М. А. Антошинцева

МЕХАНИЗМЫ АДАПТАЦИИ ЖАНРА НАУЧНО-УЧЕБНОЙ ЛЕКЦИИ К ЭЛЕКТРОННОЙ СФЕРЕ КОММУНИКАЦИИ[1]

Статья посвящена жанру лекции как одному из жанров научно-учебного подстиля. Развитие электронных образовательных ресурсов ведет за собой формирование механизмов адаптации различных жанров научного стиля к особой сфере коммуникации. Описание механизмов адаптации жанра лекции к электронной сфере коммуникации на материале образовательного портала univertv. ru свидетельствует о формировании жанра интерактивной лекции как средства дистанционного обучения.

Ключевые слова: научная коммуникация, жанр лекции, устная научная речь, электронная сфера коммуникации, креолизованный текст, интерактивная лекция.

M. Antoshintseva

ADATATION MECHANISMS OF ACADEMIC LECTURE GENRE TO ELECTRONIC COMMUNICATION

Educational electronic resources are developing and entail the development of adapting academic lectures the electronic sphere of communication. The adaptive mechanism is described in detail based on Russian Internet portal univertv.ru.

Keywords: *academic communication, lecture genre, oral speech, paralinguistically active text, interactive lecture, electronic sphere of communication.*

---

[1] Данная статья создана в рамках работ по Государственному контракту П1311 «Исследование речевого стандарта в современной научной коммуникации» (Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России»).

В современной языковой ситуации коммуникативное пространство представлено тремя практически равноправными сферами: устной, письменной и электронной. Жанр лекции существует как в устной, так и в письменной (печатной) форме, но в настоящее время он активно внедряется в электронную среду, претендуя на роль коммуникативного жанра научно-учебной коммуникации, эффективно выполняющего свои задачи в условиях электронной среды. В связи с этим в данной статье мы обращаемся к исследованию механизмов адаптации данного речевого жанра к электронной сфере коммуникации.

В наше время информационные технологии завоевывают все новые сферы человеческой деятельности, с ними взаимодействуют самые широкие слои населения. Так, электронная сфера коммуникации активно завоевывает коммуникативное пространство образовательной среды, отвечая как современной образовательной стратегии, так и запросам общества. Именно электронная сфера коммуникации дает возможность реализовать индивидуальный образовательный маршрут в удобное время с привлечением максимально полного спектра образовательных ресурсов.

Одной из важных возможностей, открывшейся благодаря развитию электронной сферы коммуникации, является доступ к самым разнообразным банкам научной и учебной информации (Интернет как выход в мировое образовательное пространство, локальные телекоммуникационные сети, телевидение), дающий, в свою очередь, новые возможности для осуществления дистанционного обучения.

В последнее время наблюдается стремительное развитие русскоязычных электронных образовательных ресурсов, сформировалась *система федеральных образовательных порталов*, возможности поиска облегчены созданными *коллекциями электронных образовательных ресурсов*.

Материалы образовательных порталов свидетельствуют о том, что в настоящее время они представляют собой скорее «накопители» методических текстов и материалов (методических рекомендаций, фотографий, видеофильмов и аудиозаписей), устных и письменных научных (монографии, статьи, доклады на конференциях и т. д.) и учебных (учебники, лекции, уроки и т. д.) текстов. Подавляющее большинство из них не отвечает требованиям особого типа коммуникации, сложившегося в компьютерной коммуникативной среде, а соответственно «теряет» своего адресата.

В то же время многообразие форм, в которых существуют различные жанры научно-учебного подстиля в электронной сфере коммуникации, свидетельствует об их постепенной адаптации к новым условиям существования, о поиске формы, отвечающей специфике неосвоенной коммуникативной среды.

Учитывая вышесказанное, можно предположить, что активное развитие русскоязычного научно-образовательного электронного пространства является следствием формирования речевого стандарта, в том числе и в современной научной коммуникации.

В настоящей статье мы останавливаемся на жанре научно-учебной лекции, который представлен на образовательном видеопортале univertv.ru. Данный портал представляет определенный интерес, так как, в отличие от многих научно-образовательных порталов русскоязычного интернета, здесь представлен видеоматериал, для которого созда-

тели сайта разработали начальный вариант информационной оболочки. Карточка видеофайла, система поиска информации, формы представления материалов электронной презентации. На портале представлены материалы различных направлений научного знания и в каждом из них существуют рубрики: *студентам и специалистам, школьникам, любознательным*. Однако критерий формирования рубрик, распределяющий информацию на научную, учебно-научную и популярную, не выдерживается. Размещение материала по этим рубрикам, видимо, — тематическое, так как одни и те же материалы могут оказаться сразу в трех рубриках.

Жанровая палитра публичной научной (научно-учебной, популярной) речи также разнообразна: монологические (лекция, доклад, устное сообщение) и диалогические (научные беседы, дискуссии, обсуждения докладов) жанры. Выложены материалы конференций, отдельные лекции и циклы лекций. Заметим, что жанровое определение дается создателями сайта далеко не всегда и не всегда соответствует действительности. Например, лекцией названо семинарское занятие, на котором преподаватель комментирует доклады, которые читают студенты. Кроме того, на портале представлены видеоматериалы с других образовательных сайтов, используются записи научно-популярных и развивающих телепередач российских телевизионных каналов. Столь же различен и научный статус лекторов (от студентов до российских и зарубежных ученых с мировым именем). Приведенное здесь обзорное описание видеоресурсов univertv.ru кажется нам обоснованным в данной статье, так как демонстрирует одну из основных особенностей электронной сферы коммуникации — предоставление свободы выбора ресурса самому широкому адресату электронного общения.

Выбор жанра научно-учебной лекции в качестве предмета рассмотрения в данной статье обусловлен следующими положениями:

- лекция является наиболее типичным, частотным и востребованным жанром научной публичной речи и образовательным ресурсом, обращенным к широкой аудитории, следовательно, этот жанр остается одним из основных в научной речи и демонстрирует особенности современного речевого стандарта научной коммуникации;
- жанр научно-учебной лекции изначально сформировался и принадлежал сфере устной коммуникации (в форме устной очной публичной речи научного содержания и повышенной информативности). В настоящее время этот жанр все чаще используется как образовательный ресурс при различных формах электронной коммуникации (дистанционное, заочное, компьютерное обучение), следовательно, этот жанр должен активно адаптироваться к новой среде и демонстрировать такой значимый аспект речевого стандарта научной коммуникации, как механизм адаптации устных научных речевых жанров к электронной сфере коммуникации;
- современные образовательные подходы и запросы общества, инновационные стратегии в ситуации модернизации российского образования актуализируют критерий интерактивности, делая его важной составляющей учебно-научной коммуникации, и жанра лекции в том числе. Характер представления видеоматериалов лекций и самое наличие образовательного видеопортала uni-

vertv.ru говорит о том, что адаптация жанра направлена в сторону интерактивности.

Предположение, что электронная сфера коммуникации обладает всеми потенциальными возможностями для формирования жанра интерактивной лекции, который, в свою очередь, будет учитывать коммуникативные ожидания и способности современных участников общения, комфортно чувствующих себя в условиях виртуального дискурса, определяет наш подход к дальнейшему описанию жанра научно-учебной лекции на univertv.ru.

На данном видеопортале жанр собственно научно-учебной лекции представлен, условно говоря, в трех видах.

Первый — это полные записи прочитанных в вузовских аудиториях (видеолекториях музеев и т. п.) или в студии univertv.ru лекций научных и научно-педагогических работников. Эти материалы представлены на портале в виде видеофайла, сопровождаемого информационной карточкой (имя, научный статус лектора, тема, иногда — краткая аннотация лекции, место лекции в рамках курса или цикла).

Подобные материалы дают образцы, в которых существует сегодня жанр устной научно-учебной лекции. Это жанр устной научной речи со свободной структурой, характеризующийся тематической прозрачностью, внутренней стройностью, подчиняющийся структурно-языковым и научно-стилевым нормам литературного языка, сочетающий, в силу устности, элементы научного и разговорного стиля.

Представленные лекции представляют собой спектр различных примеров монологической/диалогической модели общения, жесткой/гибкой структуры, авторитарного/доброжелательного общения с аудиторией, пассивности/активности слушания, активности/неактивности невербального канала коммуникации, медленного/быстрого темпа речи и др. (от «классических», читаемых с листа монологических сообщений до свободной беседы, в которую вовлекается учебная аудитория).

Анализ записей звучащей устной научной публичной речи показывает, что характерным ее признаком является посегментное строение. Оно дает возможность говорящему, продуцирующему интеллектуализированную речь на отвлеченную научную тему непосредственно, вводить незапланированные уточнения, делать самопоправки, даже самоперебивы (если попутно возникнет непредусмотренный побочный сюжет), отклоняться от предполагаемой перспективы высказывания, использовать сигналы раздумья и поиска нужного слова, смещать конструктивный план — и все это отнюдь не мешает, но даже помогает восприятию речи, поскольку она продвигается во времени небольшими самостоятельными отрезками, удобными для усвоения [6].

Приведенный ниже фрагмент лекции на тему «Мягкие манипуляции», прочитанной кандидатом психологических наук М. В. Новиковой-Грунд, представляет собой пример современной научной устной речи, отвечающей всем перечисленным признакам.

Вот смотрите / почему я не даю определение / слову ситуация / на котором у нас сегодня / все базируется // и не испытываю при этом ни малейшего стыда/ никакого чувства вины. // Давайте/ рассказываю. / Мы / когда выстраиваем такую строгую семиотическую систе-

му // когда мы объявляем / принцип полной определенности / любого слова // мы приходим к совершенно необходимой надобности / ввести аксиоматику. / Что такое аксиома? (ожидание ответа, улыбка). Давайте я за вас скажу / потому что вы сейчас будете пять минут раскачиваться а я потом буду пять минут стараться расслышать, / что вы говорите. // Я предполагаю /что несколько человек, сидящих здесь, / мне подскажут / что аксиома // это то, что правильно без доказательств. // Вот я вижу, что вы с этим не согласны. / Мне приятно. (смех) // Хотя / кто-то наверняка отвечал бы именно так. Школьное определение. // На самом деле, // аксиома — это то, / что мы принимаем, как правильное. // Мы не может взять каких-то исходных вещей / никак их не определяя.

Достаточно быстрый темп (80 слов в минуту), средний уровень громкости голоса и отсутствие сильных интонаций и перепадов не затрудняют усвоение информации именно из-за сегментированного построения речи. Данное свойство помогает лектору моделировать процесс спонтанной беседы с аудиторией, превращая лекцию в «опосредованный диалог». Обращает на себя внимание активное использование средств включения аудитории в эту коммуникацию. Лектор не столько диалогизирует свой монолог, сколько позиционирует себя как выразителя коллективного знания аудитории, он говорит как бы от имени аудитории. При этом интеллектуально-этикетная дистанция между преподавателем и студентами сохраняется; интересно, что средством ее выражения является постоянная направленность лектора на интерактивность: на протяжении данного небольшого фрагмента речи мы видим, сколько «места и времени» уделяет преподаватель реакции аудитории, демонстрирует положительный эмоциональный отклик (как вербальный, так и невербальный) на готовность студентов вступить в диалог с лектором.

В данном и в других примерах первого вида представления лекционного материала на видеопортале лектор находится во фронтальной закрепленной позиции перед аудиторией и не использует другие средства представления информации, кроме собственного речевого высказывания.

Подобные примеры ярко демонстрируют отсутствие такой характеристики, необходимой для сферы электронной коммуникации, как ***учет адресата***, находящегося в совершенной иной по сравнению с очной коммуникацией позиции.

Вместо знакомой по возрасту, статусу, целям, социальному положению аудитории адресатом видеолекции становится дистанцированный во времени и пространстве не известный лектору адресат. Этим достигается равноправие участников коммуникации, в частности, обеспечивается свобода дистанционного адресата, в отличие от присутствующего в аудитории. Если лекция не интересна, то адресат в любой момент может прервать коммуникацию.

У адресата видеолекции потенциально присутствует еще одна особенность: это активно познающий субъект, который соответственно нацелен на диалог и на обработку информации, а не на пассивное слушание. В этой связи следует обратиться к данным психологических исследований.

Психологи отмечают не только прямое, но и косвенное влияние развиваю-

щихся информационных технологий на различные виды деятельности человека и его личность в целом. Так, в статье Ю. Д. Бабаевой, А. Е. Войскунского среди прочих особенностей воздействия информационных технологий на современного человека отмечены и позитивные преобразования личности путем качественной трансформации коммуникативной и познавательной деятельности: «работа в Интернете позволяет повысить активность познающего субъекта, индивидуализировать процесс обучения, преодолевать стереотипы традиционного (во многом авторитарного) стиля взаимодействия между обучающимся и педагогом, получить доступ к разнообразным источникам информации, знакомиться с различными, в том числе и дискуссионными, точками зрения» [2, с. 91].

Таким образом, лектор, не зная социального статуса, возрастных и образовательных характеристик слушателей, вступающих в коммуникацию, должен учитывать ту черту, которая объединяет их в одну аудиторию: прагматические цели.

Можно утверждать, что ***от осуществляющего коммуникативную деятельность в электронной среде автора лекции требуются новые навыки передачи информации, направленные на эффективное и оптимальное достижение поставленных коммуникативных задач.***

В частности, следует говорить об особых средствах диалогизации общения, о формах устного представления информации, требующих активного слушания. Эти черты в полной мере должны быть присущи интерактивной лекции, но примеров подобного коммуникативного поведения лектора мы не увидели в представленном материале первого типа.

Позиция лектора за кафедрой, за столом, перед присутствующими слушателями определяет не только бедность невербального и эмоционального рисунка многих лекций, но в форме видеолекции фактически нарушает этические нормы общения в электронной среде.

Приведем пример. Лекция была начата словами: «*На прошлой лекции мы с вами рассмотрели… Темой нашей сегодняшней лекции становится…*». Отсутствие приветствия, обращения к аудитории, невербальных средств создания доброжелательной комфортной коммуникативной среды обусловлено формой устной аудиторной лекции, которой изначально принадлежал выложенный на портале материал. Это текущая лекция в рамках курса, который читается для конкретной, хорошо знакомой преподавателю аудитории студентов.

Обращение к анонимному адресату, которого необходимо привлечь к коммуникации, требует соблюдения этикетных норм. Необходима активизация контактоустанавливающих, контактоподдерживающих и контактозавершающих речевых тактик на вербальном и невербальном уровнях и учет правил сетевого этикета.

Этому требованию в большинстве соответствуют примеры лекций **второго типа представления видеоматериала** на univertv.ru. В рамках цикла лекций, посвященным языковым трудностям, профессор Жданова приветствует присутствующих слушателей и каждую следующую лекцию начинает словами: «Наша следующая тема…». Дальнейшая лекция представляет собой пример устной публичной научно-учебной лекции, построенной по законам этого жанра.

Это существенно снижает эффективность общения с дистанционной аудиторией в подобных примерах.

Но, в отличие от образцов первого типа, в таких видеоматериалах наблюдается учет электронной формы коммуникации, учитывается наличие дистанционного адресата. Авторы лекций, которые мы относим ко второму типу, используют технологию компьютерной презентации (фоновой или сопровождающей). На слайдах представляется материал, предназначенный для дословного запоминания студентами (таблицы, определения, языковые примеры и т п.), что экономит время, которое тратилось на задиктовывание информации, и расширяет информативные границы текста. То есть мы можем говорить о реализации требования современного речевого стандарта — увеличение количества информации — при уменьшении пространства и времени на ее представление и восприятие.

Характер соотношения слайдов и речи лектора позволяет предположить, что подобные материалы специально создавались для электронной среды. В процессе слушания лекции адресат видит лектора, находящегося в закрепленной фронтальной позиции, и слышит его речь, когда лектор обращается к слайдам — на экране появляется слайд и звучит комментарий лектора. То есть реализуется такое свойство электронной передачи информации, как многоканальность передачи/восприятия. При этом слушатель может остановить воспроизведение материала на кадре со слайдом, скопировать или напечатать слайд (это позволяет оболочка видеофайла). Данным способом представления видеоинформации создатели материала реализуют свободу адресата во времени и в пространстве, позволяют ему активизировать слушание и участие в опосредованной коммуникации. К сожалению, разработчики материалов этого типа не учитывают столь же важного, как свобода и многоканальность, требования субъекта научно-учебной коммуникации: требования нелинейности представления и восприятия информации. Лектор и слайды чередуются перед смотрящим на экран слушателем, не давая ему возможности изменить эту последовательность, не давая возможности, например, вернуться к предыдущему слайду, но при этом слышать последующий фрагмент речи лектора. Остановка визуальной картинки автоматически останавливает видеоряд, тем самым сводя многоканальность восприятия к минимуму, тем самым снижая эффективность усвоения научно-учебной информации.

В результате образцы представления видеоматерала первого и второго типа не содержат примеров ***учета многоканальности передачи/восприятия информации и требования нелинейности передачи/восприятия информации/текста.***

Мы видим, что вторичное кодирование элементов содержательно-смысловой структуры текста, которое присутствует (в отличие от линейно воспроизведенной в видеоформате устной лекции) во втором типе видеолекций, также оказывается неэффективным. Далее мы переходим **к описанию следующего типа представления видеоматериала, направленного в сторону реализации интерактивного общения в электронной среде.**

В исследованиях, которые сами авторы относят к лингвистке Интернета [3; 4; 5; 8] описываются основные характе-

ристики текстовой информации, принадлежащей электронному дискурсу. Под влиянием компьютерной среды претерпевает изменение и сам текст, который приобретает нелинейный характер, превращается в свободную ссылочную среду**,** которая позволяет читателю перемещаться между различными его частями. Страница веб-сайта — это не текст в его исходном понимании, это переплетение и взаимовлияние различных знаковых систем. Паралингвистически активные и креолизованные тексты представлены в самых разных сферах коммуникации. Любой носитель языка ежедневно сталкивается с ними, в частности, в области компьютерного дискурса (исследования в этом направлении осуществляются).

В электронной среде текст становится многомерным, многоканальным, паралингвистически актвным, гипертекстуальным, креолизованным. Эти свойства отличают информацию, представленную средствами электронной среды, от других форм. Закономерно предположить, что коммуникативные ожидания участника электронного общения, в данном случае активно познающего субъекта научно-учебной коммуникации, также содержат эти требования. В этой ситуации столь же закономерным будут требования медиаграмотности от создателя научно-учебных текстов, моделирующих коммуникацию в электронной сфере, иначе эта коммуникация не состоится или не будет эффективной.

Примеры **третьего типа** демонстрируют процесс формирования интерактивной научно-учебной лекции в пространстве русскоязычных образовательных порталов.

Перед нами тип лекции, которая обладает многоканальностью, путем вторичного кодирования исходной информации приобретает свойства многомерности, свободы слушателя, креолизованности. Лекция становится текстом, органично принадлежащим электронной среде. Рассмотрим эти характеристики подробнее.

В создании такого текста участвуют две стороны: лектор и разработчик электронной оболочки материала, условно назовем его «дизайнер». Эти материалы создаются в студии записи univertv.ru.

Лектор разрабатывает и реализует речевой канал коммуникации (собственно устную публичную научно-учебную лекцию, специально созданную для анонимного дистанционного адресата), он использует различные технологии диалогизации и поддержания внимания слушателей, соблюдает речевой этикет, он отвечает за невербальный канал устной коммуникации, он моделирует свое перемещение в пространстве, разрабатывает электронную презентацию и определяет соотношение между этими каналами восприятия информации (сам переключает слайды и комментирует их содержание).

Таким образом, «продукт» деятельности лектора уже представляет собой многоканальный, многомерный текст, предполагающий эффективную коммуникацию.

Следующая стадия подготовки материалов усложняет структуру видеолекции как текста. Следующий уровень кодирования исходного научного содержания учебной лекции осуществляется «дизайнером». Создавая электронную оболочку видеофайла, он превращает многомерный текст в креолизованный.

Обратимся к определению данного понятия. Многомерный, гетерогенный

или креолизованный (термин предложен Ю. А. Сорокиным и Е. Ф. Тарасовым и используется нами в дальнейшем), рассматривается в лингвистике текста как «особый лингвовизуальный феномен, текст, в котором вербальный и изобразительный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [7, с. 181].

Специфика лингвистического анализа подобного типа текстов — в синтезе знаний о вербальном и невербальном каналах «упаковки» и «транспортировки» смысла и в их взаимодействии. «В таких текстах паралингвистические средства приобретают особую значимость, так как участвуют в формировании как их плана выражения, так и плана содержания. Использование паралингвистических средств становится важным типообразующим признаком этих текстов, а сами они могут рассматриваться как паралингвистически активные. Являясь носителем определенной информации (семантической, экспрессивной), невербальные средства привлекают внимание адресата, а полное извлечение информации из текста становится невозможным без их декодирования и интерпретации» [1].

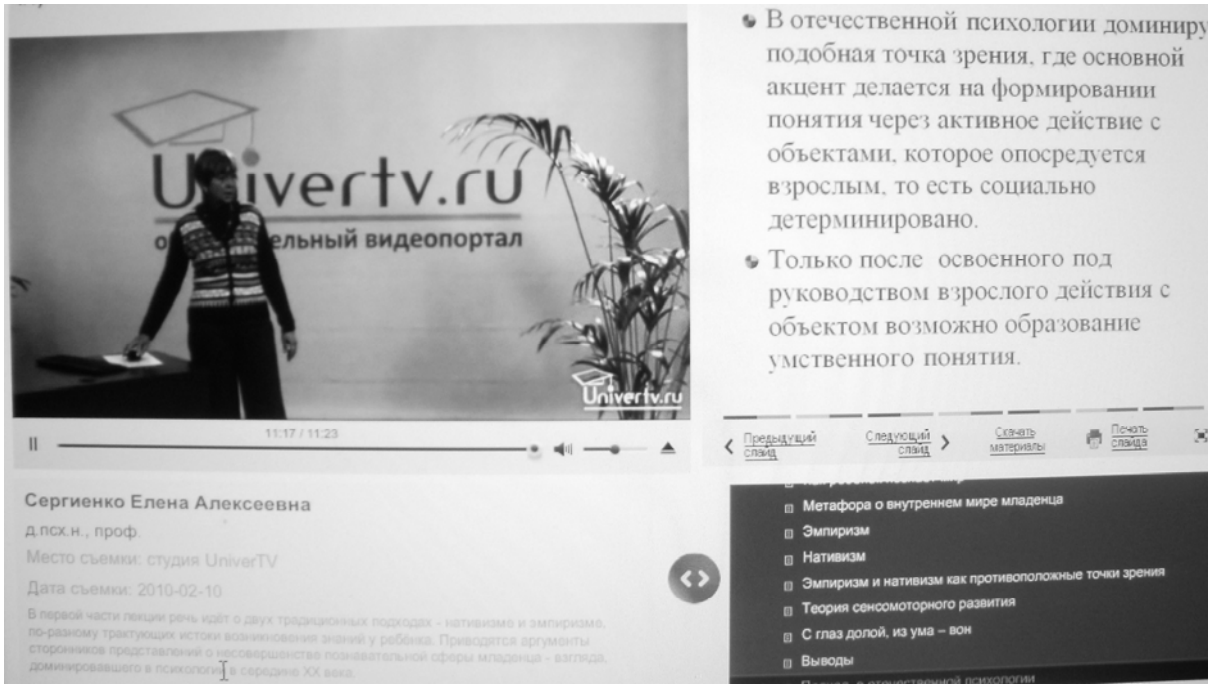
Но современное общество требует квалифицированного владения «нормами» создания и обработки креолизованного текста не только от лингвиста. В создании креолизованного текста увеличивается роль «третьего лица», интерпретатора, оказывающегося средним звеном ряда коммуникативных актов (например, печатный текст, прошедший через руки редактора и корректора, отредактированная программа на телевидении). И именно невербальный канал становится сферой свободных манипуляций интерпретатора. Вторжение в нее не только оптимизирует процесс коммуникации, но может стать и причиной коммуникативного конфликта.

Дизайнер является первым интерпретатором предлагаемой преподавателем лекции. Основной целью его должна быть реализация ведущего для данного жанра принципа — учета адресата, активного познающего субъекта, дистанционного участника научно-учебной коммуникации.

Такой многомерный текст диктует появление новых форм организации научной информации не только от автора лекции, но и от разработчиков электронных ресурсов.

На приведенной фотографии, мы видим структуру видеотекста. Он разделен на четыре сегмента, место, графический и цветовой дизайн которых подчинены законам зрительного восприятия, местоположение сегментов может менять адресат: видеофайл лекции, слайд, информация об авторе лекции, заголовочная информация о презентации.

С точки зрения эффективности привлечения слушателя к образовательному процессу хочется отметить, что в подобных текстах четко соблюдается соотношение речи лектора и слайда, относящегося к данному речевому фрагменту, вовлечение слушателя в коммуникационный процесс создается, например, характером передвижения лектора по студии и демонстрации его работы со слайдами (мы видим, как лектор обращается к экрану, переключает слайд и поворачивается к аудитории, то есть моделируется эффект присутствия слушателя в виртуальной аудитории).



Тем не менее, ведущим коммуникативным каналом в данном типе многомерного текста является речь лектора. К сожалению, нельзя не сказать, что именно на этом уровне чаще всего происходят коммуникативные неудачи, обрыв коммуникации и не достигается возможная для подобной формы существования жанра лекции эффективность коммуникации. Вышеприведенная фотография демонстрирует завершение лекции: акт завершения коммуникации и прощания с аудиторией. Профессор выключает презентацию и одновременно произносит: «На этом разговор на эту тему завершен. Далее мы будем более подробно говорить о том, какие факторы влияют на зрительное восприятие ребенка». При этом поза, нейтральное выражение лица, обращение взгляда и корпуса к слайду, отсутствие формулы прощания и благодарности, итогового обращения к аудитории на вербальном и невербальном уровне (отсутствие улыбки и обращение не в камеру, а к слайдам) мгновенно исключает слушателя из коммуникативной ситуации, подчеркивает его дистанцированность и неучастие в общении. Создается впечатление, что слушатель исключается из коммуникации раньше, чем она завершена. Этот эффект усиливается отсутствием итогового слайда «Спасибо за внимание!» и тем, что слайд остается на экране, когда изображение лектора уже исчезает с левой стороны экрана.

Таким образом, нарушаются законы сетевого этикета и эффективность коммуникации, может быть, даже спровоцирован отказ от дальнейшего обращения к этому циклу лекций, так как не соблюдается направленность на возвращение слушателя к данному материалу (а именно это позволяет сделать видеолекцию эффективной альтернативой очному устному жанру). При том, что содержание материала оказывается на самом высоком научном уровне.

Другой пример того же типа представления жанра научно-учебной лекции не содержит вышеперечисленных недостатков.

Профессор Меньшикова реализует речевые стратегии и тактики обращения к анонимному дистанцированному адресату, соблюдает сетевой этикет, невербальный компонент общения во вступлении и на всем протяжении лекции, использует тактику благого пожелания в завершение лекции. Улыбка, доброжелательные интонации, камерный уровень голоса и богатая интонационно-эмоциональная палитра речи имитируют очное общение в малой группе и создают эффект присутствия адресата. Активно привлекаются презентационные тактики в начале лекции, используются средства диалогизации при опоре на базовый средний культурно-интеллектуальный уровень анонимного адресата с использованием элементов разговорного стиля и упрощения научного содержания (Например: *Культура (фатический жест: указание на слайд и обращение к аудитории)// У культурологов надо спросить / зависит ли наш взгляд на мир/ от того/ в какой культуре мы живем// Физики нам подскажут /как проходит свет/луч/в глаз//Как устроен глаз / что он видит// и видит ли?).* Лектор выбирает не фоновый или сопровождающий, а интерактивный тип электронной презентации, активно используя графические, семиотические ресурсы кодирования научной информации (цветные рисунки, схемы, фотоколлаж). В данной лекции, по мере возможности ее создателей, реализуются необходимые для интернет-общения требования учета адресата, учета нелинейности восприятия, многомерности и креолизованности текста. Этот пример говорит о процессе формирования жанра интерактивной лекции в российском дистанционном обучении. Но не о его становлении. В качестве важного замечания в заключение отметим еще один аспект, который обязателен для «интерактивного научно-учебного жанра»: актуализация активности слушателя и обеспечение обратной связи с лектором, а возможно — и с другими участниками этой коммуникации. В пространстве образовательного портала univertv.ru такие технологии не предлагаются.

Проведенный анализ различных типов и примеров представления видеоматериалов жанра научно-учебной

лекции позволяет сделать следующие выводы: жанр лекции осознается создателями и потенциальной учебной аудиторией как активный жанр научно-учебного подстиля, принадлежащий устной, письменной и электронной сферам коммуникации; этот жанр активно адаптируется к электронной среде; механизмы адаптации способствуют выполнению требований дистанционного адресата к восприятию информации и к участию в коммуникации (лекция приобретает свойства нелинейного, многоканального, креолизованного, многомерного текста, реализующегося в гипертекстуальном коммуникативном пространстве), адаптационные процессы осуществляются в направлении достижения интерактивности научной коммуникации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Анисимова Е. Е.* Креолизованные тексты — тексты XXI века? Взаимодействие вербального и паралингвистического в тексте. Воронеж, 1999.

2. *Бабаева Ю. Д., Войскунский А. Е.* Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. 1998. № 1. С. 88–100.

3. *Галичкина Е. Н.* Специфика компьютерного дискурса на английском и русском языках: Автореф. дис. … канд. филол. наук. Волгоград, 2001. 19 с.

4. *Горошко Е. И.* Лингвистика Интернета: формирование дисциплинарной парадигмы // Жанры и типы текста в научном и медийном дискурсе. Орел: Картуш, 2007. [Электронный ресурс]. — URL: http://www.textology.ru/goroshko/LingInternetOrel2007Sait.html (13.12.07).

5. *Касумова М. Ю.* Компьютерный дискурс как полиаспектная разновидность речи. http://rusistica.ru/articles.php?article_id=5&rowstart=1

6. *Лаптева О. А.* Теория современного русского литературного языка. М., 2003.

7. *Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф.* Креолизованные тексты и их коммуникативная функция // Оптимизация речевого воздействия. М., 1990. С. 180–186.

8. *Трофимова Г. Н.* Языковой вкус интернет-эпохи в России: Функционирование русского языка в Интернете: концептуально-сущностные доминанты. М., 2004.

REFERENCES

1. *Anisimova E. E.* Kreolizovannye teksty — teksty XXI veka? Vzaimodejstvie verbal'nogo i paralingvisticheskogo v tekste. Voronezh, 1999.

2. *Babaeva Ju. D., Vojskunskij A. E.* Psihologicheskie posledstvija informatizacii // Psihologicheskij zhurnal. 1998. № 1. C. 88–100.

3. *Galichkina E. N.* Specifika komp'juternogo diskursa na anglijskom i russkom jazykah: Avtoref. dis. … kand. filol. nauk. Volgograd, 2001. 19 s.

4. *Goroshko E. I.* Lingvistika Interneta: formirovanie disciplinarnoj paradigmy // Zhanry i tipy teksta v nauchnom i medijnom diskurse. Orel: Kartush, 2007. [Jelektronnyj resurs]. URL: http://www.textology.ru/goroshko/LingInternetOrel2007Sait.html (13.12.07).

5. *Kasumova M. Ju.* Komp'juternyj diskurs kak poliaspektnaja raznovidnost' rechi. http://rusistica.ru/articles.php?article_id=5&rowstart=1

6. *Lapteva O. A.* Teorija sovremennogo russkogo literaturnogo jazyka. M., 2003.

7. *Sorokin JU. A., Tarasov E. F.* Kreolizovannye teksty i ih kommunikativnaja funkcija // Optimizacija rechevogo vozdejstvija. M., 1990. S. 180–186.

8. *Trofimova G. N.* Jazykovoj vkus internet-epohi v Rossii: Funkcionirovanie russkogo jazyka v Internete: konceptual'no-suschnostnye dominanty. M., 2004.