

УДК 655.527

Петровичева Л. И., доцент;
Богданович Е. Н., ассистентЛОГИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СТРУКТУРЫ
ТЕКСТА ВУЗОВСКОЙ УЧЕБНОЙ КНИГИ

In the article the question of perspectivity of use of the functional approach is considered during the editorial analysis of the text of the educational book for high schools. In its frameworks influence of logic making structure of the educational text on results of its understanding students is studied.

В настоящее время работу редактора над учебной книгой для высшей школы нельзя считать успешной. Используемые на практике методы ее анализа не позволяют в полной мере решать стоящие перед ним задачи. Это связано с тем, что нет теоретической концепции, которая позволила бы полностью объяснить эмпирические результаты исследований понимания студентами учебного материала и которая впоследствии могла бы лечь в основу редакторского анализа.

Главное, функциональное, назначение учебной книги для вузов не находится в поле зрения редактора. Тем не менее именно оно является концептуальной основой учебников, учебных пособий, учебно-методической литературы.

Это определило цель данной статьи — проанализировать функциональный аспект взаимодействия учебного текста и индивида (студента) в процессе читательской деятельности.

Изучение качественной стороны чтения часто сопряжено с трудностями, связанными с концептуальной ограниченностью представлений о сущности и структуре печатного произведения. Особенно это связано со сложностью многоуровневых процессов духовного общения между авторским и студенческим сознанием, опосредованных структурой печатного учебного текста. Автор и редактор учебника с ее помощью призваны реализовывать обучающую, образовательную, воспитательную его функции [1]. Это обуславливает необходимость исходить из такого понимания структуры текста, которое позволит им осуществлять необходимые задачи.

В научной литературе данный вопрос рассматривается с различных точек зрения. Мы основываемся на подходе к анализу текста, предложенном М. Д. Феллером [2, 3]. В соответствии с ним структура текста представляет собой взаимосвязь и взаимодействие четырех составляющих, четырех сторон его понимания читателем. Идеи ученого, нашедшие отражение в его работах, имеют в основном практическое значение и могут быть использованы редакторами в ходе работы над рукописью [2, 3]. К со-

жалению, они не получили дальнейшего теоретического осмысления и развития.

В данной статье рассматривается логическая составляющая структуры текста учебной книги для высшей школы. Ей принадлежит особая роль в функционировании «ткани» учебного произведения. Анализ редактором ее работы в нем позволяет в определенной степени оценивать реализацию обучающей и образовательной функций вузовского учебника. Обучающая функция в рамках данной составляющей прежде всего выражается в передаче студенту определенных знаний, умений, навыков и в последующем их воспроизведении и применении им.

Образовательная функция является основой выработки универсальной системы знаний. Она включает в себя два этапа: первоначальное образование (через специальную учебную книгу) и непрерывное, позволяющее человеку на протяжении всей его активной жизни совершенствоваться в профессиональной и социальной жизни. В связи с чем самостоятельная творческая работа студентов с учебным текстом — необходимое звено учебного процесса.

Для реализации обозначенной в статье цели была поставлена задача: выявить особенности логической структуры текста вузовской учебной книги с точки зрения изучения ее влияния на его понимание студентами.

Роль рассматриваемой составляющей заключается не только в отражении строений явлений действительности и в установлении связей между ними. Она находится в тесной взаимосвязи с психологической составляющей и, следовательно, имеет большое значение в развитии мыслительных способностей студентов. Она также тесно взаимодействует и с информационной составляющей. Обе они позволяют выстраивать информацию определенным образом: выбор автором и редактором тех или иных приемов, способов, методов ее изложения зависит от конкретных условий чтения, запросов читателя, задач учебного предмета, конкретных целей изложения определенных вопросов.

В ходе исследования были использованы *методы* анкетирования, интервьюирования, беседы, анализа и теоретического осмысления полученных данных.

В эксперименте на примере учебного пособия «Культурология» под редакцией Г. В. Драча [4] приняли участие 45 студентов второго курса специальности «Издательское дело» (условно 1-я группа) и 45 обучающихся по специальности «Технология полиграфического производства» (2-я группа), на примере учебного пособия «Литературное редактирование» под редакцией К. М. Накоряковой [5] — 50 студентов 3 курса специальности «Издательское дело» (3-я группа).

Анализ высказываний респондентов, полученных в его ходе, позволил выявить *проблемы*, связанные с организацией логической составляющей структуры вузовского учебного текста, с его пониманием студентами, выявить трудности, возникающие у них в процессе *преобразования информации в свое знание*.

Первая проблема речевой, оценочной интерпретации учебного текста читателями. Проблема усвоения студентами методов логического мышления, представления своего знания логически и непротиворечиво, проблема их способности оценивать изложенную в учебнике информацию.

В ходе анкетирования студентам 1-й и 2-й групп было предложено прочитать один из параграфов учебного пособия по дисциплине «Культурология». Как показали его результаты, 50% студентов специальности «Издательское дело» и 60% специальности «Технология полиграфического производства» после первого прочтения предложенного им материала *не смогли составить его план и сделать правильные выводы*. Респонденты отмечали, что, на их взгляд, ключевые моменты, основные положения и понятия в учебном пособии выделены недостаточно, основной стержень изложения прослеживается нечетко.

Около 28% студентов 3-й группы отметили, что иногда, даже несколько раз прочитав текст некоторых параграфов книги «Литературное редактирование» под редакцией К. М. Накоряковой, они не могли воспроизвести их содержание. Реципиенты объясняли это большим количеством новой для них, сжато изложенной информации.

Тем не менее большинству респондентов 3-й группы структура текста данной учебной книги, организованная с помощью логического способа изложения, позволила постепенно, «шаг за шагом» усвоить материал. Ее авторы учли специфику и задачи предмета и организовали знакомство студентов с основными теоретическими положениями методики редактирования с его помощью. Этот способ предполагает анализ, рассмотрение различных сторон объекта

или предмета действительности, взятого вне развития (в данном случае процесса редактирования текста). В соответствии с ним организована как внешняя, так и внутренняя структура вузовского текста всех разделов и подразделов рассматриваемого учебного пособия. Так, подраздел «Правка-сокращение» разбит автором на такие смысловые блоки: цель правки-сокращения; причины, обуславливающие необходимость ее проведения; основные виды сокращений; пример правки-сокращения [5].

Данный метод изложения предполагает очередное изучение читателем составных частей, рассматриваемого предмета (явления), а значит помогает ему впоследствии представить материал последовательно, многоаспектно, полно.

Для того чтобы студент успешно усвоил учебный текст, редактор призван анализировать рациональность *выбора* автором того или иного *метода (способа) раскрытия темы, ее части*, а именно: его соответствие ожидаемому ходу читательской мысли, его направленность на достижение необходимого результата чтения.

Вторая проблема когнитивной интерпретации учебного текста читателями. Проблема воспроизведения студентом за автором аналитических и синтетических логических операций (доказательства, опровержения, деления, обобщения и других), а также самостоятельного их осуществления.

70% опрошенных 1-й и 2-й групп *не смогли* после первого прочтения текста *правильно ответить на предложенный вопрос по содержанию одного из параграфов* учебного пособия «Культурология» под редакцией Г. В. Драча. На взгляд реципиентов, так произошло потому, что его материал не систематизирован, автор часто отходит от основной темы изложения и излишне углубляется в специфику рассматриваемой проблемы.

70%, 80%, 50% респондентов (соответственно 1-й, 2-й, 3-й групп) отметили, что они испытывали трудности при *ответах на вопросы* для обсуждения. Именно в связи с данной необходимостью студенты нередко понимали, что у них не всегда получается *выстроить цепь умозаключений* (так ответили 50%, 45%, 30% опрошенных 1–3-й групп). Некоторые из них (10%, 15%, 7%) честно признались, что не всегда внимательно и последовательно читали материал. Остальные же реципиенты указали, что, на их взгляд, в самом тексте некоторые аспекты той или иной темы были недостаточно раскрыты, разъяснены.

98%, 95%, 98% респондентов 1–3-й групп отметили, что в большинстве случаев они могут ответить на вопрос такого плана: «*О чем говорится в конкретном текстовом фрагменте (например, в параграфе), а вот на вопрос*

«Что именно говорится?» — далеко не всегда. Это означает, что они часто не понимают текст *глубоко*. (Здесь можно привести уже рассмотренный пример: студенты могут сказать, что речь в параграфе идет о расколе церкви, но его значение для русской культуры не понимают).

В связи с чем задача автора и редактора учебника состоит в том, чтобы направить ход мыслей человека по пути проникновения в смысл, в суть читаемого.

Студент лучше понимает тот текст, над которым он больше размышляет. Достижению этой цели способствует его организация, например, таким способом изложения, как *объяснение*. В вузовских учебных текстах оно может представлять собой добавление к определению интересных деталей к его существенным признакам — дополнительных. С помощью объяснения автор может глубже раскрыть суть явления. Например, в учебном пособии «Культурология» под редакцией Г. В. Драча большинство терминов и понятий даются в определенном контексте, с разъяснениями: *«Понятие “социодинамика культуры” ассоциируется с названием работы известного французского ученого А. Моля. Концепция культуры разработана автором в кибернетических терминах. Цель ее социодинамики, по Молю, — влиять на развитие и эволюцию культуры. <...> Подобное рассмотрение культуры имеет свою ценность в рамках ее социологии и может найти свое практическое применение в условиях современной НТР»*. Далее автор учебника поясняет, что он предлагает рассматривать социодинамику культуры как *«процесс развертывания отечественной культуры во времени и пространстве и во взаимосвязи с социальной организацией, социальными переменами и социальными потрясениями...»* [4].

В учебных книгах по гуманитарным предметам нередко возникает необходимость в объяснении терминов, понятий в связи с тем, что некоторые из них не имеют или не могут иметь четкую, постоянную форму, как в технических науках. Категориальный аппарат многих гуманитарных дисциплин находится в развитии. В связи с чем при подготовке текстов для учебников по этим предметам могут возникнуть трудности, связанные с формулировкой понятий и определений, которые имеют разную трактовку. Так, например, понятие «просвещение» в одном учебнике по культурологии определяется как *«...особый исторический период, предшествующий буржуазным преобразованиям, ...который называют самой рационалистической эпохой, сокрушившей всякую веру»* [6], в другом — как *«...широкое антифеодальное движение периода становления капитализма»* [7]. Два эти определения одного понятия верны, но их форма совершенно разная.

Иногда при освещении одного и того же вопроса автор может привести несколько позиций его рассмотрения. Он может показать читателю, что существует много подходов решения той или иной проблемы, причем даже противоречивых. Он также может обосновать состоятельность и перспективность какого-то из них исходя из определенных задач. Редактор анализирует такую ситуацию с точки зрения читателя: чтобы она не вызывала у него недоумение или непонимание идеи, а, напротив, вызывала желание глубже проникнуть в исследование вопроса и побудила искать дополнительную литературу по заинтересовавшей его теме.

Третья проблема знаково-системной интерпретации вузовского учебного текста студентами. Проблема представления учебного материала автором и редактором, а затем и читателем в виде системы взаимосвязанных мыслей с определенной логической структурой. Другими словами, проблема реализации создателями учебного текста таких его качеств, как *целостность, системность, связанность*, и соответствующей последующей интерпретации его студентом.

Результаты анкетирования показали, что 50%, 70%, 40% реципиентов 1–3-й групп не смогли соотнести содержание учебного текста с теми знаниями, которые уже приобрели ранее, из предыдущих курсов. Одни говорили, что им трудно вспомнить, другие — тяжело разобраться в том, в каком они находятся между собой взаимодействии. Следовательно, задача автора помочь им в этом (дать ссылки, оговорить связи). 30%, 45%, 30% реципиентов 1–3-й групп не смогли соотнести содержание изучаемого текста с теми знаниями, которые уже приобрели ранее из этого же учебника.

Рассмотрим эту проблему на примере анализа учебного пособия «Литературное редактирование» под редакцией К. М. Накоряковой [5]. Несомненно, что логический метод изложения материала содействовал его усвоению студентами. Но следует также отметить, что такая организация текста вызывала у них и трудности.

Данный метод требует от студента определенной подготовки: способности постоянно связывать отдельные части учебного материала. В связи с чем текст, организованный с его помощью, для студентов младших курсов часто оказывается тяжелым для понимания.

С одной стороны, автор, используя логический метод изложения, стимулирует познавательную активную деятельность читателя, но, с другой, не всегда учитывает, сможет ли тот проделать такую мыслительную работу. Например, студентам, изучающим дисциплину «Основы редактирования», необходимо понимать, что все темы разделов рассматри-

ваемого учебного пособия не только стороны одного процесса, но и части целого, взаимосвязанные между собой.

На этом этапе, как отмечали в ходе беседы респонденты 3-й группы, у них часто возникали затруднения. Они говорили, что им было нелегко, а порой и не под силу восстановить существенные связи и взаимосвязи как в общей, так и во внутренней структуре учебного текста.

Поэтому в рамках данного метода важна работа автора и редактора над глубиной представления рассматриваемых явлений (понятий), над обозначением *связей* между ними в зависимости от сложности дисциплины, от новизны материала для читателя, от уровня его познавательных способностей, от степени его вхождения в «тему».

Студенты всех групп отмечали, что иногда им трудно было понять более тесные связи между структурными элементами текста, например, причинно-следственные. В этом им может помочь, например, хорошо организованный автором и редактором *повествовательный* текст. Он обычно начинается с указания на причину, повод или следствие событий, либо на какое-то особенное их проявление [2].

Например, автор главы «Культура эпохи Возрождения и Реформации» учебника «Культурология» под редакцией Г. В. Драча, рассказывая о творчестве Сандро Боттичелли, помогает понять читателю, что именно «трагизм мироощущения — несоответствие замысла, грандиозного и великого, результату творчества, прекрасному для современников и потомков, но мучительно недостаточному для самого художника — делает Боттичелли истинным возрожденцем. Трагизм сквозит в тайных душевных движениях, явленных великим мастером в его портретах, и даже в печальном лике самой богини красоты Венеры.

Именно трагизм мироощущения и тончайшая духовность делают Боттичелли удивительно близким художникам и поэтам XIX века» [4].

Можно привести прекрасные примеры повествовательных текстов, которые способствуют лучшему пониманию текста студентом и из других книг, например, из учебного пособия «Гісторыя Беларусі» под редакцией Е. К. Новика и Г. С. Марцуля. Рассмотрим в качестве примера следующий текст: «Пасля расправы над паўстаўшым насельніцтвам Віцебска нацыянальна-рэлігійны прыгнёт беларусаў і ўкраінцаў яшчэ больш ўзмацніўся. Барацьба народных мас хутка перарасла ў нацыянальна-вызваленчы рух. У 1637–1647 гг. ён меў характар асобных стыхійных выступленняў» [8]. Его автор сначала называет студенту причину, которая привела к борьбе народа за национальное освобождение. Тем самым он помогает ему

разобраться в тесных взаимосвязях, которые существуют между произошедшими событиями.

В начале данного блока введено его подлежащее: названо то, о чем будет говорить далее [2]. В данном случае автор информирует читателя о том, что речь пойдет о национально-освободительном движении белорусского и украинского народов. Тем самым ему показывается, на какой «полочке» разместить следующие сведения. Затем перечисляются признаки сказуемого — то, что говорится о подлежащем. В пределах сказуемого автор дает студенту представление о событиях, об их сущности, об их целях и задачах [5].

Знаково-системной интерпретации вузовского учебного текста студентами способствуют и используемые автором при его организации законы логики. Так, редактор, рассматривая реализацию в учебном тексте *закона достаточного основания*, анализирует: связываются ли друг с другом мысли, вытекает ли одно высказывание из другого, можно ли рассматривать одни из них как основание для обоснования других.

Так, в книге В. П. Ситникова «Издательское дело» высказано предположение о том, что появление глубокой печати связано с быстрым распространением по миру игральных карт. После чего предоставлен материал, на базе которого оно было выведено. «Как попали карты в Европу, точно неизвестно... Их изготавливали вручную и при помощи трафарета. Дело это было прибыльным, а следовательно, и быстро развивалось. Именно с игральными картами связано изобретение глубокой печати, это можно определить по рисунку с большим количеством штриховых линий, имитирующих полутона. Скорее всего, печатной формой служила резцовая гравюра на меди. С ксилографической формы высокой печати получить оттиски с большим количеством тонких штрихов по техническим причинам не представлялось возможным» [9].

Анализ и дальнейшее теоретическое осмысление полученных данных позволили выявить ряд проблем, возникающих при понимании учебного текста читателями в рамках логической составляющей его структуры. Они призваны позволить уже на этапе редакторского анализа текста вузовской учебной книги помочь ее создателям учитывать трудности его освоения потенциальными читателями и организовывать материал так, чтобы у ее реальных читателей их возникало меньше.

Они также направляют авторов и редакторов создавать в тексте условия для развития познавательных способностей студента (с учетом его реального и необходимого уровня). Это призвано позволить последовательно и планомерно «выводить» его на сле-

дующий этап осмысления им явлений окружающей его действительности.

Таким образом, на основании результатов исследования можно сделать вывод о необходимости использования *функционального подхода* при анализе редактором текста вузовской учебной книги. Он позволит ему проанализировать реализацию (с помощью и в рамках в данном случае логической составляющей структуры текста) *функций* учебника для высшей школы, а также учитывать аспект взаимодействия автора (текста) и студента (читателя).

Так, работа редактора над организацией текста с точки зрения его дальнейшей *речевой* и *оценочной* интерпретации студентом направлена на реализацию *обучающей* функции учебной книги для вузов. Анализ им эффективности *когнитивного* и *системного* аспектов последующего понимания читателем материала позволяет оценивать присутствие в нем *образовательной функции*. Реализация, в свою очередь, образовательной функции в учебном тексте невозможна без активной работы автора учебника со своим читателем.

Говоря о логической составляющей текста учебной книги, можно отметить, что речь идет об использовании, выборе таких логических средств, таких методов и приемов изложения материала, которые позволят автору и редактору в ее рамках *реализовывать функции учебной книги*, а студенту грамотно *интерпретировать учебный материал*.

Литература

1. Богданович Е. Н., Петровичева Л. И. Влияние информационной составляющей структуры учебного текста на его понимание студентами // Труды БГТУ. Сер. IX. Издат. дело и полиграфия. — 2004. — Вып. XII. — С. 12–16.
2. Феллер М. Д. Структура произведения. — М.: Книга, 1981. — 272 с.
3. Феллер М. Д. Эффективность сообщения и литературный аспект редактирования. — Львов, 1978. — 200 с.
4. Культурология: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Под ред. Г. В. Драча. — Ростов н/Д: Феникс, 1997. — 576 с.
5. Литературное редактирование: материалы для занятий: Учебное пособие / И. К. Гужова, Р. А. Молибоженко, К. М. Накорякова, Т. И. Сурикова. Под ред. К. М. Накоряковой. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 2000. — 160 с.
6. Учебный курс по культурологии: Учебное пособие / Под ред. Г. В. Драча. — Ростов н/Д: Феникс, 1996. — 576 с.
7. Культурология в вопросах и ответах: Учебное пособие / Под ред. Г. В. Драча. — Ростов н/Д: Феникс, 1997. — 480 с.
8. Гісторыя Беларусі. У 2 ч. Ч. 1. Ад старажытных часоў па люты 1917 года: Вучэбны дапаможнік / Пад рэд. Я. К. Новіка, Г. С. Марцуля. — Мн.: Універсітэцкае, 1998. — 416 с.
9. Ситников В. П. Издательское дело: Основы. История. Взаимосвязь техники и технологии. — М.: Изд-во АСТ, 2002. — 223 с.