

**ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

*Березикова Т.И., доцент кафедры русского языка как иностранного*

Алтайский государственный медицинский университет

г. Барнаул

**ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ  
СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ТЕКСТА**

Эффективность использования вузовской учебной книги в образовательном процессе во многом зависит от ее структуры и содержания, которые определяются тем, насколько удачно авторами учебной литературы изложен фактический материал, выбрана структура текста, в каком объеме он соответствует учебной программе, какое место в книге занимает дидактический аппарат и т.д.

Несомненно, что главным в создании качественного учебного издания является высокая профессиональная компетентность автора. Но эта компетентность не исчерпывается, к сожалению, только глубокими научными и профессиональными знаниями. Принято считать, что вузовские преподаватели не должны специально готовиться к такому виду деятельности, как написание учебных текстов, что это должно происходить как бы само собой. Но создание учебной литературы – это особая деятельность, которая требует специальных знаний и умений. «Печально видеть, как наши высокопрофессиональные преподаватели, умницы и эрудиты при подготовке рукописей учебников зачастую превращаются в небрежных дилетантов. Я понимаю, что это далеко не их вина. У нас не учат писать учебники», – печально констатирует заведующая экономической редакцией издательства «Питер» Л.А. Волкова [1]. «В соответствии с концепцией модернизации образования необходимо пересмотреть основы подготовки и переподготовки педагогических кадров для высшей школы, учитывая учебно-методическое обеспечение образовательного процесса, – предлагает С.Г. Антонова (Московский государственный университет печати), и с этим нельзя не согласиться. – Необходимо теоретически обосновать и методически оснастить систему обучения преподавательских кадров вузов высшей квалификации *основам конструирования учебных изданий* (курсив мой. – Т.Б.) с учетом педагогических задач и задач развития соответствующих отраслей науки, культуры, искусства. ... Недостаточный уровень подготовки учебных изданий отчасти связан со слабой подготовкой издательских кадров. ... Для организации специальной подготовки авторов и редакторов учебных изданий требуется обосновать основные направления формирования системы подготовки и повышения квалификации авторов и редакторов учебной литературы» [2].

Результаты анализа вузовских учебных изданий подтвердили теоретический вывод о том, что существует прямая зависимость между реализацией дидактических функций учебной книги и ее структурной организацией, что умения и навыки самостоятельной познавательной и исследовательской деятельности формируются и развиваются с помощью учебной книги только при условии реализации в ней конкретных дидактических функций, определенной структурной организации текста. Не следует забывать, что структура учебника, учебного пособия является одновременно предлагаемым студенту способом учиться, так как отдельные учебные действия, их очередность и связь зависят прежде всего от структуры учебной книги, т.е. ее методической стороны, «отдельные элементы и их соотношения друг с другом существенно влияют на то, каким образом преподаватели и студенты используют учебник.

Автор, создавая конкретную структуру материала, одновременно подсказывает пользующемуся учебником определенный способ овладения им... Учебник, в котором структура является выражением определенной дидактической концепции, повышает творческие возможности усвоения материала, создает условия для разного типа умственной работы, позволяет активно использовать логическое мышление и лучше реализовать отдельные этапы процесса обучения от первого соприкосновения студента с новым материалом до употребления усвоенных знаний на практике» [3].

Недостатками учебных книг студенты считают отсутствие указаний по организации самостоятельной работы (12,8%), четких рекомендаций по использованию дополнительной литературы (10%), вопросов и заданий (8,8%), обобщений и выводов (18%), примеров из практики (16%), иллюстраций (10%), а также слишком сложный стиль изложения, перенасыщенный непонятными научными терминами.

Немаловажное значение имеет и то, каким языком написан учебный текст.

Л.А. Волкова, С.Г. Антонова, Л.Г. Тюрина, исследовавшие формирование рациональных приемов самостоятельной работы с учебной литературой у студентов вузов, отмечают, что понимание учебного текста зависит не только от методики обучения рациональным приемам работы с текстом, но и от качества изложения материала в учебнике, с которым работают студенты [4; 5]. Исследователи считают, что низкий уровень понимания и, как следствие, усвоения многих вопросов студентами может быть объяснен недостатками их изложения в учебниках.

К.И. Былинский, говоря о значимости стилистической организации учебного текста для понимания и усвоения материала дисциплины, писал следующее: «Автор учебника, как и всякий, кто выступает в литературе, имеет право на свой стиль. Однако своеобразие любого стиля может быть оправдано постольку, поскольку оно облегчает, а не затрудняет восприятие содержания. Если языковые и стилевые особенности мешают студенту свободно осваивать материал, если к тому же неправильный язык автора может отрицательно влиять на язык студента, надо улучшать язык учебника» (цит. по [6]).

Поэтому одна из основных задач учебной книги – помочь будущему специалисту овладеть языком данной науки, способствовать воспитанию у него высокой культуры речи, профессиональной и общелитературной. Этим требованиям должны в общем виде отвечать вузовские учебные книги: в них должна быть представлена совокупность систематизированных сведений той или иной дисциплины, и эти сведения должны быть изложены языком, который способствовал бы также решению задач компетентностно-ориентированного обучения студентов – воспитанию у них культуры речи, формированию и совершенствованию языковой и профессиональной компетентности будущих специалистов.

В хорошем учебнике или учебном пособии такие важные элементы текста, как композиция, приемы введения в текст информации, синтаксический строй, термины и их системность и систематичность, направлены на то, чтобы передать читателям-студентам определенную информацию, научить их сознательно пользоваться текстом, увлечь самим процессом учебного чтения.

При проведении опытно-экспериментальной работы со студентами Алтайской академии экономики и права на занятиях по русскому языку и культуре речи исследовалось воздействие лингвистического фактора на их познавательную деятельность, который зависит от характера и качества учебной литературы, с которой работают обучаемые. К тому же умение опираться на определенные параметры текста, как показал эксперимент, способствует более быстрому и полному извлечению информации.

Так, при проведении констатирующего и контрольного «срезов» были определены качественные характеристики процесса изучения русского языка и культуры речи с использованием разработанного нами и изданного практикума «Культура устной и

письменной речи»: характер мотивации в изучении данной дисциплины, понимание роли учебной книги в процессе познавательной деятельности и формировании основных компетенций, понимание роли языковых единиц в осуществлении коммуникации, специфику предпочитаемых заданий.

Анализ данных эксперимента свидетельствует о заметном росте значений показателей качественных характеристик процесса обучения с применением учебной книги в экспериментальных группах. Значения показателей характера мотивации и предпочитаемых заданий после проведения формирующего эксперимента изменились с 65 и 48% на 84 и 72% в одной группе и с 65 и 46% на 86 и 70% в другой группе. Значение показателя понимания роли языковых единиц для осуществления коммуникации возросло в обеих группах на 22%, значение показателя понимания роли учебной книги в активизации познавательной деятельности – на 26% в одной группе С-181 и на 19% в другой группе.

Проведенный эксперимент показал целесообразность системы компонентов учебного издания, посредством которых реализуются его дидактические функции. В частности, можно говорить о потребности студентов в активизации их познавательной деятельности (конкретно – потребности в новых языковых знаниях для практического осуществления коммуникации), так как стимулирующими факторами здесь выступают потребности общества в ответственной самореализующейся личности. А для ее формирования необходима взаимосвязь всех компонентов системы обучения и взаимообусловленность их целей, т.е. структурно-функциональная организация учебной книги детерминирована целями и задачами вузовского обучения.

Учебный текст должен быть удобочитаем и понимаем. А это зависит от того, насколько правильно построена речь, не подменяются ли научные понятия описательными выражениями, не употребляются ли двусмысленные выражения, кроме тех случаев, когда это делается специально, и др.

Влияние научной речи на литературный язык, в том числе и на разговорную речь, несомненно. Это объективный факт языковой действительности. И, разумеется, от стилистических особенностей учебника или учебного пособия, используемого студентами, будущими специалистами, руководителями, связанными в своей повседневной практике с коллективами, во многом зависит их языковая и профессиональная компетентность, авторитет и, в конечном счете, состояние речевой культуры населения.

Вот почему авторам учебных книг следует помнить, что нормы научной речи являются своеобразными вариациями общелитературных норм. Стилль научной речи – один из функциональных вариантов литературного языка. Кроме того, в любом учебном тексте реализуются и общелитературные, межстилевые нормы; в научный текст вовлекаются языковые элементы, имеющие распространение во всех стилях современного литературного языка.

Общелитературные нормы в любых текстах, разумеется, и в учебных, должны соблюдаться. Однако в учебной литературе наблюдаются известные отклонения от них, отнюдь не обусловленные спецификой языка той или иной науки или вообще научной речи.

Характерные недостатки учебников: низкая текстовая информированность, использование сомнительных понятий и определений (что приводит к ненужной наукообразности, а порой и к дезориентации), стилистические недочеты речи, лексические ошибки, связанные с выбором слова, морфолого-стилистические и стилистико-синтаксические нарушения общезыковой нормы в текстах. Так, например, учебные книги (в том числе и электронные), изданные в авторской редакции (что распространено в настоящее время во многих издательствах и редакционно-издательских подразделениях вузов) или подготовленные к печати непрофессиональным редактором, не владеющим основами практической стилистики и не устранившим языково-стилистическое несовершенство

авторского произведения, свидетельствуют о том, что богатый русский язык как система скудеет, усиливается канцеляризация речи с общей тенденцией формализации языка, активизируется приток иноязычных заимствований, в литературном языке стремятся занять место синтаксически сниженная лексика, неологизмы, слова ограниченной сферы распространения.

На формирование языковой компетентности студентов (и развитие речевой культуры в образовательном пространстве) сегодня влияют две составляющие – демократизация и интеллектуализация.

Первая – демократизация речевой культуры – заключается в том, что разговорная речь сейчас поднимается на ранее не доступные ей уровни и уверенно функционирует как в устной, так и в письменной речи.

Вторая – интеллектуализация речевой культуры – характеризуется тем, что в сферу общения широким потоком входят лексические пласты из научной и политической областей, публично ретранслируемые в средствах массовой коммуникации. В результате студенты как читатели и слушатели нередко оказываются в неадекватном своему образовательному уровню языковом поле, перенасыщенном незнакомыми словами и понятиями.

Известно, что существуют разные стили речи: высокий, нейтральный, разговорный. Такое деление восходит к учению о «трех штилях», обоснованному М.В. Ломоносовым в его «Риторике». Исходя из этого постулата, можно сказать: отсутствие высокого стиля в подаче учебных материалов приводит к тому, что средний стиль речевой культуры повышается в ранге, а его место в свою очередь занимает лексика низкого стиля. В итоге явно проявляется регрессивная закономерность: чем старше автор-преподаватель вуза, тем чище и образнее его язык.

Поднимая проблему формирования культуры речи студентов средствами учебной литературы, несколько слов хотелось бы сказать и о том, что и автору, и редактору при подготовке к изданию авторского оригинала необходимо владеть сведениями по нормативной литературной правке, ведь не секрет, что очень часто в текстах рукописей встречаются и стилистические недочеты речи, и лексические ошибки, и морфолого-стилистические и стилистико-синтаксические нарушения языковой нормы. Так, в ряде учебных изданий, выпущенных в вузах, часто нарушаются нормы управления (*согласно приказа, благодаря вмешательству* вместо правильных *согласно приказу, благодаря вмешательству; характеристики на студентов* вместо *характеристики студентов; отчет по производственной практике* вместо *отчет о производственной практике* или *отчет о прохождении производственной практики*) и нормы согласования при использовании однородных членов предложения: «Проблемы организации и управления учебным процессом в вузе сегодня очень актуальны» (правильно: Проблемы организации (чего?) учебного процесса в вузе и управления (чем?) им сегодня очень актуальны).

Многие авторы очень часто, используя предложения с деепричастными оборотами, конечно же, являют миру синтаксическую ошибку: «Проработав два месяца, у него возникли неприятности с начальством»; «Рассмотрев настоящее дело, нами установлено, что именно Васильчиков совершил это преступление» (А где субъект, совершивший данные действия? Или инфинитив?).

Не приходится говорить о соблюдении лексических норм и в случаях речевой недостаточности или речевой избыточности. Например, в учебных книгах, предназначенных для студентов юридических специальностей, можно было встретить такое официальное название «Управление по организованной преступности», лексическая ошибка в котором даже изменяла смысл. И наоборот, повсюду – плеонастичные выражения (памятный сувенир, достоверный факт, свободная вакансия, первый дебют, коренной абориген, октябрь месяц,

главная суть, народный фольклор и др.), в которых употребляются ненужные уточняющие слова, одинаковые по значению.

Повсеместно встречается контаминация, когда происходит смешение двух внешне похожих понятий (например: Данный вопрос *не играет* существенного значения в решении задачи. А ведь надо говорить: *не имеет значения* или *не играет роли*), а также употребление слов без учета их семантики (При вынесении приговора необходимо учитывать то обстоятельство, что *преступник* второй раз совершил подлог).

Все это не может не отразиться на культуре речи (словообразовании, лексике, фразеологии, синтаксической организации и стилистической структуре) учебной книги и ее читателя-студента. А ведь известно: потеряв культуру речи, мы теряем часть национальной общей культуры.

Из всего сказанного можно сделать вывод о том, что язык учебной книги должен быть ясным, точным, лаконичным, в меру образным, эмоциональным. «Только соблюдение норм словообразования и словоизменения, словоупотребления, синтаксического конструирования позволяет выполнить основное требование к тексту любого стиля речи, – добиться точности и ясности изложения» [7]. Такие учебные издания служат своеобразным введением в научную речь и научное осмысление, необходимые для формирования ключевых (в том числе и языковых) компетенций специалиста.

Говоря о языке учебных книг, некоторые авторы дают практические рекомендации по данному вопросу. Так, по мнению П.Г. Буги, автор должен быть нацелен на реализацию в учебном процессе следующих основных положений: умения проводить научный анализ, используя аппарат и технические средства, широко использовать логико-математические средства в обработке данных научного исследования и применять для этого современную вычислительную технику, умения находить вывод и принимать научно обоснованные решения в условиях неопределенности; знания возможностей и перспектив развития соответствующих (для данной специальности) областей науки и техники; наличия достаточной подготовки для квалифицированного понимания состояния и развития смежных со специальностью студентов областей науки, техники и производства; умения пользоваться современной научной информацией, перерабатывать ее и передавать для оптимального использования в творческой деятельности; наличия творческих, избирательных навыков, умения находить пути совершенствования своей области деятельности, предлагать ценные и полезные идеи; постепенного изучения, усвоения и совершенствования методики научного и творческого поиска [8].

Формирование языковой компетентности студентов средствами учебного текста достигается при его проблемном изложении, построенном в соответствии с логикой, стилистическими особенностями вузовской учебной книги и нормами современного русского языка.

Конечно, уровень речевой культуры студентов и выпускников вузов, как и общества в целом, в полной мере зависит от происходящих в настоящее время социальных процессов при переходе российского общества из одной фазы развития – индустриальной в другую – информационную, которые отражаются вербальными средствами. Приходится сожалеть о том, что по существу сегодня стереотипы мышления большинства людей, в том числе студентов и выпускников вузов, их отношение к жизни, политике, культуре формируют не столько системы образования и воспитания, сколько телевидение, радио, газеты, журналы, сетевые издания интернета.

#### ***Библиографический список***

1. Волкова Л.А. Как нужно писать учебники для вузов? Советы издателя // Университетская книга. – 1998. – №4. – С. 26.

2. Антонова С.Г., Тюрина Л.Г. Учебник как проблема // Университетская книга. – 2001. – №1. – С. 23.
3. Антонова С.Г. Проблемы совершенствования учебно-методического обеспечения профессионального образования // Университетская книга. – 2003. – №1. – С. 22.
4. Волкова Л.А. Как нужно писать учебники для вузов? Советы издателя // Университетская книга. – 1998. – №4. – С. 26–27.
5. Антонова С.Г., Тюрина Л.Г. Учебник как проблема // Университетская книга. – 2001. – №1. – С. 22–23.
6. Гречихин А.А., Древис Ю.Г. Вузовская учебная книга: Типология, стандартизация, компьютеризация: Учебно-методическое пособие в помощь автору и редактору. – М.: Логос; МГУП, 2000. – С. 58.
7. Буга А.Г. Создание учебных книг для вузов: Справочное пособие. – М.: Изд-во МГУ, 1993. – С. 109.
8. Смирнова Е.В., Федотова З.Н. Издательская деятельность в современном вузе. – М.: Логос; МГУП, 2001. – С. 50–51.

*Винокурова М.А., кандидат филологических наук, доцент*  
*Минаева В.Ю., магистрант 2 курса филологического факультета*  
 Алтайский государственный педагогический университет  
 г. Барнаул

#### **ОБУЧЕНИЕ ЛЕКСИКЕ В МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ: КОММУНИКАТИВНЫЙ АСПЕКТ (НА МАТЕРИАЛЕ ТЕМЫ "ГОРОД")**

Проблема эффективного обучения иностранных студентов лексике русского языка в теории и практике образования является актуальной. Согласно утверждению Л.А. Дунаевой и М.Р.-С. Крусате, «проблемы обучения лексике в рамках практического курса РКИ до настоящего времени не получили всестороннего освещения в научных трудах, и лексический аспект по сравнению с другими в значительно меньшей степени обеспечен учебной литературой» [1, с. 22]. Это связано, в первую очередь, с тем, что пополнение словарного запаса обучающихся зависит от уровня овладения грамматической системой языка. В таком случае происходит не просто заучивание новых слов, но и усвоение имеющихся между ними фонетических, грамматических, смысловых и ассоциативных связей [2, с.119].

Следовательно, преподавателю русского языка как иностранного (далее РКИ) необходимо выбрать такой метод, в рамках которого обучение иностранных студентов лексике русского языка будет эффективным

Исходя из существующих в методике преподавания РКИ подходов обучения (прямого, сознательного, деятельностного), А.Н. Щукин выделяет следующие методы: прямые (интуитивные), сознательные, комбинированные, интенсивные.

К прямым методам относят: натуральный, прямой, аудиовизуальный, аудиолингвальный. Среди сознательных выделяют: переводно-грамматический, сознательно-практический, сознательно-сопоставительный, репродуктивно-креативный метод. К числу комбинированных методов принято относить: метод чтения, коммуникативный метод. Группа интенсивных методов подразделяется на: суггестопедический метод, эмоционально-смысловой, метод активизации, гипнопедию, ритмопедию, экспресс-метод, интелл-метод [4, с. 182].

Наиболее распространенными методами, по мнению С.И. Лебединского и Л.Ф. Гербик, являются грамматико-переводной, сознательно-сопоставительный, когнитивный,