

УДК 378.147.31

А. М. Гацко

Установа адукацыі «Баранавіцкі дзяржаўны ўніверсітэт», Баранавічы

ВЕРБАЛЬНЫЯ СРОДКІ ПЕДАГАГІЧНАГА ЎЗАЕМАДЗЕЙНЯ Ў ПРАЦЭСЕ ВЫКЛАДАННЯ ЛЕКЦЫІ

У артыкуле разглядаюцца вербальныя сродкі педагагічнага ўзаемадзеяння, якія вылучаюцца ў працэсе выкладання лекцыі, паколькі яе асноўны змест падаецца з дапамогай сінтаксічных канструкцый, што ў аднолькавай ступені ўласцівы пісьмовай і вуснай формам мовы; характарызуюцца ўніверсальныя сродкі аўтарызацыі, якія функцыянуюць у якасці маркёраў тэматычнага, лагічнага і кампазіцыйнага разгортвання інфармацыі, скіраваных на дасягненне вучэбных мэт і задач.

Ключавыя словы: вербальныя сродкі, педагагічнае ўзаемадзеянне, вучэбная лекцыя, навуковы тэкст, маркёры, інтэнцыі, сродкі аўтарызацыі, формы мовы, сінтаксічныя канструкцыі.

Уводзіны. Цэнтральным звязном вучэбнай камунікацыі з'яўляецца педагагічнае ўзаемадзеянне, якое ўяўляе сабой унікальны сінтэз пісьмовай і вуснай форм маўлення. У працэсе педагагічнага ўзаемадзеяння вусная форма прадстаўлена мовай выкладчыка і мовай студэнтаў, а пісьмовая — рознымі крыніцамі пісьмовай інфармацыі. У рамках лекцыі — аднаго з самых значымых відаў вучэбнай дзейнасці — мова выкладчыка ў вуснай форме з'яўляецца для студэнтаў асноўнай крыніцай новых ведаў.

Адносна канстатуючых характарыстык лекцыі як жанру сёння склалася некалькі меркаванняў. Так, у сумеснай працы «Лекцыя як зона кантакту навуковай і гутарковай мовы» У. А. Папкоў, А. У. Каржуеў разглядаюць лекцыю як «жанр навуковай мовы», яе памежжа з гутарковай моваю, якое дазваляе вывучаць ва ўзаемадзеянні з'явы, звычайна «супастаўляемыя адна другой» [1, с. 80—81]. На аснове дадзенага пункту гледжання можна заключыць, што прафесійна арыентаваная лекцыя ўяўляе сабой варыянт навуковага выкладу. Таму яе асноўны змест заключаецца ў сінтаксічных структурах, што ў роўнай меры

ўласцівы як пісьмовай, так і вуснай формам вучэбна-навуковай мовы.

Другі пункт погляду звязаны з тым, што вучэбная лекцыя разглядаецца як асобная разнавіднасць вуснай формы маналагічнага маўлення. Прыкладна такой думкі прытрымліваецца В. А. Лапцева, калі сцвярджае, што пісьмовы навуковы тэкст з элементамі гутарковай мовы будзе ўспрымацца як незвычайны і парушаць нормы стылю. Аднак і вусны навуковы тэкст па сваіх сінтаксічных канструкцыях, г. зн. без элементаў гутарковай мовы, будзе ўспрымацца як агучванне напісанага. На самай справе гэта далёка не так. Як доказ прыводзяцца ўніверсальныя элементы, што некалі прыйшлі з вуснай мовы: *безумоўна, ні ў якім разе, канешне, само сабой зразумела* і г. д. [2, с. 6]. У гэтай сувязі неабходна адзначыць, што лекцыя фарміруе ў студэнтаў вельмі важныя прафесійна арыентаваныя веды. У ёй вылучаюцца: а) сродкі аўтарызацыі, г. зн. сродкі, якія адлюстроўваюць адносіны аўтара да выказвання як да ўласнага моўнага твора, што дэманструе ход яго думкі; б) сродкі адрасацыі; в) сродкі ўзаемадзеяння [3, с. 97].

Метадологія і метады даследавання.

Метадологічнай асновай даследавання з'яўляецца прынцып антрапацэнтрызму, у адпаведнасці з якім суб'ект педагагічнага ўзаемадзеяння разглядаецца як моўная асоба і як суб'ект прадметна-практычнай сацыяльнай дзейнасці, якая аказвае ўплыў на яго свядомасць, мысленне і маўленчыя паводзіны.

Метады даследавання — інтэрпрэтыўны (пры інтэрпрэтацыі маўленчых дзеянняў і рэакцыі), абагульненне камунікатыўных характарыстык, аналіз літаратурных крыніц.

Вынікі даследавання і іх абмеркаванне.

Пры выяўленні ў лекцыі сродкаў аўтарызацыі неабходна адштурхоўвацца ад тых сутнасных характарыстык, якія пакладзены ў аснову вучэбнай дзейнасці. У якасці іх можна назваць інтэнцыі лектара, праз якія ён рэалізуе сваю прафесійную дзейнасць у жанры лекцыі. Дадзеныя інтэнцыі вызначаюцца пры аналізе феномена лекцыі ў цэлым. На думку І. Ф. Ісаева, сучасная лекцыя «як форма зносін людзей, галоўным чынам, аднаго чалавека з масавай аўдыторыяй з мэтай перадачы пэўнай інфармацыі... даўно ператварылася ў дзейсны сродак назапашвання, захавання і перадачы ведаў і вопыту» [4, с. 12]. Асабліва вялікае значэнне лекцыя набыла ў сучаснай вышэйшай школе, яна выступае вядучай формай падрыхтоўкі будучых спецыялістаў. Лекцыя для студэнтаў з'яўляецца адной з важнейшых крыніц ведаў, якія перадаюцца ім «жывым, адушаўлёным чынам, галоўным іх носбітам — лектарам, шляхам маўленчай дзейнасці» [4, с. 12]. Пры гэтым яна павінна быць крыніцай найбольш каштоўнай, важнай і неабходнай для студэнтаў інфармацыі, якая бесперапынна абнаўляецца «перадавымі набыткамі навукі, прапушчанымі праз свядомасць педагога, яго вопыт, светапогляд, перакананні» [4, с. 14]. У гэтай сукупнасці прымет лекцыі зафіксаваны характарыстыкі, якія адрозніваюць не толькі дадзены жанр ад іншых вучэбных жанраў, але і інтэнцыі ўдзельнікаў камунікатыўнага

акта — лектара (адресанта) і студэнтаў (адресата). Выбіраючы лекцыю як форму вучэбнай дзейнасці, выкладчык перш за ўсё мае намер: а) рашыць пэўныя задачы вучэбнай дзейнасці ў цэлым, г. зн. прад'явіць студэнту максімум прафесійна значымай, каштоўнай, важнай і карыснай інфармацыі; б) перадаць інфармацыю кампактна, аптымальна, з дапамогай выпрацаваных у працэсе вучэбнай дзейнасці сродкаў, у тым ліку моўных; в) ажыццяўляць трансляцыю ведаў у жывой, дынамічнай форме, пастаянна карэкціруючы і абнаўляючы як зместавыя, так і аперацыйныя аспекты сваёй дзейнасці.

Лекцыя з'яўляецца варыянтам вучэбна-навуковага ўзаемадзеяння ў цэлым. А гэта значыць, што інтэнцыі лектара, якія падпарадкоўваюцца яго галоўнай мэтавай устаноўцы, закардазаваны ў сінтаксічных канструкцыях, у сістэме мікратэкстаў, якія ўяўляюць інфармацыйна-канстатуючы тып тэксту. Таму сістэма мікратэкстаў з'яўляецца тым інварыянтам, які ляжыць у аснове як пісьмовай, так і вуснай форм вучэбных прафесійна скіраваных дзеянняў. Вызначым універсальныя прыметы лекцыі як жанру праз адзінкі аўтарызацыі, г. зн. з пункту гледжання першага ўдзельніка камунікатыўнага акта — лектара-выкладчыка.

На думку В. А. Лапцевай, лекцыя, з'яўляючыся варыянтам вуснай публічнай мовы, нясе ў сабе і большую частку яе прымет. Так, асабліва ў вуснай формы вядуць да шырокай узуальнай (слыхавой) прадстаўленасці ў лекцыі такіх з'яў, якія недапушчальны ў пісьмовай мове. Вусная публічная мова, як варыянт вуснай формы мовы ў цэлым, дапускае неапраўданыя паўторы моўных адзінак, лексічную аднастайнасць, якая даследчыкамі, але не студэнтамі, трактуецца як беднасць, перарыўнасць думкі, адхіленні ад тэмы, неканомныя сродкі выразнасці; тут таксама магчымы паўнамёкі рознай ступені мэтазгоднасці, пэўная недагаворанасць. Узуальнасць дадзеных сродкаў прадстаўляецца яшчэ больш нагляднай, калі параўнаць лекцыю з адпаведным тыпам пісьмовай мовы. На думку таго ж даследчыка, да ўказаных

вышэй моўных сродкаў прымяняюцца забаронныя нарматыўныя рэкамендацыі. Так, напрыклад, у пісьмовым тэксце магчымы ўскладненасць сінтаксічнай канструкцыі для раскрыцця думкі, строгая іерархічнасць галоўных і даданных прэдыкатаў, патрабавальны падбор лексікі, які выключае яе збедненасць і/ці неапраўданыя паўторы, пры гэтым не дапускаюцца адхіленні ад тэмы, патрабуецца дакладная сувязь тэзісаў і паслядоўнасці іх раскрыцця.

На аснове вылучаных вышэй прымет як пісьмовай, так і вуснай форм мовы выдзяляюцца ўніверсальныя асаблівасці вучэбнай дзейнасці, якія арганічна сінтэзаваны ў лекцыі і ўяўляюць аўтарызаваную выкладчыцкую, у тым ліку і лектарскую, мову:

1) прастата і яснасць выкладаемай думкі, прамае адпаведнасць тэзіса і ілюстрацый (тут рэалізуецца агульны для навуковага выкладу прынцып дакладнасці, яснасці, недвухсэнсоўнасці навуковых сцвярджэнняў);

2) тэкставыя і лексічныя паўторы, асацыятыўныя ўстаўкі, удакладненні і паясненні, ужыванне сказаў нескладанай структуры, бачнай яснасці суб'ектна-прэдыкатыўных адносін, нагляднасць выкладання, шырокае выкарыстанне рознага роду тропаў, выразаў, параўнанняў, пабочных слоў суб'ектна-мадальнага і эмацыянальна-ацэначнага характару. Тут рэалізуецца асаблівасці ўласнай вуснай мовы, яе спантаннасць, інтэрактыўнасць. У апошняй прадстаўлены як адрасант (лектар-выкладчык з устойлівым індывідуальным стылем падачы матэрыялу), так і адрасат (студэнт з яго суб'ектыўнымі псіхалінгвістычнымі характарыстыкамі атрымання інфармацыі).

Непасрэднае разгортванне вуснага выкладу выступае прычынай з'яўлення ў яго структуры элементаў гутарковай разнавіднасці мовы. Яму ўласцівы шэраг экстралінгвістычных прымет. Адзначаецца моўная спантаннасць працякання лекцыі; арыентацыя на аўдыторыю, якая недастаткова падрыхтавана па тэме лекцыі (для таго, каб кампенсаваць гэты недахоп інфармацыі, лекцыя

і праводзіцца); зніжэнне афіцыйнасці ў сувязі з пастаянствам аўдыторыі, добра знаёмай выкладчыку; пэўныя змены праграмы лекцыі ў залежнасці ад сітуацыі, ад рэакцыі аўдыторыі [5, с. 88—89].

Прыналежнасць лекцыі да вучэбна-навуковага выкладу вызначаецца прафесійнай арыентацыяй вучэбнай аўдыторыі, на якую разлічана лекцыя, публічнасцю, падрыхтаванасцю тэматычнай будовы пры захаванні навуковай тэматыкі і маналагічнага тыпу выказвання.

Вызначаючы прыроду і спецыфіку сродкаў аўтарызацыі ў кантэксце прапанаваных лектарам мэт, задач, інтэнцый, можам заключыць, што дадзеныя сродкі маюць дваісты характар. З аднаго боку, з'яўляючыся структурным кампанентам дзейнасці, скіраванай на дасягненне вучэбных мэт і задач, яны служаць маркёрамі тэматычнага, лагічнага і кампазіцыйнага разгортвання лекцыі, з другога — маркёрамі адрасацыі і ўзаемадзеяння з вучэбнай аўдыторыяй.

Універсальныя сродкі аўтарызацыі, якія функцыянуюць у якасці маркёраў тэматычнага, лагічнага і кампазіцыйнага разгортвання інфармацыі, у сваёй сукупнасці прадстаўляюць абагульнены вобраз узаемадзеяння адрасанта і адрасата і могуць мець: а) інварыянтны з пункту гледжання вуснай і пісьмовай форм вучэбнай дзейнасці; б) інварыянтны ў рамках лекцыйнага жанру, што прадугледжвае мноства варыянтаў рэалізацыі «жывой лекцыі».

Прымяняючы тэарэтычныя палажэнні А. А. Залеўскай [6, с. 101] аб заканамернасцях разгортвання навуковага тэксту, робім выснову, што ў якасці камунікатыўных інварыянтных адзінак аўтарызацыі ў рамках лекцыі неабходна разглядаць, у першую чаргу, маркёры тэматычнага разгортвання спецыяльнага тэксту лекцыі. Тэматычная лінія разгортвання тэксту (тэматычны змест) з'яўляецца кагнітыўна-моўнай асновай запланаванай лектарам праграмы выказвання. Ступень рэалізацыі дадзенай лініі сведчыць аб такіх якасцях асобы лектара, як яго практыўнасць/рэактыўнасць, якія развіваліся з глыбінных

індывідуальных структур інтравертнасці/экстравертнасці (А. А. Лявонцьеў). Праактыўны выкладчык у меншай ступені абстрагуюцца на аўдыторыю, а калі адхіляецца, то для таго, каб пераканацца ў сваіх папярэдніх вывадах. Такі лектар выкарыстоўвае ў сваёй мове элементы вуснай публічнай мовы, але, паводле жадання дакладна рэалізаваць сваю першапачатковую праграму, ён набліжаны да аўтараў пісьмовых тэкстаў.

Рэактыўны лектар у канчатковым выніку даводзіць тэму да свайго лагічнага завяршэння, аднак у працэсе яе выкладання неаднаразова рэагуе на аўдыторыю, уносіць папраўкі, робіць рознага роду адступленні і, у лепшым выпадку, з пункту гледжання педагогічнага ўзаемадзеяння падключае да лекцыйнай сатворчасці аўдыторыю слухачоў.

Паколькі чытанне і ўспрыманне лекцыі — інтэрактыўны працэс, то аўтарызацыя адзінак тэматычнага разгортвання тэксту залежыць не толькі ад асабістых якасцей выкладчыка, але і ад уласцівасцей аўдыторыі, якая яго слухае, яе падрыхтаванасці, камунікатыўных інтарэсаў і г. д. Лекцыю на адну і тую ж тэму ў розных аўдыторыях лектар чытае па-рознаму. Вучонымі выдзяляюцца некалькі базавых стратэгий, а значыць і тыпаў разгортвання тэматычнага зместу лекцыйнага матэрыялу: транзітыўны, экстэнсіўны, паралельны, дывергенцыйны.

Пры транзітыўным тыпе разгортвання тэматычнага зместу выклад ідзе паслядоўна, адна мікратэма пераходзіць у другую, якая яе развівае; кожная з іх, з'яўляючыся самастойнай, служыць зыходным пунктам для тлумачэння наступнай. У выніку раскрываецца асноўная ідэя, якая вызначае мэту дадзенай прамовы. Такой, па меркаванні М. М. Кохцева, з'яўляецца прамова «Аляксандр Мікалаевіч Радзішчаў», сказаная А. В. Луначарскім на адкрыцці помніка Радзішчаву ў Петраградзе 22 верасня 1918 года. Структура прамовы: дзяцінства А. М. Радзішчава, яго юнацкія гады і вучоба, вальнадумства і служба, яго кніга «Падарожжа з Пецярбурга ў Маскву», арышт і ссылка, вяртанне і смерць,

помнік вальнадумцу Радзішчаву. Па такім тыпе складаецца большая частка лекцый у ўстановах вышэйшай адукацыі з гуманітарнай накіраванасцю.

Пры эктэнсіўным тыпе разгортвання тэматычнага зместу асноўная ідэя фармулюецца ў пачатку лекцыі, але прыблізна, у агульнай форме, а ў далейшым яна ўсебакова абгрунтоўваецца, узбагачаецца і канкрэтызуецца. У фінале выкладу аўтар вяртаецца да фармулёўкі асноўнай ідэі. Калі лекцыя прызначана для носьбітаў мовы, то ў гэтым выпадку можна пагадзіцца з М. М. Кохцевым, што «ў чыстым выглядзе гэты тып сустракаецца не так часта, камбінуючыся звычайна з транзітыўным тыпам» [7, с. 658]. Аднак у аўдыторыі з нізкім узроўнем валодання мовай дадзены тып вельмі пашыраны. Прыкладзём фрагмент лекцыі па сучаснай беларускай мове (у тэксце падкрэслены маркеры тэматычнага разгортвання тэксту, акрамя таго, у канцы тлустым шрыфтам выдзелены словы, з якіх пачынаецца канкрэтная інфармацыя):

Мова як сродак зносін знаходзіцца ў пастаянным развіцці.

*І вось /найбольш выразна гэта праяўляецца ў лексіцы: з'яўляюцца словы для называння новых прадметаў /рэалій /і наадварот /выходзяць з ужытку словы /якімі называліся прадметы /што перасталі выкарыстоўвацца грамадствам. І таму вылучаюць словы **актыўнага і пасіўнага** складу. У **актыўны** склад уваходзяць агульнаўжывальныя /зразумелыя ўсім словы. У **пасіўны** склад уваходзяць словы /выкарыстанне якіх абмежавана. А гэта гістарызмы /архаізмы /неалагізмы.*

І вось /значыць разгледзім з вамі зараз, напрыклад, /ну/вось/ пасіўны склад лексікі...

Пры паралельным тыпе разгортвання тэматычнага зместу тэксту назіраецца размежаванне тэм, неспадзяваны пераход ад адной тэмы да другой. Пры гэтым тэмы аб'яднаны адной дакладнай ідэяй; пераход ад адной тэмы да другой загадзя не рыхтуецца: заканчваецца адна тэма і пачынаецца другая. Неабходна дадаць, што ў педагогічнай практыцы па апісаным тыпе рыхтуюць свае лекцыі

выкладчыкі-практыкі, якія вядуць заняткі па практычна арыентаваных дысцыплінах, у тым ліку і па методыцы выкладання мовы. На такіх лекцыях-занятках назіраюцца дзве лініі тэматычнага разгортвання: лінія разгортвання тэарэтычнага зместу лекцыі; лінія разгортвання практычнага, гульнёвага зместу лекцыі, тых практычных стратэгий, якія ў дадзены момант выкарыстоўваюцца ва ўзаемадзейні «мы з вамі» (выкладчык і студэнты).

Пры дывергенцыйным тыпе разгортвання тэматычнага зместу тэксту, які прымыкае да паралельнага, тэмы аб'ядноўваюцца адной ідэяй, некаторыя з тэм цесна ўзаемазвязаны. Да асноўнай ідэі могуць адносіцца асобныя тэмы, а таксама пад тэмы, якія аб'яднаны больш агульнай тэмай. Прывядзём урывак лекцыі, якая разгортваецца па мадэлі дадзенага тыпу (рознымі спосабамі выдзелены розныя тэматычныя лініі):

*Ну вось мы працягваем тэму / абрэвіяцыі. Говорь / я хацела / сёння з вамі разгледзець, як вось гэтыя / дзве мадэлі, прычым / мадэлі гэтыя вось / атрыбутыўныя, так? Там, дзе вы памятаеце / два назоўнікі ўжываюцца / у розных функцыях. Другі назоўнік ужываецца ў функцыі **вызначальнага** слова, галоўнага слова ў гэтым спалучэнні / і першае слова з'яўляецца маркёрам / **атрыбутам** да гэтага другога слова, гэта значыць вызначае вось гэтае другое слова. І мы з вамі ў мінулы раз гаварылі аб частковааскарочаных словах. Гэта слабы від абрэвіятурных слоў / Частковааскарочаныя словы утвараюцца па мадэлі, калі цялае слова, якое стаіць у постпазіцыі да першай часткі, / вызначаецца з дапамогай спецыяльнага ўсечанага кампанента. Так? Дзярждума. Вось мы з вамі гаварылі, што ў гэтых двух утварэннях ёсць несумненняя сувязь. Мы з вамі гаварылі аб тым, што вось гэтыя **атрыбутыўныя канструкцыі** / яны, канешне, / эканомяць нашыя моўныя сродкі. Але вось разумееце / у прынцыпе якія-небудзь з гэтых назваў маглі б у мове гучаць па-іншаму. Ну, давайце паглядзім.*

Вэб-дызайн. *Значыць, ну, па-першае, тут у якасці **атрыбутыўнага кампанента выступас абрэвіятура**. Гэта таксама новая з'ява ў мове. Так? Вось абрэвіяцыі / і вось гэтыя канструкцыі / з атрыбутыўным першым кампанентам. Яны зараз як бы пераплятаюцца / вось гэта **пафас** майго сённяшняга выступлення.*

Такую складаную структуру маюць таксама і лекцыі па моўным этыкеце.

На думку М. М. Кохцева, вышэйпералічаныя тыпы тэматычнага разгортвання тэксту камбінуюцца, утвараючы больш свабодны, змешаны тып — інтэгральны. Назіранні паказваюць, што выбар тыпу тэматычнага разгортвання тэксту і суаднесенасць апошняга з адпаведным кніжным тэкстам асабліва ярка характарызуюць выкладчыкаў-лектараў. Як правіла, выклад, блізкі да тэксту, характэрны для маладых, пачынаючых выкладчыкаў-лектараў.

Маркёрамі лагічнага разгортвання спецыяльнага тэксту лекцыі выступаюць: а) сродкі, якія выражаюць далучальныя адносіны: *акрамя таго, пры гэтым, прычым, больш таго* — сігналізуюць аб тым, што далей ідзе дадатковая ці ўдакладняльная інфармацыя; *інакш кажучы, іншымі словамі* — сігналізуюць аб тым, што далей прапануецца адэкватная ўжо выкладзенай, але ўдакладняючая інфармацыя (напрыклад: «Генітыў, іншымі словамі, родны склон...»); *так, напрыклад, у прыватнасці* — сігналізуюць аб тым, што далей прапануецца ілюстрацыйная інфармацыя (напрыклад: «Звычайна мы будову пасіўнай лексікі разглядаем на прыкладзе гістарызмаў, архаізмаў, неалагізмаў»); б) сродкі, якія выражаюць супраціўныя адносіны: *наадварот, насупраць, з аднаго боку, з другога боку* — сігналізуюць аб тым, што далей прапануецца супрацьлеглая папярэдняму зместу інфармацыя; *але, аднак, разам з тым, у той жа час* — сігналізуюць аб тым, што далей ідзе інфармацыя, супастаўляльная з папярэдняй (напрыклад: «Не толькі пісьмовая форма, але і вусная»); в) сродкі, якія выражаюць прычынна-выніковыя і ўмоўна-выніковыя адносіны: *пагэтам, у сувязі з гэтым, адсюль, тым самым, у сілу чаго, у залежнасці ад, дзякуючы гэтаму, таму што* — сігналізуюць аб тым, што далей прапануецца інфармацыя, якая паказвае прычыну выкладзенага раней; *тады, адсюль, у такім выпадку, у тым выпадку, у выніку* — сігналізуюць аб тым, што далей падводзіцца вынік сказанага.

Маркёры кампазіцыйнага разгортвання спецыяльнага тэксту лекцыі:

УВОДЗІНЫ

ІНТЭНЦЫІ: сфармуляваць мэты, задачы, актуалізаваць асноўныя праблемы, увесці агульную інфармацыю: *у пачатку, спачатку, перш за ўсё, у першую чаргу, разгледзім наступныя пытанні, высветлім* (напрыклад: «Я пачну вось з чаго... Я хачу падзяліцца з вамі сваімі назіраннямі. Не ведаю як вы, а я ўсюды, дзе б ні бывала, заўсёды штосьці такое для сябе знаходжу, моўнае, штосьці для роздуму...»).

АСНОЎНАЯ ЧАСТКА і яе кампаненты.

ІНТЭНЦЫІ: удакладніць, патлумачыць інфармацыю, пералічыць аб'екты, прыметы і г. д., выдзеліць прыватныя выпадкі: *па-першае, па-другое, па-трэцяе, напрыклад, так, толькі, нават, асабліва, інакш кажучы, у прыватнасці, прычым* (напрыклад: «Мы выкарыстоўваем нейкія ўнутраныя рэзервы мовы для таго, каб зрабіць яе больш цікавай, каб яна прыцягвала ўвагу. Па-першае, прыцягваем увагу лацінскім шрыфтам, па-другое, калі вы ведаеце англійскую мову, вам так гэта прыемна, што вы зразумелі, што і гэта гульня нейкая, так?»).

ІНТЭНЦЫІ: указаць на адначасоваць, паслядоўнасць, паўторнасць дзеянняў: *адначасова, толькі што, ужо, раней, зноў* (напрыклад: «Мы ўжо раней адзначалі з вамі, што, разам з давальным склонам, значэнне адрасата маюць і іншыя склоны, напрыклад, родны склон, родны склон з прыназоўнікам для»).

ІНТЭНЦЫІ: далучэнне ці злучэнне частак, дадатковай інфармацыі пра аб'ект: *таксама, пры гэтым, разам з тым, акрамя таго, дарэчы* (напрыклад: «У вас у падручніках ёсць класіфікацыя лексікі. Яна, дарэчы, у некаторых падручніках можа крыху адрознівацца»).

ІНТЭНЦЫІ: супрацьпастаўленне ці супастаўленне: *з аднаго боку, з другога боку, наадварот, насупраць, аднак, але, а, не, але і, інакш, тады як*.

ЗАКЛЮЧЭННЕ

ІНТЭНЦЫІ: указаць на вынік, абагульніць, прадставіць вывады: *такім чынам, увогуле, словам, значыць, у заключэнні* (напрыклад: «А ўвогуле, прычына і вынік — яны заўсёды цесна звязаны. І бываюць сітуацыі, дзе вельмі складана іх размежаваць»).

Сродкі аўтарызацыі маюць самыя непасрэдыя адносіны да сродкаў мадальнасці. Мадальнасць (ад лац. *modus* мера, спосаб) — функцыянальна-семантычная катэгорыя, якая выражае адносіны зместу выказвання ці тэксту да рэчаіснасці і адносіны прамоўцы да ўдзельнікаў маўлення [8, с. 322]. На думку Т. В. Радзіўскай, катэгорыя мадальнасці непасрэдна звязана з тэорыяй камунікацыі. Катэгорыя трывання «адлюстраввае пункт погляду прамоўцы на характар сувязі дзеяння

з дзеючай асобай ці прадметам»; катэгорыя трывання — гэта граматычная катэгорыя ў сістэме дзеяслова, якая вызначае мадальнасць дзеяння [9, с. 79—108].

Сродкі аўтарызацыі ў большай ступені грунтуюцца на суб'ектыўнай мадальнасці. Да іх належаць: 1) пабочныя словы і словазлучэнні як маркеры лагічнага разгортвання тэксту: *акрамя таго, інакш кажучы, у прыватнасці, напрыклад, наадварот, такім чынам*; 2) пабочныя словы і словазлучэнні як маркеры кампазіцыйнага разгортвання тэксту: *пералічым, выдзелім, інакш кажучы, разам з тым, аднак, значыць*; 3) пабочныя словы з рознымі ацэначнымі значэннямі: *сапраўды, раішуча, безумоўна, зразумела, здаецца, дарэчы, галоўнае*; 4) пабочныя словы з формамі дзеяслова: *інакш кажучы, дакладней кажучы, хто яго ведае, пэўна*; з формамі назоўніка: *на думку, на словах, на ўсёй верагоднасці, адным словам, на самай справе, акрамя таго*; 5) часціцы: *толькі, толькі што, нават, асабліва, вось, ужо, ледзь не, усё ж, яшчэ*; 6) выклічнікі: *ну, э-э, ой, угу, ага*.

Сродкамі выражэння мадальнасці, і асабліва суб'ектыўнай, могуць выступаць адзінкі розных узроўняў моўнай сістэмы. Асабліва неабходна выдзеліць такія сродкі аўтарызацыі, як дыскурсівы, — спецыяльныя словы і словазлучэнні, якія даюць магчымасць адрасанту ідэнтыфікаваць стратэгію разгортвання тэксту. Да такіх сродкаў адносяцца маркеры тэматычнага, лагічнага, кампазіцыйнага разгортвання тэксту.

Да сродкаў аўтарызацыі, накіраваных на паляпшэнне разумення адрасатам лектарскай прамовы, неабходна аднесці рытарычныя і стылістычныя сродкі суб'ектыўнай мадальнасці. У якасці найбольш універсальных можна назваць параўнанні, метафару, антытэзу, якія суправаджаюцца рознымі сродкамі: інтанацыяй, мімікай, жэстамі.

Універсальнай з'явай у адносінах да любога тэксту выступаюць паўторы. Паўтор як сродак аўтарызацыі выконвае функцыю маркіравання тэксту па тэматычнай лініі разгортвання. Яны ўзнікаюць ўжо на ўзроўні падтэмы, мікратэмы.

З дапамогай сістэмы паўтораў задаецца перспектыва ўсяго тэксту ў цэлым.

Паводле назіранняў даследчыкаў, паўторы атрымалі настолькі шырокае развіццё, што накладваюць на ўвесь тэкст асаблівы адбітак. Яны могуць быць уяўныя і схаваныя, поўныя і частковыя, літаральныя і апісальныя, лексічныя і сінтаксічныя. Каб вызначыць, якія элементы з'яўляюцца часткамі паўтору, неабходна ўмець атаясамліваць гэтыя элементы [10, с. 85].

Прасцейшым спосабам сувязі паміж сказамі з'яўляюцца паўторы асобных слоў, групы слоў (лексічны паўтор). Пад паўтарэнне могуць падпадаць адна і тая ж форма слова, розныя формы аднаго і таго ж слова, групы слоў, аб'яднаных агульным каранем. У такіх выпадках адбываецца вар'іраванне розных часцін мовы, звязаных агульнасцю караня. Тыповай з'явай ва ўсякім тэксце з'яўляецца замена слоў ці словазлучэнняў блізкімі па значэнні словамі. Такія замены называюцца сінанімічнымі (напрыклад: «*Арфаграфія, або правапіс...*»).

У лекцыі часцей за ўсё паўтараюцца назойнікі, радзей — дзеясловы, прыметнікі і прыслоўі. Думаецца, гэта таксама звязана з актуалізацыяй той ці іншай інфармацыі. Новая інфармацыя ў лекцыі таксама паўтараецца, аднак па іншай прычыне: каб забяспечыць надзейнасць засваення ведаў, даць студэнтам магчымасць трывала зафіксаваць іх у памяці.

У час лекцыі могуць назірацца паўторы слоў, словазлучэнняў без змены іх форм. Дадзены тып паўтору дазваляе лектару спыніцца на найбольш важнай інфармацыі ў найбольш зручным рэжыме (без змены формы слова), актуалізаваць патрэбную інфармацыю ў свядомасці слухачоў. Варыятыўным праяўленнем апісанага вышэй паўтору з'яўляецца паўтарэнне тых жа моўных адзінак, якія суправаджаюцца зменамі сінтаксічнага характару (з'яўляюцца ўстаўкі, дадаткі, змяняецца парадак слоў):

Пад'ёмная сіла залежыць ад колькасці мышачных валокнаў / значыць, залежыць пад'ёмная сіла мышцы ад колькасці мышачных валокнаў//.

У лекцыі магчымы выпадак камбінавання розных відаў паўтораў у межах нават аднаго сказа:

Вось /найбольш сучасная група метадаў/ гэта група метадаў / якая заснавана на чым / на тым, што вывучаемы аб'ект / незалежна ад таго / што там / бактэрыі там / прасцейшыя жылі так / вывучаюцца эксперыментальным шляхам/ гэта значыць у эксперыментальных умовах / гэта значыць аб'ект вывучэння ставіцца ў штучна створаных умовах / не проста нейкая прырода / якая ў апісальных ці параўнальных існуе ў прыродзе / а тут / тут аб'ект вывучаецца ў штучных / лабараторных / эксперыментальных, калі хочаце, умовах/.

Акрамя пералічаных, у якасці моўных адзінак у межах лекцыі выступаюць: 1) пабочныя канструкцыі, якія могуць спалучацца са злучнікамі, прыналежнымі займеннікамі *наш, ваш*, а таксама з дзеясловамі *бачыць, ведаць, чуць*; 2) устаўныя канструкцыі, з дапамогай якіх паглыбляецца і пашыраецца матэрыял ці разгортваецца паралельная тэматычная лінія: лінія ўзаемадзеяння са студэнтамі з мэтай актуалізацыі, усведамлення, засваення іх ведаў («*Вы ведаеце ўжо...*» ; «*Памятаеце, мы гаварылі на мінулай лекцыі...*»).

Значэнне выразу «Вы ведаеце... памятаеце» — аналагічнае таму, што было сказана вышэй, выразу «мы гаварылі...» — усведамленне і актуалізацыя сумеснай дзейнасці.

Пытальныя і пабуджальныя сказы, якія актуалізуюць пэўную інфармацыю, засяроджваюць увагу на пэўным аб'екце («*Данамажыце мне. Зараз будзе лес рук і ўсе хочучы мне расказаць / што такое зваротак. Хто хоча мне данамагчы?*»).

Рознага роду стылістычныя прыёмы таксама вельмі шырока выкарыстоўваюцца ў якасці сродкаў аўтарызацыі. Акрамя названых вышэй, можна нагадаць стылістычны прыём «Пытанне—адказ», сутнасць якога заключаецца ў тым, што ў маналагічны тэкст уводзіцца характэрная для дыялогу канструкцыя «пытанне—адказ» ці яе фрагменты. Гэта палегчыць і актывізуе ўспрыманне мовы слухачом; надаць мове адценне прастаты, размоўнасці («*Што такое тэрміналагічнасць? / Па ўсёй верагоднасці, гэта прымета*

терміна / у адрозненне ад якога-небудзь агульнаўжывальнага слова...»).

Выкарыстанне прыёму «Пытанне—адказ» вызначаецца формай функцыянавання лекцыі. Як сродак аўтарызацыі, кіраўніцтва дзейнасцю студэнта яны могуць сігналізаваць слухачам аб пераходзе да другой думкі (у пісьмовым тэксце гэту функцыю выконваюць абзацы, чырвоны радок, параграфы). Гаворачы аб найбольш ужывальных стылістычных сродках, неабходна падкрэсліць, што значная іх частка валодае высокім інтэрактыўным патэнцыялам.

Заклучэнне. Лектарская мова — дыялагічная ў самым шырокім сэнсе гэтага слова. Яна валодае сукупнасцю ўніверсальных сродкаў аўтарызацыі, што функцыянуюць як маркеры тэматычнага, лагічнага і кампазіцыйнага разгортвання інфармацыі. Многія з прааналізаваных у дадзеным артыкуле сродкаў з'яўляюцца адначасова і сродкамі адрасацыі, бо функцыянуюць ва ўмовах узаемадзеяння «выкладчык—студэнт». Яго паспяховаць вызначаецца сістэмай па-майстэрску арганізаваных вучэбна-прафесійных дзеянняў, якія эфектыўна ўплываюць на працэс гарманізацыі асобы студэнта. Гэта прад'яўляе патрабаванні да ўмення выкладчыка ўзважана падыходзіць не толькі да зместу і формы ўласнага маўлення, але і да пабудовы ў працэсе

лекцыі сістэмы міжасабовага педагагічнага ўзаемадзеяння, арганізатарам і лідарам якога ён з'яўляецца.

Спіс выкарыстаных крыніц

1. Попков, В. А. Учебный процесс в вузе: состояние, проблемы, решения / В. А. Попков, А. В. Коржув. — М. : Изд-во МГУ, 2001. — 432 с.
2. Лаптева, О. А. Интенции и языковые особенности устной научной речи / О. А. Лаптева // Обучение устной научной речи : теория и практика / под ред. О. А. Лаптевой. — М. : [б. и.], 2001. — С. 3—17.
3. Кочеткова, Т. В. Языковая личность в лекционном тексте / Т. В. Кочеткова. — Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 2002. — 211 с.
4. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя / И. Ф. Исаев. — М. : Академия, 2002. — 208 с.
5. Красных, В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология : курс лекций / В. В. Красных. — М. : Гнозис, 2002. — С. 88—89.
6. Залевская, А. А. Текст и его понимание / А. А. Залевская. — Тверь : Тверской гос. ун-т, 2001. — 177 с.
7. Кохтев, Н. Н. Ораторская речь : стиль и композиция / Н. Н. Кохтев. — М. : [б. и.], 1992. — С. 658—659.
8. Культура русской речи : энцикл. слов.-справ. / под ред. Л. Ю. Иванова [и др.]. — М. : Флинта : Наука, 2003. — 840 с.
9. Радзиевская, Т. В. Текстовая коммуникация. Текстобразование / Т. В. Радзиевская // Человеческий фактор в языке: Коммуникация, модальность, дейксис. — М. : Наука, 2000. — С. 79—108.
10. Десяева, Н. Д. Культура речи педагога / Н. Д. Десяева, Т. А. Лебедева, Л. В. Асуирова. — М. : Академия, 2003. — 192 с.

Материал поступил в редакцию 07.02.2014 г.

In the article we discuss verbal means of pedagogical influence that are distinguished in teaching lectures; as its main content is supplied by means of syntax that are equally peculiar forms of written and oral speech; characterize the universal means of authorization, which function as the markers of topical, logical and compositional development of information aimed at achieving educational aims and tasks.

Key words: verbal means of pedagogical interaction, the educational lecture, the scientific test, markers, intentions, means of authorization, forms of language, constructions of syntax.