

## СЛОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ЖАНРОВО-СТИЛИСТИЧЕСКОЙ СУБКОМПЕТЕНЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*М. А. Южанникова*

**Ключевые слова:** методика преподавания в высшей школе, речеведение, стилистика, жанрово-стилистическая компетенция, функциональные стили.

**Keywords:** teaching methods in high school, speech science, stylistics, genre and stylistic competence, functional styles.

DOI 10.14258/filichel(2022)4-15

Согласно требованиям образовательных программ выпускники высших учебных заведений должны обладать рядом компетенций, в том числе коммуникативных, в частности, они должны быть способны осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации, или, в иной формулировке, способны применять современные коммуникативные технологии для академического и профессионального взаимодействия. Если исходить не из списка установленных компетенций, а из глобальных целей обучения речи, то это в первую очередь приближение учащихся к полнофункциональному типу речевой культуры (элитарному) или хотя бы к неполнофункциональному, который характерен для «людей все же высокой культуры, хотя и менее высокой, чем у носителей полнофункциональной речевой культуры <...> Это тоже люди с высшим образованием» [Сиротинина, 2012, с. 712], представители которого также способны варьировать свою речь в зависимости от ситуации, переключаясь как между функциональными стилями, так и между письменной и устной их формой.

Вопросы формирования стилистической компетенции традиционно занимают больше преподавателей средней школы, а также тех, кто обучает русскому как неродному или иностранному [Сапарбаева, 2009; Корякина, 2008; Чижова, 1998], однако и в сфере высшего образования в курсах, рассчитанных на носителей русского языка, они более чем актуальны, ведь несмотря на то что гораздо более пристальное внимание как в школьной, так и в вузовской практике уделяется правильности речи, т. е. ее соответствию ортологическим нормам, «подлинная рече-

вая культура предполагает, кроме того, умение точно отбирать языковые средства в зависимости от целей коммуникации, свободно оперировать ими в соответствии со стилистическими нормами» [Чижова, 1998, с. 3].

Можно сказать, что преподавателям речеведческих дисциплин, кроме всего прочего, нужно развить, хотя бы и в урезанном виде, жанрово-стилистическую субкомпетенцию учащихся. В толковании этой субкомпетенции мы опираемся на мнение авторов учебного пособия «Русский язык и культура речи», которые пишут, что «жанрово-стилистическая субкомпетенция включает в себя знание о стилиевой и жанровой системах современного русского литературного языка, понимание функций существующих стилей и жанров, умение грамотно использовать в своей речи стилистические ресурсы языка для создания текстов разных жанров и стилей, владение навыками стилистического анализа речи» [Русский язык..., 2015, с. 259]. Эту субкомпетенцию иногда называют еще дискурсивно-стилистической компетенцией [Стурикова, 2012] или просто стилистической компетенцией [Корякина, 2008; Сапарбаева, 2009]. Независимо от названия, большинство исследователей понимают под этой разновидностью коммуникативной компетенции примерно одно и то же — владение стилистическими богатствами языка.

В программах дисциплин, развивающих коммуникативную компетентность, в том числе и владение стилями, есть, как правило, лекционный блок, посвященный понятию современного литературного языка и составляющих его стилей, в частности, официально-деловому и научному стилям, как наиболее востребованным в академической и профессиональной среде. Предполагается, что в первую очередь студентов следует обучать говорить и писать именно в этих стилях. Однако здесь и начинаются сложности.

Это, во-первых, сложности организационного характера. «Возросшее количество учебных дисциплин приводит к тому, что количество часов, отведенное учебным планом на изучение стилистики, как правило, ограничено» [Воронцова, 2008, с. 11]. Более того, насыщенные планы практических занятий не предполагают отдельного занятия для работы с языковыми характеристиками стилей. Считается, что их можно осветить на лекции, а закрепить — в ходе изучения других тем, так сказать, в фоновом режиме. Это приводит к тому, что студенты осознают разницу между стилями лишь умозрительно, не всегда умея на практике различить их и особенно аргументировать свой выбор, выделяя конкретные маркеры того или иного стиля.

Кроме того, учебная практика создания и произнесения собственной речи чаще всего парадоксальным образом противоречит целям об-

учения, т. е. ограничивается выступлением с убеждающей публичной речью, созданной в публицистическом или разговорном стилях, в то время как научный или официально-деловой стили практикуются лишь в письменной форме. Навыкам именно письменной коммуникации посвящены в основном и методические работы, описывающие задачи и трудности в обучении студентов языку [Кузьмина, 2009; Кротова, 2013].

Следующая проблема при обучении основам стилистики заключается в том, что студенты нефилологических специальностей вообще мало понимают, зачем это нужно. Они условно делят окружающую их речь на «обычную» и «умную» (в студенческой среде можно встретить еще такие названия, как «взрослая / литературная»). Свои тексты они привыкли создавать по образцам, т. е. имитируя речь того или иного жанра, не анализируя их сходства и отличия, что, в принципе, необходимо, однако лишь на начальном этапе развития писательского мастерства. Об этом подробно рассказывается в параграфе 3.5 монографии В.Я. Булохова [Булохов, 2007, с. 168–185].

Впрочем, указанное затруднение — одно из самых легко разрешаемых, так как работа с синонимическими рядами и текстами разных стилей наглядно демонстрирует учащимся, как и зачем изучать стилистику. Заодно решается еще одна задача — расширение словарного запаса студентов, поскольку работа с функциональными и экспрессивными стилями предполагает анализ отдельных слов, которые не всегда знакомы молодым людям. Более того, иногда обнаруживается, что они понимают известные вроде бы слова совсем не так, как люди старшего возраста, что, соответственно, может влиять и на приписываемые данным словам стилистические характеристики. Случаи подобных «семантических ножниц» были обнаружены при работе с такими, например, словами, как «зубоскалить», «прописная», «нелицеприятный», «одиозный» [Южанникова, 2022].

Работу со стилями на практике целесообразно начинать с введения понятия экспрессивных стилей, где для наглядности достаточно распределения слов всего по трем уровням: высокому, нейтральному и сниженному.

Если сначала разобрать несколько общеупотребительных глаголов, обозначающих бытовые действия, например, «плакать», «спать», «кричать», составляя синонимические ряды разных экспрессивных стилей, то затем учащиеся уже самостоятельно могут справиться с глаголами посложнее, например, «идти», «умереть». Эффективно вначале записать все пришедшие в голову группе синонимы, располагая их от высокого к снижению, а далее проанализировать, какие из этих синонимов

могут встречаться в тех или иных текстах. Как правило, на примере глагола «умереть» легко продемонстрировать тяготение отдельных языковых единиц к тому или иному стилю («скончаться», «погибнуть», «сдохнуть»). Идеально для иллюстрации различий в словоупотреблении между экспрессивными и функциональными стилями подходит понятие «мертвый человек» и обозначающий его синонимический ряд. «Покойник» или «мертвец» используются в разговорном стиле, «труп» встречается в медицинской или полицейской документации, «умерший» в административном документообороте. Это позволяет студентам почувствовать неуместность некоторых синонимов в текстах того или иного стиля.

При работе с подобной лексикой важно вовремя выйти за ее пределы, так как у некоторых студентов возникает впечатление, что стилистика — это только и исключительно лексика, т. е. слова, в то время как каждый функциональный стиль имеет и характерные черты управления, характерные конструкции и даже типы предложений.

Следующая проблема развития жанрово-стилистической компетенции связана с терминологией, так как слово «стиль» многозначно и даже в области лингвистики используется в нескольких понятиях, например, студентам свойственно неразличение функциональных стилей и стилей общения. В случае подобного затруднения представляется разумным привести примеры того и другого и объяснить индивидуальный характер стилей общения (авторитарный, манипулятивный, демократический, либеральный, деловой, межличностный) и обобщенность функциональных стилей, которые привязаны не к человеку, а к сферам. Возникают сложности и с пониманием студентами термина «жанр» в речеведческой плоскости, при разграничении понятий «литературный жанр» и «речевой жанр», что представляет собой существенное препятствие для развития жанрово-стилистической компетенции.

Еще одна сложность связана с непониманием членимости литературного языка, когда студенты говорят о существовании литературного стиля, относя к нему любую речь, не содержащую очевидных нелитературных элементов. Чтобы преодолеть это затруднение, полезно схематически изображать строение национального и литературного языков, например, в виде диаграммы. Сюда же можно отнести и следующую проблему — абсолютное непонимание разницы между разговорным стилем и разговорной речью. Это глобальная и чрезвычайно распространенная проблема, которую, несмотря на попытки визуализировать отличие указанных понятий, решить в рамках отдельного короткого курса не представляется возможным.

Не менее серьезная сложность связана с тем, что большое число обучающихся плохо различает языковые характеристики текстов и их тематику. В их сознании то, о чем текст, и становится его стилем: многие считают, что текст о судебном заседании обязательно написан официально-деловым стилем, а о научном открытии — научным стилем. Для преодоления этого затруднения эффективной представляется демонстрация текстов разных стилей, но на одну тему, что заставляет обращать внимание не на то, о чем говорится, а на то, как говорится. Например, студентам можно предложить такие тексты для определения функционального стиля:

1. *В соответствии со статьей 62 закона, сумма пенсии, излишне выплаченная пенсионеру вследствие злоупотребления с его стороны, может удерживаться из пенсии на основании решения пенсионного органа.*

2. *Как говорится в статье 62 Закона, если пенсионер вводил в заблуждение пенсионные органы и если из-за этого ему было выплачено больше, чем следовало, то пенсионный орган может решить, что излишне выплаченная пенсия будет сниматься с его пенсии.*

3. *Тщательный анализ статьи 62 Закона показал, что излишне выплаченная сумма пенсии действительно может удерживаться из пенсии субъекта в том случае, если пенсионный орган пришел к выводу, что имел место злой умысел. Однако следует заметить, что процедура предусматривает обязательное рассмотрение дела в суде, который и должен вынести соответствующее решение.*

Представленные три текста посвящены одной теме, что позволяет студентам преодолеть установку об обязательной корреляции темы с функциональным стилем. Наши наблюдения были проведены на основе индивидуального (письменного) опроса учащихся 11 групп (227 человек), обучающихся на таких направлениях, как «менеджмент», «экономика» и «социальная работа», т. е., по сути, представителей гуманитарных направлений.

Все 11 групп в целом справились с поставленной задачей — самостоятельно индивидуально определить функциональный стиль предложенных текстов. Стиль этих текстов не смогли установить менее 10% от общего количества опрошенных (19 человек). Однако такой высокий результат может быть случайным, обусловленным особенностями предложенных текстов, так как следующие три фрагмента были распределены по стилям менее точно.

1. *Сейсмологи определяют землетрясение как «разрыв сплошности материала Земли под воздействием накопленного напряжения, сопровождающийся излучением сейсмических волн». Вообще говоря, реальные*

*очаги землетрясений часто имеют сложную геометрию, но все они схематически могут быть представлены в виде плоской площадки (трецины), определенным образом ориентированной внутрь Земли.*

2. В 1:04 ночи 28 мая 1995 года п. Нефтегорск на о. Сахалин был полностью уничтожен в результате катастрофического землетрясения. Из 3197 жителей поселка погибло 2040 человек. После ликвидации последствий землетрясения было принято решение поселок не восстанавливать, а переселить оставшихся в живых в соседние населенные пункты.

3. Землетрясения похожи и непохожи одно на другое. Нефтегорск. Ночь с 27 на 28 мая 1995 года. Самая сильная сейсмическая катастрофа, произошедшая на территории России в ее сегодняшних границах. Погибло больше двух тысяч человек! В одном, к счастью, ненаселенном месте вообще откололась и поехала вниз часть горы.

Если первый текст из этой тройки студенты практически безошибочно относили к научному стилю, то с определением стиля второго и третьего текстов затруднилась уже почти треть опрошенных (68 человек). Большинство из тех, кто ответил неверно, отнесли второй текст к публицистическому стилю, а третий — к разговорному вместо официально-делового и публицистического соответственно.

Последняя сложность, хотя и менее распространенная, о которой следовало бы упомянуть, — это плохое различение студентами научного и официально-делового стилей. Молодые люди довольно слабо понимают отличие двух стилей и, при необходимости создать текст официально-делового стиля, недостаток знаний стараются компенсировать обильным использованием канцелярских слов и выражений. Например, многие из опрошенных убеждены, что слова «являюсь», «данный» и «обучаюсь» превращают любой текст в официально-деловой.

Конечно, следует заметить, что перечисленные сложности встречаются в работе не со всеми студентами, но их можно назвать типичными. Естественно, существуют и индивидуальные особенности восприятия. Всегда есть учащиеся, которые в тексте рецензии могут запросто написать, что «автор рецензируемой работы повествует о ...», как есть и те, кто прекрасно чувствует стилистические различия и не допускает подобных ошибок.

### Библиографический список

Булохов Б. Я. Писательская компетенция учащихся: монография. Красноярск, 2007.

Воронцова Т. А. Элементарная стилистика: учебно-методическое пособие. Ижевск, 2008.

Корякина А. Н. Педагогические условия формирования стилистической компетенции у старшеклассников якутской школы: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Якутск, 2008.

Кротова А. Г. Формирование языковой компетенции студентов гуманитарных и негуманитарных специальностей // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 3.

Кузьмина Н. В. Формирование навыков письменной деловой коммуникации у студентов негуманитарных вузов // Казанский педагогический журнал. 2009. № 7–9.

Русский язык и культура речи (базовые компетенции): учеб. пособие // под ред. А. П. Сковородникова. Красноярск, 2015.

Сапарбаева А. М. Формирование лексико-стилистической компетенции студентов неязыковых вузов в практическом курсе русского языка (на материале глаголов): дисс. ... канд. пед. наук. Алматы, 2009.

Сиротинина О. Б. Типы речевой культуры // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник. Красноярск, 2012.

Стурикова М. В. Формирование дискурсивно-стилистической компетенции у будущих педагогов профессионального обучения // Научный диалог. Сер.: Педагогика. 2012. № 5.

Чижова Т. И. Основы методики обучения стилистике в средней школе. СПб, 1998.

Южанникова М. А. Множественность интерпретаций как лингвоэкологический феномен // Лингвоэкология: проблемы и пути их решения: монография / под. ред. А. П. Сковородникова, Г. А. Копниной. Красноярск, 2022. С. 90–100.

## References

Bulokhov B. Ya. *Pisatel'skaya kompetentsiya uchashchikhsya*. [Writing competence of students: monography]. Krasnoyarsk, 2007.

Vorontsova T. A. *Elementarnaya stilistika*. [Elementary stylistics]. Izhevsk, 2008.

Koryakina A. N. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya stilisticheskoy kompetentsii u starsheklassnikov yakutskoy shkoly*. [Pedagogical conditions for the formation of stylistic competence among senior school students of the Yakut school]. Abstract of Ped. Cand. Diss. Yakutsk, 2008.

Krotova A. G. *Formirovanie yazykovoy kompetentsii studentov gumanitarnykh i negumanitarnykh spetsial'nostey*. [Formation of the language competence of students of humanitarian and non-humanitarian specialties]. In: *Sibirskiy pedagogicheskii zhurnal*. [Siberian Pedagogical Journal]. 2013. No. 3.

Kuz'mina N. V. *Formirovanie navykov pis'mennoy delovoy kommunikatsii u studentov negumanitarnykh vuzov*. [Formation of Written Business

Communication Skills in Students of Non-Humanitarian Universities]. In: *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*. [Kazan Pedagogical Journal]. 2009. No. 7-9.

*Russkiy yazyk i kul'tura rechi (bazovye kompetentsii)*. [Russian language and culture of speech (basic competencies)]. Ed. A. P. Skovorodnikova. Krasnoyarsk, 2015.

Saparbaeva A. M. *Formirovanie leksiko-stilisticheskoy kompetentsii studentov neyazykovykh vuzov v prakticheskom kurse russkogo yazyka (na materiale glagolov)*. [Formation of the lexical and stylistic competence of students of non-linguistic universities in the practical course of the Russian language (based on verbs)]. Thesis of Ped. Cand. Diss. Almaty, 2009.

Sirotnina O. B. *Tipy rechevoy kul'tury*. [Types of speech culture]. In: *Effektivnoe rechevoe obshchenie (bazovye kompetentsii)*. [Effective verbal communication (basic competencies): dictionary]. Krasnoyarsk, 2012.

Sturikova M. V. *Formirovaniye diskursivno-stilisticheskoy kompetentsii u budushchikh pedagogov professional'nogo obucheniya*. [Formation of discursive-stylistic competence of future teachers of vocational training]. In: *Nauchnyy dialog*. [Scientific dialogue]. Ser. Pedagogy. 2012. No. 5.

Chizhova T. I. *Osnovy metodiki obucheniya stilistike v sredney shkole*. [Basics of teaching style in secondary school]. St. Petersburg, 1998.

Yuzhannikova M. A. *Mnozhestvennost' interpretatsiy kak lingvoekologicheskiy fenomen*. [Multiplicity of interpretations as a linguoecological phenomenon]. In: *Lingvoekologiya: problemy i puti ikh resheniya*. [Linguoecology: problems and ways to solve them: monography]. Eds. A. P. Skovorodnikov, G. A. Kopnina. Krasnoyarsk, 2022.