

Дискуссии

УДК 655.512+808.2
ББК 76.17
DOI 10.20913/1815-3186-2016-4-107-111

ПУТИ РАЗВИТИЯ РЕДАКТОРСКОГО ИСКУССТВА

© Л. А. Мосунова, 2016

*Вятский государственный университет,
Киров, Россия; e-mail: lmosunova@hotmail.com*

Редакторское искусство трактуется как реализация взаимосвязи художественно-эстетической и интеллектуально-речевой деятельности. Эта специфическая деятельность формируется в определенных условиях обучения редактированию, где она становится формой самовыражения, самосознания студентов, средством их саморазвития. Раскрываются принципы данного обучения, главным из которых является структурно-функциональная организация редактирования в ситуации совместной продуктивной деятельности.

Ключевые слова: издатель как идеолог, искусство редактирования, редакторское чтение, инновационная методика обучения редактированию.

Для цитирования: Мосунова Л. А. Пути развития редакторского искусства // Библиосфера. 2016. № 4. С. 107–111. DOI: 10.20913/1815-3186-2016-4-107-111.

Ways of editorial art development

L. A. Mosunova

Vyatka State University, Kirov, Russia; e-mail: lmosunova@hotmail.com

Editorial art is treated as realization of the relationship of artistic-aesthetic and intellectual-speech activities. This specific activity is formed under certain conditions of learning editing, where it becomes a form of self-expression, conscience of students, means of their self-development. The principles of this training, the main one of which is the editing structural-functional organization in situation of joint productive activity, are described.

Keywords: publisher as ideologist, editing art, editorial reading, innovative technique of editing training.

Citation: Mosunova L. A. Ways of editorial art development // *Bibliosphere*. 2016. № 4. P. 107–111. DOI: 10.20913/1815-3186-2016-4-107-111.

Данная статья продиктована заботой о подготовке студента-издателя к профессиональной практике редактирования. Она содержит теоретическое обоснование инновационной методики обучения редактированию, реализованной на практике в виде обучающей программы для студентов. Особенности методики: технологичность, заключающаяся в поэтапном формировании умственных и речевых действий, рефлексивность, личностная ориентированность. Творческий, развивающий характер заданий не только помогает росту студента, но обогащает и самого преподавателя в ситуациях совместной продуктивной и творческой деятельности.

Формирование профессиональной готовности студентов к издательскому делу как специфической деятельности, приобщающей субъекта к процессам производства и трансляции информации, актуально. Изменяющиеся в информационном обществе смыслы и цели образования требуют изменения условий подготовки студента. Кроме того, концепция воспитания издателя как идеолога нуждается в постоянном обновлении, ибо его становление как представителя интеллектуальной и духовной элиты общества не происходит автоматически. Нужна система работы, важнейшим элементом которой является обучение сту-

дентов редактированию. Здесь важно учитывать огромный развивающий потенциал редактирования (лат. *redactus – приведенный в порядок*) как вида профессиональной деятельности. Редактирование разнообразных текстов актуализирует целый комплекс художественно-эстетических и интеллектуально-речевых умений, активизирует работу мышления и воображения, развивает способность к рефлексии и эмпатии, обогащает эмоциональную сферу личности [1].

Издательское дело нуждается в редакторах, способных помочь автору в совершенствовании собственного произведения. Такое редактирование осуществляется как «сотворчество понимающих» (термин М. М. Бахтина), где реализуется продуктивное взаимодействие двух сторон (автора произведения и редактора), усложненное, опосредованное в реальных условиях взаимодействием редактора с текстом и как читателя. Однако редакторов, умеющих стать тонкими посредниками между автором, произведением и читателями, владеющих искусством слова и способных помочь в этом автору, никто специально не готовит. Поэтому становление студента – будущего издателя как личности, компетентной в профессиональной культуре редактирования, способной овладеть редактированием как своего рода искусством – важнейшая

задача, которую надлежит решать в процессе вузовской подготовки бакалавров и магистров издательского дела.

В итоге многолетнего обучения методам редактирования текстов мы пришли к выводу о возможности рассматривать редактирование именно как своеобразное искусство, как форму самовыражения, самосознания студентов и, следовательно, как средство их саморазвития. Трудно переоценить роль искусства редактирования в формировании творческой самостоятельности и мировоззрения студентов, в углубленном понимании ими литературного произведения и жизни в целом. Вместе с тем дидактически грамотное обучение редактированию требует от преподавателя организации целенаправленной и систематической работы со студентами, что немыслимо без специальной теоретической и методической подготовки.

Мы предлагаем структурно-функциональный подход к редактированию, позволяющий превратить редактирование в деятельность, которая отвечает, по А. Н. Леонтьеву, особой, соответствующей ей потребности и в которой предмет деятельности совпадает с мотивом. Будущий редактор, научившись редактированию как взаимосвязанной художественно-эстетической и интеллектуально-речевой деятельности, сумеет освоить опыт осознанного редакторского чтения и анализа текстов самых разных видов и типов [2].

Что мы понимаем под структурно-функциональным подходом? Редактирование – это не просто совокупность интеллектуальных и речевых действий, отражающая способность редактора более или менее последовательно совершенствовать литературное произведение, а структура – особо организованное целое, все элементы которого находятся в определенном взаимоотношении, при котором изменение одного из них влечет за собой изменение остальных. Осуществление такого редактирования представляет собой содержательную систему актов деятельности, формирующихся в процессе смыслопонимания и проходящих ряд закономерно сменяющихся друг друга этапов.

Структурно-функциональный подход к редактированию подразумевает, что тот или иной элемент произведения рассматривается не как отдельная материальная данность, а как функция с двумя или чаще многими образующими. Иными словами, любая смысловая единица редактируемого текста есть явление, зависящее от других и изменяющееся по мере изменения этих других явлений. Планируемый результат каждого шага редактирования – всегда отношение (например, отношение темы к задаче, заключенной в ней; задачи – к главной мысли, тезиса – к структуре, ключевых понятий – друг к другу). Вне этих связей творческий результат совместной работы автора и редактора просто не существует. Простое перечисление шагов, принятое во многих учебниках по методике редактирования, ничего нам не даст (равно как и рассмотрение действий вообще, вне текста как органического единства), поскольку, входя в различные структуры целого, один и тот же ма-

териальный элемент текста приобретает различный смысл.

Таким образом, целью экспериментальной работы было теоретическое обоснование, разработка и дальнейшая экспериментальная проверка инновационной методики обучения редактированию – его структурно-функциональной организации.

Объект эксперимента – процесс обучения структурно-функциональному редактированию текстов в ситуациях совместной продуктивной и творческой деятельности.

Суть ситуации совместной продуктивной и творческой деятельности, по В. Я. Ляудис [3], заключается в переориентации смысла и порядка организации всего учебного процесса, а именно: в предоставлении ведущей роли на всех этапах учения творческим и продуктивным задачам, упреждающим решение репродуктивных задач. Такая организация системы учебных задач, при которой на первый план выдвигаются задачи продуктивные и творческие, а задачи репродуктивные, простые, формально-логические занимают не ведущие и первые места, а решаются в контексте задач продуктивных и творческих, является психологически наиболее эффективной для развития всей познавательной деятельности. Данная организация оправдана и с точки зрения более высокого уровня мотивации и, следовательно, меньшей произвольности усилий, большей легкости обучения и воспитания.

Для каждого занятия сохраняется высокая роль смыслов и целей, которые вводятся указанными заданиями, а освоение операционально-технических аспектов формируемой деятельности при решении репродуктивных задач становится осмысленным и внутренне мотивированным. Так, составление комментариев и примечаний, написание аннотаций, предисловий и послесловий и т. д. к реальным изданиям в качестве ведущей задачи помогает студентам удерживать интерес к изобразительно-выразительной стороне речи и мотивирует осознанное обращение к теории языка и литературы в связи со смыслом и целями редактируемого текста. Учеными обнаружены значительно более высокие показатели развития памяти, воображения, образного и логического мышления у учащихся, которые сочиняют собственные тексты вместе с преподавателем и другими учащимися, по сравнению с людьми, которые переписывают чужие тексты или излагают их своими словами.

Предмет исследования – содержание и последовательность формируемых действий – приемов структурно-функционального редактирования, составляющих важные элементы программ ряда дисциплин: «Психология речевого произведения», «Технология редакционно-издательского процесса», «Редакторская подготовка изданий», «Теория текста», «Практикум по редакторской правке», «Смысловое понимание текстов» и др.

При анализе приемов редактирования мы учитывали, что может быть два пути их усвоения: стихийный

и управляемый. В первом случае художественно-эстетические и интеллектуально-речевые действия не выступают как специальные предметы усвоения. Их становление идет лишь по ходу редактирования, где они занимают место средств и поэтому не осознаются. В этом случае процесс формирования умений редактирования растягивается и далеко не всегда приводит к желаемому результату. Но даже и там, где формируются данные умения, они остаются недостаточно осознанными, недостаточно обобщенными и в результате этого ограниченными в своем применении теми частными условиями, в которых они возникли. Во втором случае приемы редактирования выступают как предметы специального усвоения. В силу управления процесс их формирования резко сокращается во времени и приводит к усвоению заданных приемов с заранее намеченными качествами. Этим путем мы и шли.

Наконец, мы исходили из положения о том, что успешность формирования действий определяется качеством их ориентировочной основы. Помочь автору в создании оригинального и взаимосвязанного текста будущий редактор сможет лишь в том случае, если сумеет выделить в нем основные элементы и понять их отношения. Специфические особенности ситуации, заданные темой, и должны выступить для него в качестве ориентировочной основы, определяющей путь редактирования.

Для того чтобы успешно раскрыть тему произведения, надо понимать, что такое тема, идея, отношения между темой, идеей и структурой текста. Обучая студентов редактированию, преподаватель обычно полагается на их «редакторский» опыт и не уделяет должного внимания той предметной ситуации, которая должна моделироваться, переводиться в речевое высказывание. При этом негласно предполагается, что студенты понимают, что такое редактирование, какую задачу ставит оно перед редактором, какие существуют отношения между этапами редактирования. Поэтому подготовка к редактированию сводится к рекомендациям «помочь автору раскрыть тему», «соблюдать логику», «приводить аргументы», «делать выводы». Однако, как правило, студенты испытывают значительные трудности: не знают, с чего начать, как выстроить текст, к чему прийти. Учитывая это и понимая значение ориентировочной основы действий, мы пришли к выводу, что основная причина затруднений, которые обычно испытывают студенты при редактировании, заключена не в информационной части деятельности (они понимают суть произведения), а в ориентировочной, содержание которой лежит вне литературного текста.

Впервые с изучением основных элементов редактирования – анализом темы, идеи, структуры текста – студенты встречаются при изучении дисциплины «Введение в книгоиздательскую деятельность» (I курс), да и то в частном виде, при изучении различного опыта редактирования в истории книжного дела. Редактирование же, представляя собой переос-

мысление произведения, нередко включает в себя одновременно целый комплекс объектов редакторского анализа, то есть является структурой большой сложности. Она значительно усложнена по отношению к задачам создания произведения. С этим связана принципиальная множественность возможных способов редактирования текстов. Поэтому в нашем исследовании, направленном на поиск и последующее формирование общих приемов структурно-функционального редактирования, в центр внимания была поставлена ориентировочная основа действий, составляющих искомый прием.

При разработке программы спецкурса «Методы обучения редактированию текстов» для магистрантов, где идея структурно-функционального подхода к редактированию была воплощена в полном объеме, мы опирались на теорию поэтапного формирования умственных действий П. Я. Гальперина [4]. Была выдвинута гипотеза относительно того, что развитие искусства редактирования будет проходить более успешно, если в содержание ориентировочной основы каждого из формируемых действий включить знания о его целевом, предметном, операциональном компонентах и отрабатывать разные виды умений в составе той деятельности, в которую они входят в качестве одного из действий.

Поскольку формирование искомых приемов предполагалось в составе деятельности редактирования текста, его понимания и совершенствования, то необходимо было найти такие элементы, такие структурные единицы, которые составляют сущность любого коммуникативного акта. Теоретический анализ процесса работы над редактированием изданий разных видов и типов позволил нам конкретизировать содержание обучения. Анализируя различные методики редактирования и частные способы их применения с точки зрения процессов смыслопонимания, мы увидели общность их ориентировочной основы [5].

Оказалось, что каждый способ, отличающийся от других предметным содержанием, логикой, операциональной системой исполнительской части редактирования, требует для своей реализации ориентировки на такие элементы и их отношения, которые характеризуют любой процесс редактирования. Это, во-первых, тема – предмет, основное содержание произведения; во-вторых, идея – главная мысль, определяющая это содержание; в-третьих, структура – взаиморасположение и взаимосвязь частей, раскрывающих тему и несущих идею автора произведения. Кроме того, успех в совершенствовании текста предполагает понимание отношений между этими элементами, то есть понимание их функции. Так, студент должен понять, что идея зависит от того, какую задачу ставит тема перед пишущим. Задача же, необходимая для определения главной мысли, напрямую связана с тем, насколько глубоко проанализирована тема. Далее, студент должен усвоить, что тезис – это идея автора произведения, а структура – ее реализация. Структура произведения всегда является носителем идеи, и сложность

структуры находится в прямо пропорциональной зависимости от сложности передаваемой мысли. Усложнение характера идеи неизбежно приводит к усложнению используемой для ее передачи структуры. Наконец, если структура произведения достаточно сложная, то в этом случае появляется новая система отношений – отношения между частными и общими задачами, определяемые темами и идеями отдельных частей.

В качестве объектов редактирования, как правило, выделяют содержание, композицию, язык и стиль произведения. Эти объекты представляют определенную иерархию в системе обучения редактированию и отрабатываются последовательно в соответствии с образовательной программой по издательскому делу. По мере продвижения от анализа содержания и фактического материала к языку и стилю происходит становление художественно-речевых и интеллектуально-речевых компонентов формируемой деятельности. Изменяется уровень глубины анализа редактируемого произведения, способы совершенствования текста и приемы его словесного воплощения. На старших курсах содержание, композиция, язык и стиль произведения могут представлять различные структурные уровни процесса редактирования произведения в комплексе.

Указанные выше элементы составляют предмет редакторского анализа всех видов и типов изданий, поэтому отнесение их, например, только к научным изданиям ничем не оправдано. И фактический материал, и его композиционное построение, и языковая форма его представления являются собой всего лишь частные случаи текстовых структур. Литературное произведение важно рассматривать как системное образование, независимо от того, имеется сложившаяся система или нет, безупречна она или нуждается в усовершенствовании. В самом деле, сравним задачи редактирования разных элементов произведения.

Анализируя содержание, редактор должен мысленно представить фактический материал в формально упорядоченном виде. Это задача классификации фактического материала по содержательной значимости. В результате осмысления содержания выявляются тематически самостоятельные фрагменты, а внутри этих фрагментов в свою очередь выделяются ключевые элементы, а также аргументы и примеры. Сложность заключается в том, что выявить системообразующие элементы содержания весьма непросто, так как в авторском произведении система нередко не обнаруживается, отдельные ее составляющие попросту отсутствуют.

Композиция как путь раскрытия содержания призвана объединить все его элементы в единое целое. Здесь задача редактора – найти такой способ системной организации элементов содержания, чтобы достичь единства содержания и формы, добиться композиционной целостности и системности. Целостность предполагает логическую последовательность частей, их соразмерность, согласованность, соподчинен-

ность. Системность требует взаимосвязи и взаимозависимости компонентов, когда любые изменения, касающиеся даже самых маленьких частей, влекут за собой изменение целого. Трудность данной задачи состоит в том, что чем сложнее по замыслу произведение, тем сложнее его композиция, а изменив композицию, мы неизбежно меняем содержание, тем самым вторгаясь в авторский замысел. Композиция, по сути, и есть носитель авторского замысла.

Задача редактирования языка и стиля – найти оптимальную речевую форму для данного содержания произведения. Условием реализации этой задачи является приведение текста в полное соответствие с нормами языка и стиля. Только после этого этапа возможна корректировка языковых средств с учетом их стилистической дифференциации и мотивированного выбора. Здесь важно учитывать восприятие редактируемого текста конкретной группой читателей, заботиться об адекватном понимании ими каждого слова и текста в целом. Взаимосвязь того и другого неоднозначна. Читатель может осмыслить значение каждого слова, но не понять мысли, высказываемой автором, и, наоборот, мысль может быть понятна, если даже значение не всех слов читателю знакомо. Оптимальная речевая форма предполагает соответствие текста восприятию и степени подготовленности потенциального читателя. Результат эффективного решения задачи редактирования языка и стиля состоит в повышении информативности и речевой культуры текста.

Всякое издание является коммуникативной системой, его цель – сообщить читателю определенную информацию. Успешное редактирование изданий любого типа предполагает усвоение основных понятий, связанных с коммуникативным актом. Студент должен осознать, каков предмет произведения, какую мысль автор хочет сообщить об этом предмете, как он эту мысль поможет донести до читателей посредством своего редактирования. Иными словами, редактирование – это речевая деятельность, означающая систему интеллектуально-речевых действий, характеризующихся единством общения и мышления (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. А. Леонтьев и др.). Но не только. Так как редактор понимает тексты, истолковывает их, испытывает определенные эмоции по отношению к содержанию произведений, подбирает образительно-выразительные средства языка, иными словами, реализует систему художественно-эстетических действий, редактирование является и художественно-эстетической деятельностью.

Таким образом, рассматривая развитие искусства редактирования как обучение студентов взаимосвязанной художественно-эстетической и интеллектуально-речевой деятельности, мы пришли к заключению, что в центре внимания должна быть ориентировочная основа этой деятельности. Студент, освоив основные элементы, слагающие ориентировочную основу, их отношения и методы применения в условиях редактирования конкретного произведения, сможет

самостоятельно усовершенствовать любое связанное речевое высказывание, «привести в порядок» глубоко осмысленный текст.

В заключение выскажем предположения относительно последовательности и характера введения отдельных приемов работы в процесс обучения.

1. Задавать студентам общую ориентировку в работе над произведением следует на основе знаний методологического характера о логической структуре речевой деятельности, ее этапах. Структура речевой деятельности рассмотрена в психолингвистике А. А. Леонтьевым. Выдвинутая им модель порождения речевого высказывания включает четыре этапа: мотивации, замысла, осуществления замысла (реализации плана), сопоставления реализации замысла с самим замыслом. По мнению ученого, «эти этапы соответствуют структуре любого интеллектуального акта» [6, с. 133], а значит, могут служить ориентировочной основой редактирования.

2. Формировать приемы интеллектуально-речевой деятельности следует через ориентировку в системе знаний об умственных действиях: анализа и выделения главного, синтеза, обобщения, систематизации, классификации и т. д. Содержание и структура умственных действий детально разработаны наукой.

3. Формировать основные приемы анализа темы литературного произведения следует через систему знаний о понятиях, их различном объеме, о видах определения понятий через родовидовые отношения, существенные признаки и синонимические понятия. Эти знания способствуют проникновению в смысл произведения, то есть помогают ориентироваться в содержании темы или в ее «значении, постигаемом разумом и доступном выражению в различных формах».

4. Важно осмыслить редактируемое произведение как структуру – особую организацию, взаимоотношение элементов текста, когда изменение одного из них влечет за собой изменение остальных. Формировать приемы структурирования текста следует на основе сформированных приемов анализа темы, определения ее задачи (этап мотивации) и формулирования тезиса – главной мысли (этап замысла). Иными словами, планирование следует рассматривать в качестве автоматизированного свернутого действия по отношению к замыслу, в отличие от тех методик обучения редактированию, в которых составление рабочего плана произведения начинается с первых же занятий.

5. Задавать ориентировку в совершенствовании редактируемого текста (этап осуществления замысла) следует не только как в объекте действия интеллектуально-речевого (то есть чисто когнитивного), но и как в продукте эмоционально-оценочной деятельности, то есть вводя отдельные сведения о способах эмоционально-личностной оценки прочитанного.

6. Перенос сформированных умений на разные типы изданий организовать в процессе постепенного перехода от совместной с преподавателем продуктивной и творческой деятельности по редактированию текстов к самостоятельному редактированию и саморедактированию собственных речевых произведений.

Таким образом, сущность редактирования как искусства определяется взаимосвязью в его содержании художественно-эстетической и интеллектуально-речевой деятельности. Пути развития этого искусства лежат в плоскости разработки инновационных методик обучения редактированию. Перефразируя высказывание Б. М. Эйхенбаума о поэзии, можно сказать, что редактирование требует внутренней биографии. Это внутреннее содержание – «внутренняя биография» – обнаруживается и в процессе работы над чужим литературным произведением, авторским оригиналом, и в процессе саморедактирования, совершенствования собственных речевых произведений.

Список источников

1. Мосунова Л. А. Проблемы вузовской подготовки // Полиграфист. 2013. № 2. С. 24–31.
2. Мосунова Л. А. Структурно-функциональный подход к редактированию и система подготовки к нему студентов // Современное издательское дело: новое в теории и практике. Киров, 2015. С. 93–113.
3. Ляудис В. Я. Инновационное обучение и наука. Москва : ИНИОН, 1992. 52 с.
4. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. Москва : Изд-во МГУ, 1985. 45 с.
5. Мосунова Л. А. К вопросу о совершенствовании подготовки редакторов: проблема понимания текстов // Известия высших учебных заведений. Проблемы полиграфии и издательского дела. 2009. № 4. С. 57–62.
6. Леонтьев А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. Москва : Наука, 1969. 307 с.

References

1. Mosunova L. A. Problems of editors training at universities. *Poligraphist*, 2013, 2, 24–31. (In Russ.).
2. Mosunova L. A. Structural-functional approach to editing and training students for it. *Sovremennoe izdatelskoe delo: novoe v teorii i praktike*. Kirov, 2015, 93–113. (In Russ.).
3. Lyaudis V. Ya. *Innovatsionnoe obuchenie i nauka* [Innovative training and science]. Moscow, INION, 1992. 52 p. (In Russ.).
4. Galperin P. Ya. *Metody obucheniya i umstvennoe razvitie rebenka* [Methods of child training and mental development]. Moscow, MSU, 1985. 45 p. (In Russ.).
5. Mosunova L. A. On the issue of improving editors' training: a problem of texts understanding. *Izvestiya vysshikh uchebnykh zavedenii. Problemy poligraphii i izdatelskogo dela*, 2009, 4, 57–62. (In Russ.).
6. Leont'ev A. A. *Psikholingvisticheskie edinitzy i porozhdenie rechevogo vyskazyvaniya* [Psycholinguistic units and origin of speech]. Moscow, Nauka, 1969. 307 p. (In Russ.).

Материал поступил в редакцию 04.04.2016 г.