

**О. И. Гордеева**

*Томский политехнический университет  
пр. Ленина, 30, Томск, 634050, Россия*

*okg@mail.tsu.ru*

**МОДУСНЫЕ СМЫСЛЫ В НЕКОДИФИЦИРОВАННОМ ТЕКСТЕ:  
ПЕРСПЕКТИВЫ ИЗУЧЕНИЯ (НА МАТЕРИАЛЕ  
СТУДЕНЧЕСКИХ КОНСПЕКТОВ ВУЗОВСКИХ ЛЕКЦИЙ)**

Описывается специфика выражения модусных смыслов в особом жанре научного стиля – студенческих конспектах вузовских лекций, которые имеют постоянную четкую модусную организацию: в нем сосуществуют модусные смыслы, идущие от лектора – автора конспектируемой лекции, и модусные смыслы, идущие от студента, который составляет конспект воспринимаемой им лекции. Показано, как меняется восприятие текста при исключении из него разных модусных смыслов. Исключение любого из них изменяет жанровую характеристику текста. В пределах научного стиля названные модусные смыслы выполняют жанровыделительную функцию.

*Ключевые слова:* научный стиль, неcodифицированный текст, студенческий конспект вузовской лекции, модус, авторизация, жанровыделительная функция.

Модусные смыслы неоднократно были предметом специального рассмотрения, однако до настоящего времени в этой сфере знания существует много разночтений и неясностей. Так, пока нет единого мнения о статусе модусного смысла авторизации. С позиций функционально-коммуникативного синтаксиса авторизация рассматривается как часть диктумного содержания предложения, способная нести и модусные смыслы [Всеволодова, 2000]. Более узким представляется понимание авторизации как разновидности квалификативных модусных смыслов [Шмелева, 1988].

Анализ кодифицированных текстов научного стиля показал, что характер выражения смыслов авторизации, как и круг номинации источников информации, является дифференцирующим признаком научного стиля [Гричин, 2003]; доказана текстообразующая функция смысла авторизации, сочетающегося со смыслами персуазивности,

перечислены приемы позиционирования диктумного содержания и эффекты, которые эти приемы производят на адресата [Копытов, 2004].

Изучение смыслов авторизации в неcodифицированных текстах одного жанра до настоящего времени не предпринималось, равным образом не рассматривались смыслы авторизации на основе их интерпретации адресатами и адресантом текста.

Выбор в качестве материала студенческого конспекта вузовской лекции (СКВЛ) объясняется тем, что СКВЛ, будучи особым жанром научного стиля [Гордеева, 2008; Ярица, 2009], не охарактеризован как модусно-диктумное образование.

Цель предпринимаемого исследования – определить характер модусных смыслов в СКВЛ и выявить их роль в выделении рассматриваемого жанра среди других жанров и в разграничении частных разновидностей внутри жанра.

Анализ СКВЛ показал, что он имеет постоянную четкую модусную организацию. В любом конспекте всегда сосуществуют модусные смыслы, идущие от лектора – автора конспектируемой лекции, и модусные смыслы, идущие от студента, который составляет конспект воспринимаемой им лекции. В очень редуцированном виде в конспекте присутствуют и модусные смыслы, исходящие от авторов рассматриваемой лектором исходной информации, но в силу включенности ее в диктум с позиции лектора и слушателя эти смыслы далее рассматриваются только для выяснения их роли в выделении жанра СКВЛ среди других жанров.

Представляя значимость вкладов преподавателя и студента в формирование модусной стороны СКВЛ, необходимо подчеркнуть, что большая часть выраженных в СКВЛ модусных смыслов исходит от лектора. Именно он описывает и оценивает со своих позиций историю, современное состояние и перспективы изучения своего научного объекта, от него зависит отбор информации, способы ее представления, выбор авторов используемых источников научной информации.

Студент в своем конспекте с разной степенью подробности фиксирует модусные смыслы, идущие от преподавателя, и в зависимости от своих взглядов, интересов и привычек вносит в конспект модусные смыслы, исходящие от него.

Для выяснения роли модусных смыслов, исходящих от трех авторов, была предпринята попытка поочередно удалить из СКВЛ конструкции, представляющие отдельный тип модусных смыслов, дать квалификацию полученному тексту и интерпретировать результаты.

Извлечение из СКВЛ модусных смыслов, показывающих, кому принадлежит исходная информация, сразу же изменяет природу текста. Конечно, формально текст остается конспектом, но это уже не конспект вузовской лекции, так как без указания на авторов исходной информации, без сопоставления их точек зрения и т. д. текст лекции теряет необходимый научный компонент.

Поскольку при такой трансформации текста обозначения реальных авторов утрачиваются и вся информация начинает восприниматься как принадлежащая непосред-

ственно лектору, специалисты считают такого рода текст как запись плагиаторской лекции, преподаватели-неспециалисты отмечают «невузовский характер лекции», «отсутствие необходимой исторической перспективы», «отсутствие полемики». Итоговая характеристика такого текста – «сначала не лекция, потом не конспект».

Исключение из конспекта модусных смыслов, идущих от лектора, также не позволяет квалифицировать этот текст как СКВЛ. И преподаватели, и студенты воспринимают полученный конспект как «фрагмент справочника», «кусочек скучного учебника», «формальный реферат» и проч. Они говорят о том, что в тексте «нет преподавателя».

Исключение из текста СКВЛ модусных смыслов, идущих от студента, показывает, что записанный текст не развился в конспект, студент зафиксировал текст, но не воспринял его, и, следовательно, мы имеем дело с текстами другого жанра: либо со стенограммой лекции, либо с вариантом лекции, написанным под диктовку. Такого рода текст оценивается как «школьный диктант», «строчил не думая», «с магнитофона переписано». Характерно, что студенты такого рода тексты никогда не называют конспектами, с их точки зрения это «хорошая лекция», «полная лекция, по ней можно готовиться».

Таким образом, есть основания утверждать, что модусные смыслы, исходящие от всех трех авторов, участвуют в организации модусной перспективы СКВЛ. Исключение любого из них изменяет жанровую характеристику текста. Из этого следует, что в пределах научного стиля названные модусные смыслы выполняют жанровыделительную функцию.

Для определения роли модусных смыслов в разграничении внутрижанровых разновидностей в пределах СКВЛ как жанра были рассмотрены языковые воплощения отдельных элементов модус-позиции СКВЛ, при этом предполагалось, что анализ этих элементов совместно с их языковыми формами позволит выявить признаки модус-позиции, которые являются типологически существенными, противопоставляющими отдельные типы СКВЛ другим.

В целях объективизации полученных результатов осуществлялось обращение к реакциям лекторов, преподавателей и студен-

тов на отдельные формальные элементы СКВЛ. Опора на языковое сознание участников коммуникации позволяет исключить случайность в выборе отдельных модусных характеристик и модусных смыслов как основы для выявления типа СКВЛ.

Многоэлементность модус-позиции СКВЛ, сложность и несимметричность их языкового воплощения делают на начальном этапе оправданным представление лишь отдельных признаков модус-позиции, а также отдельных модусных смыслов, позволяющих охарактеризовать СКВЛ как тип и определить роль модусных смыслов в его формировании.

Очевидность самостоятельного, хотя и параллельного сосуществования лектора-преподавателя и студента-слушателя как создателей модусной аранжировки СКВЛ делает естественным отдельное обращение к модусным смыслам СКВЛ, идущим от каждого из них. Самой очевидной, «лежащей на поверхности» характеристикой модус-позиции СКВЛ представляется количество конструкций, передающих смысл авторизации, присутствующих в каждой вузовской лекции, а также в ее конспекте. В силу разных причин, например, в зависимости от характера курса, места лекции в курсе, личностных качеств лектора и проч., количество конструкций, вводящих чужую информацию, иногда превышает 20 иликратно уменьшается.

Именно большое количество конструкций авторизации, вводящих чужую информацию, или оценочных конструкций, отражающих точку зрения лектора на излагаемый материал, является существенным признаком вузовской лекции – обзорной, проблемной, которая отражается в СКВЛ. Малое количество конструкций авторизации неизбежно приближает лекцию к границе, отделяющей вузовскую лекцию от обычной, общеобразовательной.

Опрашиваемые преподаватели, сопоставляя соответствующие СКВЛ, последовательно выделяли конспекты «настоящих» вузовских лекций, демонстрирующих «широкий кругозор автора», эти лекции все считают «действительно вузовскими» и распространяют свои оценки и на соответствующие конспекты.

Студенты тоже выделяют из общей массы конспекты с многочисленными конструкциями авторизации, однако, в отличие от

преподавателей, оказываются менее единодушными в своих оценках. Например, из 24 студентов конспекты, созданные по обзорным лекциям, сочли лучшими только 4 человека, остальные лучшими посчитали конспекты с 7–8 конструкциями авторизации, сделав это из прагматических соображений: «больше все равно перепутается», «всего не запомнить».

Несмотря на наличие разных оценок конспектов у преподавателей и студентов, существенным представляется одно: количество конструкций авторизации – основание для характеристики особого типа СКВЛ в пределах жанра и для противопоставления его другим типам.

Наборы форм, отражающих в текстах СКВЛ соответствующую модус-позицию, могут отличаться друг от друга качеством рядов форм, передающих один модусный смысл или объединение близких модусных смыслов. Например, известно, что модусный смысл авторизации, сводящийся к называнию автора и акта авторизации, обозначается в тексте совокупностью форм, различающихся не только структурой, но и принадлежностью к разным синтаксическим уровням. В пределах СКВЛ употребляется для передачи смысла авторизации только какая-то часть возможных конструкций, конкретный объем этого ряда – характеристика отдельного СКВЛ. Существенным признаком ряда является присутствие доминирующего члена ряда – конструкции наиболее частотной, излюбленной автором.

Нет сомнений, что СКВЛ, в которых используется достаточно пространственный ряд для передачи смысла авторизации (как, впрочем, и для передачи любого другого модусного смысла), являются более совершенными в лингвистическом отношении. «Богатство языка», «непринужденность изложения», характерные для таких текстов, отмечают и преподаватели и студенты, однако, по мнению некоторых студентов, «богатый язык иногда замедляет понимание».

И студенты, и преподаватели единодушны в квалификации СКВЛ с коротким рядом форм, передающих смысл авторизации. Они считают язык СКВЛ с таким рядом форм «примитивным», «бедным», «простым». Наличие в таком кратком наборе ярко выраженной, часто повторяющейся в лекции,

а затем в конспекте доминирующей конструкции, является в некотором случае объектом насмешек.

Итогом наблюдений над СКВЛ с разными рядами конструкций, представляющими модусный смысл авторизации, позволяет заключить, что степень разнообразия форм в ряду противопоставляет СКВЛ по качеству языка, что дает возможность считать признак «качество ряда конструкций, соответствующих одному модусному смыслу», признаком, выделяющим тип СКВЛ.

Наборы форм, представляющих модуспозицию СКВЛ, отражают большое разнообразие форм, которые используются для обозначения автора информации, представляемой в СКВЛ.

Оставляя для отдельного исследования вопрос о соотношении имплицитных и эксплицитных форм номинации в СКВЛ, сосредоточимся на формах номинации автора, которые присутствуют в каждом СКВЛ. Из них, как известно, наиболее полной является форма, в которой называется должность, звание, место работы, имя, отчество и фамилия, краткая номинация – только фамилия. Различия в употреблении этих форм, отмечаемые в СКВЛ, позволяют предположить, что характер номинации автора можно считать средством выделения типа СКВЛ. Проверка этой гипотезы осуществлялась путем обращения к преподавателям и студентам, в том числе и к авторам лекций, положенных в основу СКВЛ.

Опрос преподавателей показал, что представители старшего поколения в большинстве своем убеждены, что при первом упоминании об авторе чужой информации необходимо употребить максимально полную номинацию.

При последующем упоминании автора возможна номинация без указания должности и места работы. Исключение из номинации имени и отчества, по мнению преподавателей старшего поколения, требует присутствия при фамилии упоминаемого автора указания на его ученую степень или научное звание, обычно при этом речь идет о докторах и профессорах, указание на другие степени и звания не практикуется. Незнание имени и отчества должно в устной практике сопровождаться выражением сожаления. В тексте лекции употребление одной фамилии без указания имени и отчества невозможно.

Реакция преподавателя старшего поколения на набор конструкций авторизации, где номинация авторов соответствует перечисленным правилам, положительна: «А как же иначе?», «Правильно написано».

Более молодые преподаватели менее последовательны в практике своих номинаций, они редко называют степени, звания и тем более места работы авторов. Эти преподаватели в сравнении со старшими преподавателями менее категоричны в своих оценках полных номинаций, полагая, что их редукция в определенных условиях возможна и допустима. Интересно, что и преподаватели и студенты считают, что присутствие в наборе конструкций авторизации максимально полных номинаций – признак настоящей «профессорской» лекции. Только в профессорской лекции считается уместной *я*-номинация *Ваш покорный слуга*. Примечательно, что номинация автора типа *господин Иванов* считается абсолютно невозможной в современной профессорской лекции. Такая номинация – признак лекции молодого преподавателя.

Отдельное исследование должно быть посвящено *я*- и *мы*-номинациям автора. Даже не останавливаясь далее на других формах номинации автора и ограничивая себя осуществленными наблюдениями над формами номинации автора в СКВЛ, возможно сказать, что характер представления автора в СКВЛ позволяет выделить из общей массы лекций и соответствующих конспектов те, в которых преобладает употребление общих форм воплощения автора. Таким образом, характер номинации автора также следует считать признаком, позволяющим типологизировать конспекты внутри жанра СКВЛ.

Существенным признаком СКВЛ представляется употребление одной из возможных временных форм глагола речевого действия при осуществлении акта авторизации (*говорил / говорит, отмечал / отмечает*). Наблюдения над текстами СКВЛ показывают, что в ряде конспектов независимо от имени автора названный класс глаголов употребляется в форме настоящего времени, однако для большей части конспекта характерно употребление обеих форм даже для обозначения речевой деятельности одного и того же лица. Опрос лекторов показал, что по большей части выбор определенной формы отражает взгляды автора на устрой-

ство научного мира, о котором он ведет речь в своей лекции.

В такой лекции преподаватель изображает построенную только им и принадлежащую ему модель научного мира, в котором лектор своей волей переносит в наше время людей, живших в античные времена (*Аристотель говорит*) или оставляет их в своем времени (*Н. Я. Марр утверждает*).

Следует отметить, что во многих случаях лектор – творец своего мира свою деятельность не осознает и поэтому на вопрос о причинах, побуждающих его к выбору формы времени, обычно следует ответ: «Так захотелось», «Можно и по-другому сказать», «Разве это важно?». Для других лекторов причины, обусловившие выбор форм, абсолютно ясны: «Гоголь бессмертен!», «Он есть всегда!». При предъявлении двух вариантов одного текста с разным употреблением форм времени и преподаватели и студенты считают вариант с дифференцированными формами времени более удачным.

Детальное изучение употребления форм времени – предмет отдельного исследования. Пока же представляется, что выбор одной из двух форм времени ввиду его неполного осознания носителями языка может быть признан типологически существенным лишь с некоторыми оговорками.

Ярким признаком СКВЛ является характер ранжирования представляемой информации, диапазон оценок, которые присутствуют в лекции и отражаются в конспекте. Наличие в конспекте соответствующих показателей (*сначала, потом; во-первых, во-вторых; с одной стороны; таким же образом, напротив, в дополнение; кстати, между прочим; конечно, возможно* и многие другие) позволяет выделять из общей массы СКВЛ обладающие общими или, напротив, противоположными свойствами, например, структурированные или неструктурированные, ориентированные или неориентированные на слушателя, импрессивные, имеющие отступления, доброжелательные, критические и т. д.

Все эти и другие подобные характеристики СКВЛ одинаково легко отмечаются и преподавателями и студентами.

По сути своей эти характеристики в первую очередь являются признаками соответствующей лекции и определяются личностными качествами лектора. Тот факт, что конспект получает свою квалификацию не

только от лектора, но и от других лиц, позволяет говорить о существовании соответствующей типологии СКВЛ.

Многозначность модусных конструкций, значительный объем конспекта, неоднородность и сложность информации, личностные качества лектора позволяют характеризовать СКВЛ по нескольким основаниям, например, он может быть структурированным по характеру подачи материала и при этом быть ориентированным либо неориентированным на слушателя, либо обладать разными показателями персуазивности и т. п.

Предъявление испытуемым студентам и преподавателям СКВЛ с выделенными теми или иными компонентами показало сложность и неоднозначность восприятия рассматриваемой группы модусных смыслов. В зависимости от своих предпочтений и студенты и преподаватели обычно самостоятельно видят в конспекте показатели только одного модусного смысла, не обращая внимания на другие. Можно думать, что с позиции испытуемых квалификативные смыслы и часть метасмыслов, отвечающих за ранжировку информации, образуют единый комплекс, в котором доминирующий модусный смысл делает менее заметным присутствие остальных, затрудняет их восприятие. Так, большая часть испытуемых никак не отреагировала на присутствие или отсутствие в конспекте модусного сигнала «кстати».

Думается, что в целом, несмотря на частные сложности восприятия рассматриваемых модусных конструкций в комплексе, однозначное выделение типов СКВЛ на одном модусном основании позволяет считать характер обозначения квалификативных смыслов и смыслов, отвечающих за ранжировку информации, признаками СКВЛ, определяющими его тип.

Изучение модусных смыслов в СКВЛ, идущих от студента – непосредственного составителя конспекта, показало, что в сравнении со смыслами, идущими от преподавателя, их диапазон оказывается значительно уже.

Прежде всего, студент стремится понять и, в разной степени сократив, воспроизвести текст исходной лекции, включая и ее модусный компонент, сформированный преподавателем. От непосредственного составителя в конспект вносятся квалифика-

тивные смыслы, оценивающие услышанное, либо смыслы метаязыковые, являющиеся отражением того, как студент оценивает лекторскую манеру говорить. Модусные оценки, идущие от студентов, в основном сводятся к выражению восторга, радости, огорчения, недоумения, согласия, несогласия, отчаяния и под. Скучность и некоторая кажущаяся на первый взгляд недифференцированность оценок в условиях некодифицированного текста с лихвой возмещается разнообразными, особыми средствами их выражения.

Перечисленные смыслы очень редко воплощаются в конспекте привычными для нас формами, свойственными кодифицированному языку.

Обычной формой их представления в СКВЛ являются изолированные или сгруппированные знаки препинания и другие параграфические элементы, например, для выражения недоумения, сомнения употребляется несколько вопросительных знаков, радость и восторг – это обычно несколько восклицательных знаков либо заимствованные из компьютерной графики «смайлики», одобрение обычно изображается знаком «+» или звездочкой, сигналы скуки, тоски – это мелкие рисунки, символы, отчаянье иногда доводит автора конспекта до создания надписей для «внутреннего употребления»: *Не могу больше!*, *Еще 10 минут!*, *Ужас!*, *Где конец?* и проч.

Многие из перечисленных форм являются практически общепризнанными, однако они существуют на фоне форм индивидуальных, понятных только непосредственному хозяину конспекта.

К оценочным смыслам, идущим от студента, тоже приложимо понятие модусной доминанты. В зависимости от ее характера выявляются разные типы СКВЛ. Можно сказать, что СКВЛ подразделяется на группы в зависимости от «просвечивающих» в конспекте личностей студентов.

Так, легко узнаются СКВЛ, в которых его авторы особо не стремятся понять услышанное, для таких авторов главное – записать все, ничего не пропуская. В таких СКВЛ обычно не бывает модусных пометок, идущих от автора-студента, или они крайне малочисленны.

Близок по стремлению записать все главное в конспект автор, который исключает из конспекта как несущественное почти все

преподавательские модусные смыслы, представленные особыми формами, в том числе и формы, ранжирующие информационные комплексы. Такого рода конспекты обычно не имеют абзацного отступа и красной строки. Его авторы, прослушав пространные рассуждения лектора о высоких материях, безжалостно спускают его на землю твердым, наводящим вопросом: *Так как же будем понимать?*, *Что же будем записывать?*

Отдельным типом конспекта является конспект думающего человека. Его интересует не только диктумная информация, но и способ ее получения. Ему важны разные оценки одного факта, он хочет немедленно оценить то, что он узнал. Как правило, такие конспекты пестрят всякого рода значками и пометками, передающими оценки, исходящие от составителя конспекта. Преподаватели такие конспекты считают лучшими, интересными, творческими.

Приведем наиболее существенные выводы из проведенных предварительных наблюдений.

1. СКВЛ всегда представляет собой единство модусных смыслов, идущих от преподавателя – лектора и студента – составителя конспекта. Модусные смыслы формируют СКВЛ как жанр и противопоставляют его другим жанрам.

2. Модус-позиция СКВЛ, представленная в СКВЛ различными модусными формами, является основой определения его модусной доминанты – комплекса преобладающих модусных смыслов. Модусная доминанта, представляя тип лектора и студента, автора СКВЛ, выделяет внутрижанровые разновидности – типы СКВЛ.

3. Обозначение модусных смыслов в некодифицированных текстах СКВЛ имеет свою специфику, наиболее ярко представленную в формах выражения оценочных и персуазивных смыслов.

4. Экстраполяция результатов проведенного исследования на другие жанры позволяет утверждать, что модусные смыслы формируют жанр и являются не менее существенной его частью, чем диктумное содержание.

Конкретизация представлений о роли модусных смыслов и особенностях их существования в речевом жанре, разработка соответствующих методов исследования и сопутствующее решение проблем методиче-

ского характера видится перспективой работы в русле заявленной проблематики.

### Список литературы

Всеволодова М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса. М.: Изд-во МГУ, 2000.

Гордеева О. И. О реализации пунктуационной системы русского языка в некодифицированном тексте // Асимметрия как принцип функционирования языковых единиц. Новосибирск, 2008. С. 333–339.

Гричин С. В. Авторизация в научном стиле современного русского языка: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2003.

Копытов О. Н. Взаимодействие квалифицированных модусных смыслов в тексте: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Владивосток, 2004.

Шмелёва Т. В. Семантический синтаксис: Текст лекций. Красноярск, 1988.

Ярица Л. И. Пунктуационные нормы и тенденции их изменения в некодифицированных текстах: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Томск, 2009.

*Материал поступил в редколлегию 01.02.2015*

O. I. Gordeeva

### MODUS MEANINGS IN A NON-CODIFIED TEXT: PERSPECTIVES OF ANALYSIS (ON THE BASIS OF UNIVERSITY LECTURE NOTES)

The article describes the specific traits of expression of modus meanings in a particular genre of scientific style – lecture notes written by students, which possess a stable and clear modus organization: they include modus meanings stemming from the speech of a lector and modus meanings created by the student making the notes. The article shows how the perception of the text is modified when various modus meanings are excluded from it. Exclusion of any of these modifies the text's genre characteristics. Within the scientific style, the listed modus meanings perform the genre-specifying function.

*Keywords:* scientific style, non-codified text, lecture notes, modus, authorization, genre-specifying function.