория, которая «характеризует уровень знания, в т.ч. через соответствующее модальное значение, информирует о степени познания тех или иных научных проблем и отраслей научного знания» [10, с. 321].

Категория гипотетичности реализуется на текстовом уровне лексически (слова с семантикой предположения, глаголы мышления) морфологически (сослагательное наклонение, будущее время), синтаксически (конструкции с придаточными условия, безличные конструкции с модальными словами). Гипотетичность ярко проявляется в текстах рассуждений-доказательствах, является критерием научности и новизны.

Категория интертекстуальности, или межтекстового взаимодействия, связана с категорией преемственности знаний, которая проявляется в обзорах литературы по теме, перечислении фамилий ученых, занимавшихся изучением данной проблемы, цитировании, библиографических ссылках. Дисциплина, представленная образцовыми научными знаниями, «формирует общий язык ученого» [11, с. 83].

Категория акцентности (привлечение внимания читателя к новой или особо значимой информации) и *оценочности*. Т.В. Матвеева выделяет аспекты категории оценочности: правильность/неправильность, интересность/неинтересность, важность/несущественность, простота/сложность, известность/новизна, легкость/трудность и т.д. [12].

Категория авторизации — это отражение присутствия автора в тексте. «Автор как познающего субъекта невозможно изъять из создаваемой им научной картины

мира. Он является не только проводником фактов, но и творцом, активно утверждающим свою позицию в науке. Поэтому идеи, положенные в основу научного результата, не могут обезличиваться в той же степени, в какой обезличивается продукция массового производства» [13, с. 90].

Категория ретроспекции — возврат к предыдущей мысли, цитате, формуле, например, вывод к главе в диссертационном исследовании или в заключении. И.Р. Гальперин пишет: «Ретроспекция — грамматическая категория текста, объединяющая формы языкового выражения, относящие читателя к предшествующей содержательно-фактуальной информации» [14, с. 106].

Категория проспекции — обещание на чем-то остановится в дальнейшем. И.Р. Гальперин считает, что проспекция «направляет внимание читателя, мобилизует его творческий потенциал предугадать то, что будет изложено в дальнейшем» [там же, с. 112]. Представлена во вступлении, обращении к читателю и т.д.

Рассмотренные текстовые категории должны быть основой для составления упражнений и учебных пособий для формирования навыков и умений овладения научной речью, например, таких как создание вторичных жанров научного стиля речи, введение цитирования в текст, описание истории вопроса, высказывание собственного отношения к теме текста, использование средств модальной оценки, построение текста-гипотезы, владение средствами диалогичности и др.

Заключение

Изучение научного стиля речи на занятиях по русскому языку в вузах нефилологического профиля обучения имеет давние традиции и историю. Советские методисты и исследователи заложили основы лингводидактического изучения дисциплины «Научный стиль речи». На современном этапе учебно-научный текст является основой для формирования компетенций в профессиональной сфере общения и служит основой для создания учебного курса по изучению научного стиля речи. Для глубокого понимания смысловой структуры текста следует учитывать языковые особенности и речевую реализацию основных текстовых категорий, таких как диалогичность, гипотетичность, интертекстуальность, акцентность, оценочность, авторизация, проспекция и ретроспекция. Создание языковых моделей текста, отражающих данные текстовые категории, позволит оптимизировать процесс обучения продуктивным и репродуктивным жанрам научной речи иностранных учащихся.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов, Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009. 448 с.
2. Пугачев, И.А. Профессионально ориентированное обучение русскому языку как иностранному: теория, практика, технологии: монография. М.: РУДН, 2016. 483 с.
3. Митрофанова, О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Рус. яз., 1985. 128 с.
4. Володина, Г.И. Практический курс русского языка / Г.И. Володина, С.П. Курганова, Н.М. Лариохина, М.Н. Нейфельд. М.: Рус. яз., 1977. 448 с.

5. Вишнякова, Т.А. Основы методики преподавания русского языка студентам-нефилологам. М.: Рус. яз., 1982. 125 с.
6. Золотова, Г.А., Овсипенко, Н.К., Сидорова, М.Ю. Коммуникативная грамматика русского языка. М.: Ин-т рус. яз. РАН им. В.В. Виноградова, 2004. 544 с.
7. Жуковская, Е.Е. Учебник русского языка для студентов-иностранцев естественных и технических специальностей. I–II курсы. Практическая грамматика / Е.Е. Жуковская, Г.А. Золотова, Э.Н. Леонова, Е.И. Мотина. М. Рус. яз. 1984. 336 с.
8. Мотина, Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. 2-е изд., М.: Рус. яз., 1988. 176 с.
9. Кожина, М.Н., Дусаева, Л.Р., Салимовский, В.А. Стилистика русского языка: учебник. М.: ФЛИНТА, 2020. 464 с.
10. Лариохина, Н.М. Обучение грамматике научной речи и виды упражнений. М.: Рус. яз., 1989. 160 с.
11. Кожина, М.Н. Речеведение. Теория функциональной стилистики: избранные труды. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 624 с.
12. Матвеева, Г.В. Функциональные стили в аспекте текстовых категорий: Синхронно-сопоставительный очерк. Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1990. 172 с.
13. Котюрова М.П., Баженова, Е.А. Культура научной речи: текст и его редактирование: учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Флинта: Наука, 2008. 280 с.
14. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. 2-е изд. испр. М.: Едиториал, 2004. 144 с.

REFERENCES

1. Azimov, E.G., Shchukin A.N. *Novyj slovar metodicheskikh terminov i ponyatij (teoriya i praktika obucheniya yazykam)* [A New Dictionary of Methodological Terms and Concepts (Theory and Practice of Language Teaching)]. Moscow, IKAR, 2009, 448 p. (in Russ.)
2. Pugachev, I.A. *Professionalno orientirovannoe obuchenie russkomu yazyku kak inostrannomu: teoriya, praktika, tekhnologii: monografiya* [Professionally Oriented Teaching of Russian as a Foreign Language: Theory, Practice, Technology: Monograph]. Moscow, Rossijskij universitet druzhby narodov, 2016, 483 p. (in Russ.)
3. Mitrofanova, O.D. *Nauchnyj stil rechi: problemy obucheniya* [Scientific Style of Speech: Problems of Learning]. Moscow, Russkij jazyk, 1985, 128 p. (in Russ.)
4. Volodina, G.I., Kurganova, S.P., Lariokhina, N.M., Neufeld, M.N. *Prakticheskij kurs russkogo yazyka* [Practical Course of the Russian Language]. Moscow, Russkij jazyk, 1977, 448 p. (in Russ.)
5. Vishnyakova, T.A. *Osnovy metodiki prepodavaniya russkogo yazyka studentam-nefilologam* [Fundamentals of the Methodology of Teaching Russian to Non-Philological Students]. Moscow, Russkij jazyk, 1982, 125 p. (in Russ.)
6. Zolotova, G.A., Ovsipenko, N.K., Sidorova, M.Y. *Kommunikativnaya grammatika russkogo yazyka* [Communicative Grammar of the Russian Language]. M, Institut russkogo yazyka RAN im. V.V. Vinogradova, 2004, 544 p. (in Russ.)

7. Zhukovskaya, E.E., Zolotova, G.A., Leonova, E.N., Motina, E.I. *Uchebnik russkogo yazyka dlya studentov-inostrancev estestvennykh i tekhnicheskikh specialnostej. I–II kursy. Prakticheskaya grammatika* [Textbook of the Russian Language for Foreign Students of Natural and Technical Specialties. I–II Courses. Practical Grammar]. Moscow, Russkij jazyk, 1984, 336 p. (in Russ.)
8. Motina, E.I. *Jazyk i specialnost: lingvometodicheskie osnovy obucheniya russkomu yazyku studentov-nefilologov* [Language and Specialty: Linguistic Methodological Foundations of Teaching Russian to Non-Philological Students]. Moscow, Russkij jazyk, 1988, 176 p. (in Russ.)
9. Kozhina, M.N., Duskaeva, L.R., Salimovsky, V.A. *Stilistika russkogo yazyka: uchebnik* [Stylistics of the Russian Language: Textbook]. Moscow, FLINTA, 2020, 464 p. (in Russ.)
10. Lariokhina, N.M. *Obuchenie grammatike nauchnoj rechi i vidy uprazhnenij* [Teaching Grammar of Scientific Speech and Types of Exercises]. Moscow, Russkij jazyk, 1989, 160 p. (in Russ.)
11. Kozhina, M.N. *Rechevedenie. Teoriya funkcional'noj stilistiki: izbrannye trudy* [Speech Production. Theory of Functional Stylistics: Selected Works]. Moscow, FLINTA, Nauka, 2014, 624 p. (in Russ.)
12. Matveeva, G.V. *Funkcionalnye stili v aspekte tekstovykh kategorij: Sinkhronno-sopostavitelnyj ocherk* [Functional Styles in The Aspect of Text Categories: A Synchronous Comparative Essay]. Sverdlovsk, Izdatelstvo Uralskogo universiteta, 1990, 172 p. (in Russ.)
13. Kotyurova, M.P., Bazhenova, E.A. *Kultura nauchnoj rechi: tekst i ego redaktirovanie: ucheb. posobie* [Culture of Scientific Speech: The Text and Its Editing: Studies Manual]. Moscow, FLINTA, Nauka, 2008, 280 p. (in Russ.)
14. Galperin, I.R. *Tekst kak obekt lingvisticheskogo issledovaniya* [Text as an Object of Linguistic Research]. Moscow, Editorial, 2004, 144 p. (in Russ.)